

Lena Haug

Sozialisation von politischem Interesse bei Kindern

Eine Studie zum Einfluss von
individuellen, familiären und
sozialstrukturellen Bedingungen auf
die frühe Interessenentwicklung

OPEN ACCESS



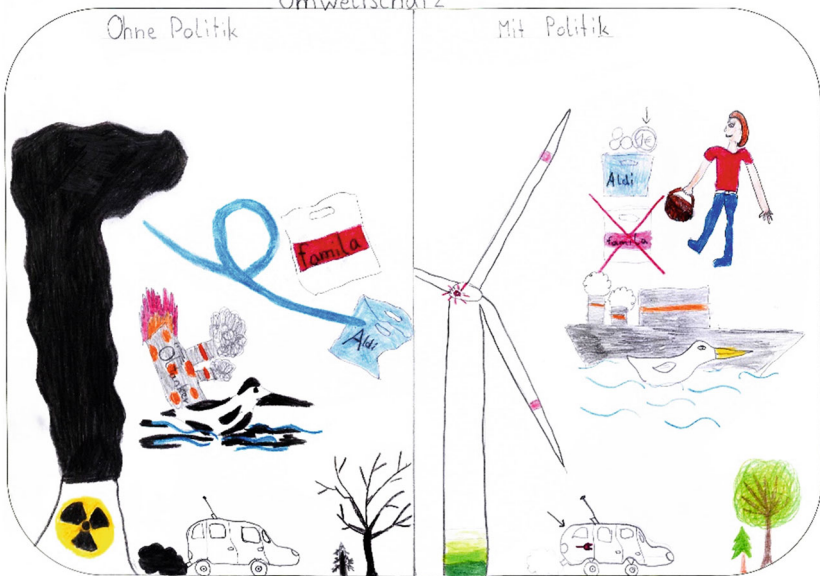
Springer VS

Sozialisation von politischem Interesse bei Kindern

Umweltschutz

Ohne Politik

Mit Politik



Meine Welt der Politik

Lena Haug

Sozialisation von politischem Interesse bei Kindern

Eine Studie zum Einfluss
von individuellen, familiären und
sozialstrukturellen Bedingungen
auf die frühe Interessenentwicklung

Lena Haug
Carl von Ossietzky Universität
Oldenburg, Deutschland

Die vorliegende Arbeit wurde von der Fakultät I für Bildungs- und Sozialwissenschaften der Carl von Ossietzky Universität Oldenburg unter dem Titel „Politisches Interesse von Kindern. Eine Studie zur frühen politischen Sozialisation“ als Dissertation angenommen.

Die Dissertation wurde durch ein Promotionsstipendium des evangelischen Studienwerks Villigst e. V. unterstützt.



ISBN 978-3-658-48010-3 ISBN 978-3-658-48011-0 (eBook)
<https://doi.org/10.1007/978-3-658-48011-0>

Die Deutsche Nationalbibliothek verzeichnet diese Publikation in der Deutschen Nationalbibliografie; detaillierte bibliografische Daten sind im Internet über <https://portal.dnb.de> abrufbar.

Diese Veröffentlichung wurde im Rahmen des Programms zukunfts.niedersachsen mit Mitteln des Publikationsfonds NiedersachsenOPEN gefördert.

© Der/die Herausgeber bzw. der/die Autor(en) 2025. Dieses Buch ist eine Open-Access-Publikation.

Open Access Dieses Buch wird unter der Creative Commons Namensnennung 4.0 International Lizenz (<http://creativecommons.org/licenses/by/4.0/deed.de>) veröffentlicht, welche die Nutzung, Vervielfältigung, Bearbeitung, Verbreitung und Wiedergabe in jeglichem Medium und Format erlaubt, sofern Sie den/die ursprünglichen Autor*in(nen) und die Quelle ordnungsgemäß nennen, einen Link zur Creative Commons Lizenz beifügen und angeben, ob Änderungen vorgenommen wurden.

Die in diesem Buch enthaltenen Bilder und sonstiges Drittmaterial unterliegen ebenfalls der genannten Creative Commons Lizenz, sofern sich aus der Abbildungslegende nichts anderes ergibt. Sofern das betreffende Material nicht unter der genannten Creative Commons Lizenz steht und die betreffende Handlung nicht nach gesetzlichen Vorschriften erlaubt ist, ist für die oben aufgeführten Weiterverwendungen des Materials die Einwilligung des/der betreffenden Rechteinhaber*in einzuholen.

Die Wiedergabe von allgemein beschreibenden Bezeichnungen, Marken, Unternehmensnamen etc. in diesem Werk bedeutet nicht, dass diese frei durch jede Person benutzt werden dürfen. Die Berechtigung zur Benutzung unterliegt, auch ohne gesonderten Hinweis hierzu, den Regeln des Markenrechts. Die Rechte des/der jeweiligen Zeicheninhaber*in sind zu beachten.

Der Verlag, die Autor*innen und die Herausgeber*innen gehen davon aus, dass die Angaben und Informationen in diesem Werk zum Zeitpunkt der Veröffentlichung vollständig und korrekt sind. Weder der Verlag noch die Autor*innen oder die Herausgeber*innen übernehmen, ausdrücklich oder implizit, Gewähr für den Inhalt des Werkes, etwaige Fehler oder Äußerungen. Der Verlag bleibt im Hinblick auf geografische Zuordnungen und Gebietsbezeichnungen in veröffentlichten Karten und Institutionsadressen neutral.

Planung/Lektorat: Daniel Rost

Springer VS ist ein Imprint der eingetragenen Gesellschaft Springer Fachmedien Wiesbaden GmbH und ist ein Teil von Springer Nature.

Die Anschrift der Gesellschaft ist: Abraham-Lincoln-Str. 46, 65189 Wiesbaden, Germany

Wenn Sie dieses Produkt entsorgen, geben Sie das Papier bitte zum Recycling.

Für meinen Sohn Joshua

Danksagung

Das politische Interesse von Kindern ist bislang empirisch kaum untersucht. Diese Studie betritt weitgehend Neuland und stellte in mehrerlei Hinsicht eine Herausforderung dar. Ich möchte mich daher an dieser Stelle für die tatkräftige Hilfe vieler Personen bedanken, die durch theoretische, praktische, finanzielle oder soziale Unterstützung zum Gelingen dieser Studie beigetragen haben. Ohne sie alle wäre diese Studie nicht möglich gewesen.

Ich danke von Herzen meinen beiden Doktoreltern Prof. Dr. Barbara Moschner und Prof. Dr. Jan W. van Deth für ihre Offenheit für ein ungewöhnliches Forschungsprojekt, ihre stets kompetente Beratung und konstruktive Kritik und für ihre Zeit und Geduld. Außerdem danke ich Prof. Dr. Simone Abendschön, die für mich Vorbild und Mentorin war und mein Projekt von Anfang an mit Begeisterung und Engagement unterstützt und gefördert hat.

Besonderen Dank möchte ich natürlich den SchülerInnen aussprechen, die sich an meiner Befragung mit großer Ernsthaftigkeit, Aufrichtigkeit und Begeisterung beteiligt haben und dadurch gezeigt haben, dass politikwissenschaftliche Forschung im Kindesalter möglich und wichtig ist. Mein Dank gilt auch den Schulleitungen, Lehrkräften und Eltern, ohne deren Bereitschaft zur Teilnahme dieses Forschungsprojekt nicht umsetzbar gewesen wäre. Insbesondere denjenigen Lehrkräften danke ich, die trotz einer anfänglichen Skepsis gegenüber dem Projekt (bezüglich der Frage, ob Politik ein angemessener Forschungsgegenstand für Kinder ist) ihre kostbare Zeit zur Verfügung gestellt haben, um die Durchführung der Studie zu ermöglichen. Persönlich bedanke ich mich bei Insa Strzelecki,

die mich mit ihrer Expertise als erfahrene Grundschullehrerin in der Entwicklung der Fragebögen unterstützt hat und mir die Möglichkeit gegeben hat, meine Erhebungsinstrumente an ihrer Schule zu testen.

Eine besonders wertvolle Unterstützung habe ich auch von denjenigen Kindern erhalten, die mir bei der Entwicklung der Fragebögen geholfen haben und die bereitwillig ihre Freizeit geopfert haben, um für mich zu überprüfen, ob die Fragebögen verständlich formuliert und interessant gestaltet sind. Dafür danke ich meinem Sohn Joshua und seinen Freundinnen Lee-Ann Nehls und Sarah Jeddelloh.

Meinen vielen lieben KollegInnen (zu viele, um sie hier alle einzeln zu nennen) und meinem Promotionskolloquium danke ich herzlich für kollegialen Austausch, Beratung in forschungsmethodischen Fragen, konstruktives Feedback und moralische Unterstützung in schwierigen Phasen des Projektes.

Für materielle Unterstützung danke ich Frau Onken, die mir für die Datenerhebung benötigte Materialien in ihrer Schreibwarenhandlung zum Selbstkostenpreis verkauft hat. Darüber hinaus danke ich dem evangelischen Studienwerk e. V. für die Schaffung von zeitlichen Freiräumen für die Forschung durch ein Promotionsstipendium und NiedersachsenOPEN für die finanzielle Förderung der Open-Access-Publikation.

Für die akribische Überprüfung der vielen Literaturangaben danke ich Ullrich Kötting, Jürgen und Max danke ich für Korrekturarbeiten und Formatierungshilfe.

Nicht zuletzt gilt ein ganz besonderer Dank meiner Familie, meinem Lebenspartner und meinen treuen Freundinnen und Freunden für ihre Liebe und treue Freundschaft, ihre kontinuierliche soziale und moralische Unterstützung, ihre praktische Hilfe, die mich entlastet und mir Freiräume für die Arbeit verschafft hat, sowie ihre Nachsicht mit mir in Phasen, in denen diese Arbeit mir wenig Zeit für sie gelassen hat.

Ich danke euch allen von Herzen!

Oldenburg
im Januar 2025

Lena Haug

Inhaltsverzeichnis

1	Einführung: Politisches Interesse von Kindern	1
1.1	Thematik und Fragestellung	1
1.1.1	Politisches Interesse und Kinder	1
1.1.2	Fragestellung	4
1.2	Forschungsdesign und Datengrundlage	11
1.2.1	Befragung der Kinder	13
1.2.2	Befragung der Eltern	27
1.3	Aufbau der Arbeit	29
2	Die Relevanz des politischen Interesses von Kindern	35
2.1	Die Bedeutung politischer Sozialisationsprozesse in der Kindheit	36
2.1.1	Kindheit als wichtige Entwicklungsphase	40
2.1.2	Das Kind als politisches Subjekt	41
2.1.3	Politik gehört zur Lebenswelt von Kindern	43
2.2	Die Bedeutung des politischen Interesses für die Demokratie	46
2.2.1	Kontrollfunktion politischen Interesses	47
2.2.2	Politisches Interesse als Determinante politischen Wissens und politischer Beteiligung	48
2.2.3	Politisches Interesse und politische Ungleichheit	52
2.3	Fazit: Relevanz der Erforschung politischen Interesses von Kindern	54

3	Politisches Interesse	57
3.1	Interesse als Person-Gegenstands-Beziehung	59
3.2	Interesse als motivationale Disposition	60
3.3	Merkmale politischen Interesses	62
3.4	Fazit: Eine Definition von politischem Interesse	64
4	Empirische Analyse: Das politische Interesse der Kinder	67
4.1	Messung des politischen Interesses	68
4.2	Überprüfung der Konstruktvalidität	73
4.2.1	Politisches Interesse und Informationsbedürfnis	73
4.2.2	Politisches Interesse und Partizipationsbereitschaft	78
4.3	Fazit: Das politische Interesse der Kinder	81
5	Empirische Analyse: Das Politikverständnis der Kinder	83
5.1	Fachliche Perspektive: Was ist Politik?	84
5.2	Empirische Perspektive: Forschungsstand zum Politikverständnis	86
5.2.1	Das Politikverständnis von Jugendlichen und Erwachsenen	86
5.2.2	Das Politikverständnis von Kindern	87
5.3	Analysen zum Politikverständnis der Kinder	94
5.3.1	Messung	94
5.3.2	Analyse der Einzelaspekte des Politikverständnisses	96
5.3.3	Relationen der Politikassoziationen	119
5.3.4	Zusammenfassung der Analyseergebnisse	123
5.3.5	Unterschiede im Politikverständnis der Kinder	124
5.3.6	Zusammenhang zwischen Politikverständnis und politischem Interesse	128
5.4	Fazit: Das Politikverständnis der Kinder	134
6	Interesse und Sozialisation	137
6.1	Was ist Sozialisation?	139
6.2	Was ist politische Sozialisation?	141
6.3	Sozialisationsperspektiven: Das Verhältnis von Individuum und Gesellschaft	143
6.4	Sozialisation im Modell der produktiven Realitätsverarbeitung	149
6.4.1	Entwicklungsaufgaben als Motor der Sozialisation	150
6.4.2	Innere, äußere Realität und produktive Realitätsverarbeitung	154

6.4.3	Fazit: Sozialisation im Modell der produktiven Realitätsverarbeitung	157
6.5	Interesse und das Modell der produktiven Realitätsverarbeitung	159
6.5.1	Interesse und Persönlichkeitsentwicklung	160
6.5.2	Interesse als Produkt der Person-Umwelt-Interaktion	163
6.6	Ein Sozialisationsmodell von politischem Interesse	166
6.7	Fazit: Sozialisation von politischem Interesse	173
7	Bedingungsfaktoren politischen Interesses	175
7.1	Individuelle Bedingungen	176
7.1.1	Politische Themeninteressen als Grundlage der Interessenentwicklung	177
7.1.2	Motivation: Der individuelle Aufforderungscharakter von Politik	182
7.1.3	Verhaltensweisen des Individuums: Mediennutzung und Kommunikation	211
7.1.4	Demographische Merkmale	238
7.1.5	Übersicht der Erwartungen der Mikroebene	254
7.2	Familiäre Bedingungen	258
7.2.1	Die Bedeutung der Familie für die politische Persönlichkeitsentwicklung	258
7.2.2	Interessenentwicklung in der Familie	264
7.2.3	Politische Persönlichkeits- und Interessenentwicklung in der Familie	269
7.2.4	Erwartungen zu familiären Bedingungen der Interessenentwicklung	279
7.3	Sozialstrukturelle Bedingungen	285
7.3.1	Soziale Position und (politische) Sozialisation	286
7.3.2	Sozioökonomischer Status und politisches Interesse	288
7.3.3	Migrationshintergrund und politisches Interesse	299
7.3.4	Migrationshintergrund und sozioökonomischer Status	303
8	Analyse der Bedingungen politischen Interesses	307
8.1	Analysestrategie	307
8.1.1	Strukturierung der Bedingungsfaktoren für die Analyse	310

8.1.2	Zusammenfassung des Analyseverfahrens	316
8.2	Sozialstrukturelle Bedingungen	317
8.2.1	Messinstrumente	317
8.2.2	Bivariate Analysen soziodemographischer Merkmale	322
8.2.3	Multivariate Analysen soziodemographischer Merkmale	328
8.2.4	Zusammenfassung der Analyseergebnisse zu sozialstrukturellen Bedingungen	330
8.3	Familiäre Bedingungen	332
8.3.1	Messinstrumente	333
8.3.2	Bivariate Analysen familiärer Bedingungen	347
8.3.3	Elternspezifische Analysen (bivariat)	351
8.3.4	Multivariate Analysen familiärer Bedingungen	353
8.3.5	Zusammenfassung der Analyseergebnisse familiärer Bedingungen	383
8.4	Individuelle Bedingungen	389
8.4.1	Messinstrumente	389
8.4.2	Bivariate Analysen individueller Bedingungen	420
8.4.3	Multivariate Analysen individueller Bedingungen	426
8.4.4	Zusammenfassung der Analyseergebnisse individueller Bedingungen	461
8.5	Kontextübergreifendes Gesamtmodell der Bedingungsfaktoren	470
9	Ergebnisse, Limitationen und Konsequenzen der Studie	473
9.1	Zielsetzung und Forschungsfragen der Studie	473
9.2	Forschungsdesign und Datengrundlage	475
9.3	Beantwortung der Forschungsfragen	476
9.3.1	Forschungsfrage F1: Inwiefern sind Kinder politisch interessiert?	476
9.3.2	Forschungsfrage F2: Unter welchen Bedingungen interessieren sich Kinder für Politik?	479
9.4	Limitationen der Studie und Perspektiven für die weitere Forschung	492
9.4.1	Limitationen der Stichprobe	492
9.4.2	Limitationen der Messinstrumente	494
9.4.3	Limitationen des Forschungsdesigns	495
9.4.4	Inhaltliche Limitationen	496

9.5	Schlussfolgerungen und Konsequenzen	497
9.5.1	Konsequenzen für die politische Teilhabe von Kindern	498
9.5.2	Konsequenzen für die politische Bildung	501
9.5.3	Schluss	506
Literaturverzeichnis		509

Abbildungsverzeichnis

Abbildung 1.1	Übersicht über das Erhebungsdesign	16
Abbildung 1.2	Übersicht über die Struktur der Elterndaten	29
Abbildung 5.1	Fragebogenfrage zum Begriffsverständnis Politik	95
Abbildung 5.2	Code-Relations-Modell: Verknüpfungen der Unterkategorien von Politics und Polity	120
Abbildung 5.3	Code-Relations-Modell: Verknüpfungen der verschiedenen Dimensionen von Politik mit Aspekten von Allgemeinverbindlichkeit und Gemeinwohl	121
Abbildung 5.4	Relative Häufigkeiten der Hauptkategorien zum Politikverständnis in Prozent der Fälle und der Codings	122
Abbildung 6.1	Adaption des Modells der produktiven Realitätsverarbeitung nach Hurrelmann und Bauer (2018)	158
Abbildung 6.2	In Anlehnung an das MpR entwickeltes Sozialisationsmodell von politischem Interesse	167
Abbildung 6.3	Prozessmodell der Interessenentwicklung	172
Abbildung 8.1	Relative Häufigkeiten Interessenniveaus bei Jungen und Mädchen	323
Abbildung 8.2	Relative Häufigkeiten Interessenniveaus bei Kindern mit unterschiedlichem sozioökonomischem Status	325

Abbildung 8.3	Relative Häufigkeiten Interessenniveaus bei Kindern mit und ohne Migrationshintergrund	327
Abbildung 8.4	Relative Häufigkeiten Einschätzung des Interesses der Eltern durch das Kind	341
Abbildung 8.5	Mediationsanalyse – Direkte und indirekte Effekte des SES auf das politische Interesse des Kindes unter Berücksichtigung der Mitbestimmung in der Familie (unstandardisierte Koeffizienten b; N = 389)	357
Abbildung 8.6	Mediationsanalyse – Direkte und indirekte Effekte des SES auf das politische Interesse des Kindes unter Berücksichtigung der Politisierung und Aufgeschlossenheit der Eltern (unstandardisierte Koeffizienten b, N = 404)	361
Abbildung 8.7	Mediationsanalyse – Direkte und indirekte Effekte der Politisierung und Aufgeschlossenheit der Eltern auf das politische Interesse des Kindes unter Berücksichtigung der gegenseitigen Interessenwahrnehmung von Eltern und Kind (unstandardisierte Koeffizienten b, N = 399)	364
Abbildung 8.8	Mediationsanalyse – Direkte und indirekte Effekte des SES auf das politische Interesse des Kindes unter Berücksichtigung der Politisierung und Aufgeschlossenheit der Eltern sowie der Einschätzung des Interesses zwischen Eltern und Kind (unstandardisierte Koeffizienten b; N = 399) ...	365
Abbildung 8.9	Mediationsanalyse – Direkte und indirekte Effekte der Nachrichtennutzung (Radio/Fernsehen) auf das politische Interesse des Kindes unter Berücksichtigung der Kommunikation mit dem Kind (unstandardisierte Koeffizienten b, N = 400) ...	369
Abbildung 8.10	Mediationsanalyse – Direkte und indirekte Effekte politischer Kommunikation außerhalb der Familie auf das politische Interesse des Kindes unter Berücksichtigung der Kommunikation in der Familie und mit dem Kind (unstandardisierte Koeffizienten b, N = 399)	371

Abbildung 8.11	Mediationsanalyse – Direkte und indirekte Effekte der Politisierung und Aufgeschlossenheit der Eltern auf das politische Interesse des Kindes unter Berücksichtigung der Nachrichtennutzung (Fernsehen/Radio) und der politischen Kommunikation mit dem Kind (unstandardisierte Koeffizienten b, N = 400)	372
Abbildung 8.12	Mediationsanalyse – Direkte und indirekte Effekte des SES auf das politische Interesse des Kindes unter Berücksichtigung der Politisierung und Aufgeschlossenheit der Eltern und der politischen Kommunikation mit dem Kind (unstandardisierte Koeffizienten b, N = 400)	373
Abbildung 8.13	Mediationsanalyse – Direkte und indirekte Effekte der Mitbestimmung in der Familie auf das politische Interesse des Kindes unter Berücksichtigung der Kommunikation mit dem Kind und der Einschätzung des Interesses der Eltern (unstandardisierte Koeffizienten b, N = 384)	377
Abbildung 8.14	Mediationsanalyse – Direkte und indirekte Effekte der Nachrichtennutzung (Radio/TV) auf das politische Interesse des Kindes unter Berücksichtigung der Kommunikation mit dem Kind und der Einschätzung des Interesses der Eltern (unstandardisierte Koeffizienten b, N = 398)	379
Abbildung 8.15	Mediationsanalyse – Direkte und indirekte Effekte politischer Kommunikationsprozesse auf das politische Interesse des Kindes unter Berücksichtigung der gegenseitigen Interesseneinschätzung zwischen Eltern und Kind (unstandardisierte Koeffizienten b, N = 395)	380
Abbildung 8.16	Relative Häufigkeiten Gemeinschafts- und Autonomieorientierungen des Kindes	391
Abbildung 8.17	Relative Häufigkeiten Wichtigkeit von Regeln	392
Abbildung 8.18	Relative Häufigkeiten politische Themeninteressen ...	398
Abbildung 8.19	Relative Häufigkeiten politische Ängste	402

Abbildung 8.20	Relative Häufigkeiten politische Verständnis- und Diskurskompetenz	405
Abbildung 8.21	Relative Häufigkeiten politisches Effektivitätsgefühl	407
Abbildung 8.22	Relative Häufigkeiten Wissens- und Unterhaltungssendungen	409
Abbildung 8.23	Relative Häufigkeiten alleine oder mit den Eltern Bücher lesen	411
Abbildung 8.24	Relative Häufigkeiten Nachrichtennutzung in verschiedenen Medien	413
Abbildung 8.25	Relative Häufigkeiten Gespräche über Politik	416
Abbildung 8.26	Relative Häufigkeiten Kommunikation mit verschiedenen GesprächspartnerInnen	417
Abbildung 8.27	Mediationsanalyse – Direkte und indirekte Effekte der Gemeinschaftsorientierung des Kindes auf sein politisches Interesse unter Berücksichtigung des politischen Themeninteresses und der Bedeutsamkeit von Politik (unstandardisierte Koeffizienten b, N = 401)	429
Abbildung 8.28	Mediationsanalyse – Direkte und indirekte Effekte von Gemeinschaftsorientierung und politischen Ängsten auf das politische Interesse des Kindes unter Berücksichtigung politischen Themeninteresses und der Bedeutsamkeit von Politik (unstandardisierte Koeffizienten b; N = 400)	431
Abbildung 8.29	Mediationsanalyse – Direkte und indirekte Effekte des SES auf das politische Interesse des Kindes unter Berücksichtigung von Empathiefähigkeit und politischem Themeninteresse (unstandardisierte Koeffizienten b; N = 401)	432
Abbildung 8.30	Mediationsanalyse – Direkte und indirekte Effekte kognitiver Fähigkeiten auf das politische Interesse des Kindes unter Berücksichtigung von Meinungsstärke und politischer Verständnis- und Diskurskompetenz (unstandardisierte Koeffizienten b; N = 359)	436

Abbildung 8.31	Mediationsanalyse – Direkte und indirekte Effekte des SES und kognitiver Fähigkeiten auf das politische Interesse des Kindes unter Berücksichtigung von Meinungsstärke und politischer Verständnis- und Diskurskompetenz (unstandardisierte Koeffizienten b; N = 400)	438
Abbildung 8.32	Mediationsanalyse – Direkte und indirekte Effekte von Wissenssendungen auf das politische Interesse des Kindes unter Berücksichtigung der Nachrichtennutzung (unstandardisierte Koeffizienten b; N = 392)	442
Abbildung 8.33	Mediationsanalyse – Direkte und indirekte Effekte des Bücherlesens auf das politische Interesse des Kindes unter Berücksichtigung der Nachrichtennutzung (unstandardisierte Koeffizienten b; N = 404)	443
Abbildung 8.34	Mediationsanalyse – Direkte und indirekte Effekte der politischen Diskurskompetenz auf das politische Interesse des Kindes unter Berücksichtigung von politischer Kommunikation (unstandardisierte Koeffizienten b; N = 374)	447
Abbildung 8.35	Mediationsanalysen – Direkte und indirekte Effekte von verschiedenen GesprächspartnerInnen politischer Kommunikation auf das politische Interesse des Kindes unter Berücksichtigung von Kommunikation und politischer Diskurskompetenz (unstandardisierte Koeffizienten b)	448
Abbildung 8.36	Mediationsanalyse – Direkte und indirekte Effekte der Anzahl der GesprächspartnerInnen auf das politische Interesse unter Berücksichtigung von politischer Diskurskompetenz und Kommunikationshäufigkeit (unstandardisierte Koeffizienten b; N = 366)	450

Abbildung 8.37	Mediationsanalyse – Direkte und indirekte Effekte des SES und der politischen Diskurskompetenz auf das politische Interesse des Kindes unter Berücksichtigung der Anzahl der Gesprächspartner und der Kommunikationshäufigkeit (unstandardisierte Koeffizienten b; N = 374)	451
Abbildung 8.38	Mediationsanalyse – Direkte und indirekte Effekte der Nachrichtennutzung auf das politische Interesse des Kindes unter Berücksichtigung von politikbezogenen Motivationen und politischer Kommunikation (unstandardisierte Koeffizienten b; N = 369)	456
Abbildung 8.39	Mediationsanalyse – Direkte und indirekte Effekte der Autonomieorientierung auf das politische Interesse des Kindes unter Berücksichtigung politikbezogener Motivationen und Verhaltensweisen (unstandardisierte Koeffizienten b; N = 366)	459
Abbildung 8.40	Mediationsanalyse – Direkte und indirekte Effekte der Meinungsstärke auf das politische Interesse des Kindes unter Berücksichtigung politikbezogener Motivationen und Verhaltensweisen (unstandardisierte Koeffizienten b; N = 368)	460

Tabellenverzeichnis

Tabelle 1.1	Soziodemografische Merkmale der befragten Kinder (Nges = 597)	17
Tabelle 4.1	Mittelwertdifferenzen im Informationsbedürfnis (Gespräche) zwischen Kindern unterschiedlicher Interessenniveaus (ANOVA, F-Test)	76
Tabelle 4.2	Mittelwertdifferenzen im Informationsbedürfnis (Unterrichtsinhalte) zwischen Kindern unterschiedlicher Interessenniveaus (ANOVA, F-Test)	76
Tabelle 4.3	Mittelwertdifferenzen in der Beteiligungsbereitschaft zwischen Kindern unterschiedlicher Interessenniveaus (ANOVA, F-Test)	80
Tabelle 5.1	Beispielaussagen zum Politikverständnis mit induktiven Einzelcodes	98
Tabelle 5.2	Beispiele für die Zusammenfassung induktiver Einzelcodes zu Kategorien	99
Tabelle 5.3	Inhalte der Kategorie „Keine (zutreffende) Assoziation zu Politik“	100
Tabelle 5.4	Inhalte der Kategorie „Polity: Politische Strukturen und Ordnung“	102
Tabelle 5.5	Inhalte der Kategorie „Politics: Meinungsbildungs- und Entscheidungsprozesse“	108
Tabelle 5.6	Inhalte der Kategorie „Policy: Themenbereiche und Aufgabengebiete“	112

Tabelle 5.7	Inhalte der Kategorie „Allgemeinverbindlichkeit von Politik“	114
Tabelle 5.8	Inhalte der Kategorie „Orientierung am Gemeinwohl“ ...	116
Tabelle 5.9	Inhalte der Kategorie „Bewertung von Politik“	117
Tabelle 5.10	Differenzierung des Politikverständnisses anhand der Dimensionen des Politischen	125
Tabelle 5.11	Beispiele zur Kategorisierung des Politikverständnisses anhand von Ausrichtung und Umfang der Politikdimensionen	126
Tabelle 5.12	Überblick über die Kategorien zu Ausrichtung und Umfang des Politikverständnisses	128
Tabelle 5.13	Mittelwertdifferenzen im politischen Interesse zwischen Kindern mit unterschiedlicher Ausrichtung des Politikverständnisses (ANOVA, F-Test)	132
Tabelle 5.14	Mittelwertdifferenzen im politischen Interesse zwischen Kindern mit unterschiedlichem Umfang des Politikverständnisses (ANOVA, F-Test)	133
Tabelle 7.1	Übersicht der Erwartungen zu individuellen Bedingungen des politischen Interesses	256
Tabelle 7.2	Übersicht der Erwartungen zu familiären Bedingungen des politischen Interesses	284
Tabelle 8.1	Übersicht der einzelnen Regressionsmodelle zu familiären Bedingungen des politischen Interesses	313
Tabelle 8.2	Übersicht der einzelnen Regressionsmodelle zu individuellen Bedingungen des politischen Interesses	314
Tabelle 8.3	Verteilung der sozioökonomischen Statusgruppen (absolut und in Prozent)	321
Tabelle 8.4	Mittelwertdifferenzen im politischen Interesse zwischen verschiedenen Altersgruppen (ANOVA, F-Test)	322
Tabelle 8.5	Mittelwertdifferenzen im politischen Interesse zwischen Kindern mit niedrigem, mittlerem und hohem sozioökonomischem Status (ANOVA, F-Test)	324
Tabelle 8.6	Modell I – Einfluss soziodemographischer Bedingungen auf das Niveau des politischen Interesses (OLS, unstandardisierte b und standardisierte β Koeffizienten)	329
Tabelle 8.7	Zusammenfassung der erwarteten und beobachteten Effekte soziodemographischer Merkmale	331

Tabelle 8.8	Hauptkomponentenanalyse der Variablen zum Erziehungsstil	336
Tabelle 8.9	Hauptkomponentenanalyse der Variablen zur Haltung der Eltern	340
Tabelle 8.10	Hauptkomponentenanalyse der Variablen zur Nachrichtennutzung der Eltern	344
Tabelle 8.11	Hauptkomponentenanalyse der Variablen zur politischen Kommunikation der Eltern	345
Tabelle 8.12	Deskriptive Kennwerte der Messinstrumente familiärer Bedingungen	346
Tabelle 8.13	Korrelationen zwischen familiären Bedingungen und dem politischen Interesse des Kindes	347
Tabelle 8.14	Mittelwertdifferenzen im politischen Interesse zwischen Kindern mit unterschiedlicher Einschätzung des Interessenniveaus der Eltern (ANOVA, F-Test)	349
Tabelle 8.15	Korrelationen zwischen familiären Bedingungen und dem politischen Interesse des Kindes getrennt nach Müttern und Vätern	352
Tabelle 8.16	Modell II.1 – Einfluss von Erziehungsstil und Mitbestimmung in der Familie auf das Niveau des politischen Interesses (OLS, standardisierte Koeffizienten)	356
Tabelle 8.17	Modell II.2 – Einfluss der Politisierung und Aufgeschlossenheit der Eltern auf das Niveau des politischen Interesses (OLS, standardisierte Koeffizienten)	358
Tabelle 8.18	Korrelationen (Pearson r) zwischen verschiedenen Aspekten der Politisierung und Aufgeschlossenheit des Elternhauses	359
Tabelle 8.19	Neuberechnung Modell II.2 – Einfluss der Politisierung und Aufgeschlossenheit der Eltern (zusammengefasster Index) auf das Niveau des politischen Interesses (OLS, standardisierte Koeffizienten)	360
Tabelle 8.20	Modell II.3 – Einfluss der Politisierung und Aufgeschlossenheit der Eltern (zusammengefasster Index) und der innerfamiliären Wahrnehmung von Interessen auf das Niveau des politischen Interesses (OLS, standardisierte Koeffizienten)	362

Tabelle 8.21	Modell II.4.1 – Einfluss von politischem Aktivierungspotential, Nachrichtennutzung und politischer Kommunikation der Eltern auf das Niveau des politischen Interesses (OLS, standardisierte Koeffizienten)	367
Tabelle 8.22	Modell II – Gesamtmodell zum Einfluss familiärer Bedingungen auf das Niveau des politischen Interesses (OLS, standardisierte Koeffizienten)	375
Tabelle 8.23	Einfluss soziodemographischer Variablen auf familiäre Bedingungsfaktoren (OLS, standardisierte Koeffizienten)	382
Tabelle 8.24	Zusammenfassung der erwarteten und beobachteten Effekte politischer Sozialisationsbedingungen in der Familie	385
Tabelle 8.25	Zusammenfassung der erwarteten und beobachteten Effekte politisch relevanter Sozialisationsbedingungen in der Familie	387
Tabelle 8.26	Hauptkomponentenanalyse der Variablen zur Gemeinschafts- und Autonomieorientierung des Kindes	392
Tabelle 8.27	Hauptkomponentenanalyse der Variablen zu allgemeinen Verständnis- und Diskurskompetenzen des Kindes (Einschätzung der Eltern)	395
Tabelle 8.28	Hauptkomponentenanalyse der Variablen zum politischen Themeninteresse des Kindes	399
Tabelle 8.29	Hauptkomponentenanalyse der Variablen zu politischen Ängsten des Kindes	403
Tabelle 8.30	Hauptkomponentenanalyse der Variablen zum externen politischen Effektivitätsgefühl des Kindes	408
Tabelle 8.31	Korrelationen verschiedener Aspekte der Nachrichtennutzung (Spearman's Rho)	413
Tabelle 8.32	Hauptkomponentenanalyse der Variablen zur Nachrichtennutzung des Kindes	414
Tabelle 8.33	Korrelationen (Pearson) der Gespräche mit verschiedenen GesprächspartnerInnen	418
Tabelle 8.34	Deskriptive Kennwerte der Messinstrumente individueller Bedingungen	419

Tabelle 8.35	Korrelationen zwischen Persönlichkeitsmerkmalen und Verhaltensweisen des Kindes und seinem politischen Interesse	421
Tabelle 8.36	Mittelwertdifferenzen im politischen Interesse zwischen Kindern, die Nachrichten gar nicht, zufällig oder absichtlich nutzen (ANOVA, F-Test)	425
Tabelle 8.37	Modell III.1 – Einfluss politischer Themeninteressen und der Bedeutsamkeit von Politik durch Selbstbezug und Gemeinschaftsbezug auf das Niveau des politischen Interesses (OLS, standardisierte Koeffizienten)	428
Tabelle 8.38	Modell III.2 – Einfluss politisch relevanter Fähigkeiten und des subjektiven politischen Kompetenz- und Effektivitätsgefühls auf das Niveau des politischen Interesses (OLS, standardisierte Koeffizienten)	434
Tabelle 8.39	Modell III.3 – Einfluss der allgemeinen und politikbezogenen Mediennutzung auf das Niveau des politischen Interesses (OLS, standardisierte Koeffizienten)	440
Tabelle 8.40	Modell III.3 – Einfluss der Nachrichtennutzung in verschiedenen Medien auf das Niveau des politischen Interesses (OLS, standardisierte Koeffizienten)	444
Tabelle 8.41	Modell III.4a – Einfluss von Diskurskompetenz, Kommunikationshäufigkeit und Art der GesprächspartnerInnen auf das Niveau des politischen Interesses (OLS, standardisierte Koeffizienten)	446
Tabelle 8.42	Modell III.4b – Einfluss von Diskurskompetenz, Kommunikationshäufigkeit und Anzahl der GesprächspartnerInnen auf das Niveau des politischen Interesses (OLS, standardisierte Koeffizienten)	449
Tabelle 8.43	Modell III – Gesamtmodell zum Einfluss individueller Bedingungen auf das Niveau des politischen Interesses (OLS, standardisierte Koeffizienten)	453

Tabelle 8.44	Neuberechnung Modell III – Gesamtmodell zum Einfluss individueller Bedingungen auf das Niveau des politischen Interesses mit der zusammengefassten Variable zur Häufigkeit absichtlicher Nachrichtennutzung (OLS, standardisierte Koeffizienten)	457
Tabelle 8.45	Zusammenfassung der erwarteten und beobachteten Effekte von politischem Themeninteresse und Aspekten der Bedeutsamkeit von Politik	462
Tabelle 8.46	Zusammenfassung der erwarteten und beobachteten Effekte von kompetenzbezogenen Bedingungen	464
Tabelle 8.47	Zusammenfassung der erwarteten und beobachteten Effekte von Bedingungen der Mediennutzungspraxis	467
Tabelle 8.48	Zusammenfassung der erwarteten und beobachteten Effekte von Bedingungen der politischen Kommunikation	470
Tabelle 8.49	Modell IV – Gesamtmodell individueller, familiärer und sozialstruktureller Bedingungen auf das Niveau des politischen Interesses (OLS, standardisierte Koeffizienten)	471

Einführung: Politisches Interesse von Kindern

1

1.1 Thematik und Fragestellung

1.1.1 Politisches Interesse und Kinder

Warum und wozu sollte man sich mit politischem Interesse von Kindern befassen? Man könnte aber auch die Gegenfrage stellen: Warum sollte man ausschließlich Jugendliche und Erwachsene betrachten? Kinder sind ebenso wie Jugendliche und Erwachsene Betroffene politischer Entscheidungen (z. B. Bildungs- und Familienpolitik) und haben eigene politische Interessen, für die sie (trotz eingeschränkter Beteiligungsrechte) auch aktiv eintreten – wie beispielsweise die Schülerproteste zum Klimaschutz („Fridays for Future“) anschaulich gezeigt haben. Die von Deutschland ratifizierte UN-Kinderrechtskonvention schreibt die Berücksichtigung der Interessen von Kindern und ihre Beteiligung in allen sie betreffenden Bereichen fest (vgl. Vereinte Nationen, 1989, Art. 12, Abs. 1). Die Beteiligung von Kindern und die Berücksichtigung ihrer Interessen „steht damit im Kontext der weiteren Demokratisierung unserer Gesellschaft“ (Deutsches Kinderhilfswerk e. V., 2019, S. 6) und sollte sich auch durch eine entsprechende Berücksichtigung von Kindern in der Forschung widerspiegeln (vgl. Grunert & Krüger, 2012, S. 36; Saporiti, 2001, S. 247).

Ergänzende Information Die elektronische Version dieses Kapitels enthält Zusatzmaterial, auf das über folgenden Link zugegriffen werden kann
https://doi.org/10.1007/978-3-658-48011-0_1.

Aus politikwissenschaftlicher Perspektive gibt es daher keine (guten) Gründe¹ Kinder aus der Forschung auszuschließen, sofern man sie als „Subjekte mit eigenen Vorstellungen und Interessen“ (Deutsches Kinderhilfswerk e. V., 2019, S. 4) und als „gesellschaftliche Akteurinnen und Akteure“ (Deutsches Kinderhilfswerk e. V., 2019, S. 7) begreift. Als solche haben sie ihre eigenen Ansichten, Rechte und Ansprüche und sind ebenso wie Jugendliche und Erwachsene Teil der politischen Kultur und demokratischen Gesellschaft (vgl. van Deth, 2007a, S. 7). Auf der Basis einer kinderrechtlichen Perspektive, in welcher Kindern auch im politischen Bereich ein Subjektstatus zugestanden wird, liegt eine Beschäftigung mit dem politischen Interesse von Kindern also im politikwissenschaftlichen Erkenntnisinteresse und erfordert an sich keine weiteren Begründungen (vgl. van Deth, 2007a, S. 20; siehe dazu ausführlicher Abschnitt 2.1). Darüber hinaus gibt es jedoch aus einer demokratietheoretischen Perspektive heraus weitere – empirische und normative – Gründe, *insbesondere* das politische Interesse von Kindern anstelle des Interesses von Jugendlichen und Erwachsenen in den Fokus politikwissenschaftlicher Forschung zu stellen.

Eine Demokratie kann per definitionem ohne Bürgerbeteiligung nicht existieren. Notwendige Grundlage für diese Beteiligung ist ein Mindestmaß an politischem Interesse in der Bevölkerung (vgl. Niedermayer, 2005, S. 20; van Deth, 2013, S. 271), da dieses als wichtigster Einflussfaktor verschiedener Formen politischer Beteiligung gilt (vgl. Milbrath & Goel, 1977, S. 46–47; Shani, 2009, S. 3). Auch auf andere, als demokratisch wünschenswert betrachtete, Bürgertugenden nimmt politisches Interesse positiven Einfluss: So hat es Auswirkungen auf das Ausmaß und die Art der Nutzung politischer Informationen und den Wissenserwerb, beeinflusst die Entwicklung politischer Meinungs- und Urteilsfähigkeit und trägt zur Stabilisierung politischer Orientierungen und Einstellungsmuster bei (vgl. Neller, 2002b, S. 490; van Deth, 1990, S. 275; siehe dazu ausführlicher Abschnitt 2.2). Umso erstaunlicher ist die mangelnde wissenschaftliche Aufmerksamkeit, die dem politischen Interesse gewidmet wird:

Given that political interest ... is tremendously important as an explanation of political participation, it is perplexing that political scientists have not shown more recent interest, as it were, in political interest. (Macedo et al., 2005, S. 35)

¹ Ein weniger überzeugender Grund wäre es beispielsweise, wenn Kindern politische Kenntnisse, Orientierungen und Interessen ohne empirische Grundlage pauschal abgesprochen werden und eine Untersuchung daher nicht für nötig gehalten wird (siehe dazu Abschnitt 2.1).

Trotz der Bedeutung, die politischem Interesse im demokratischen System zukommt, ist seine Entstehung und Entwicklung relativ selten untersucht worden.² Dies hängt vermutlich auch damit zusammen, dass in der „klassischen“ Sichtweise politisches Interesse als relativ stabile individuelle Präferenz (vgl. Blais et al., 2014, S. 2) oder gar als natürlicher Zustand des Menschen gilt und daher keiner weiteren Erklärung bedarf. Desinteresse, als (besorgniserregende) Abweichung von diesem Normalzustand, erscheint hingegen schon eher erklärungsbedürftig (vgl. van Deth, 1990, S. 279) und ist daher auch (etwas) häufiger Gegenstand von Studien.^{3,4} Es gibt aber empirische Anhaltspunkte, die gegen die Annahmen einer individuellen Präferenz oder eines „Naturzustandes“ sprechen, sondern stattdessen darauf verweisen, dass politisches Interesse ressourcenabhängig ist und durch soziale und strukturelle Bedingungen mitbeeinflusst wird, denn politisches Interesse ist ein Merkmal gesellschaftlich privilegierter Bevölkerungsgruppen: Eine Vielzahl an Studien kommt übereinstimmend zu dem Ergebnis, dass ältere Personen, männlichen Geschlechts, mit hoher Bildung und hohem Einkommen die höchste Wahrscheinlichkeit besitzen, politisch interessiert zu sein (vgl. Campbell, 1962, S. 20; Lane, 1959/1969, S. 144, 209–216; Milbrath & Goel, 1977, S. 46–48; Neller, 2002b, S. 490, 492; Niedermayer, 2005, S. 23–25; Schmidt, 2011; van Deth, 1990, S. 301).⁵ Es ist also empirisch sehr gut gesichert *wer* sich für Politik interessiert, es ist jedoch viel weniger erforscht *warum*. Letzteres ist, insbesondere vor dem Hintergrund der Ungleichheit in der Verteilung

² Wird politisches Interesse in Studien erfasst, so dient es in der Regel als unabhängige Variable, um Unterschiede im politischen Wissen oder politischen Partizipationsverhalten zu erklären. Selten steht es selbst im Mittelpunkt des Forschungsinteresses (wie z. B. in den Arbeiten von Holleque, 2011; Horner, 2007; Neundorff et al., 2014; Prior, 2010; Riddle, 2016; Shani, 2009; van Deth, 1990).

³ Siehe z. B. die Arbeiten von Bennett (1986), Campbell (1962), DeLuca (1995), Finifter (1970), Gilmour & Lamb, (1975), Riesman & Glazer (1965), und Rosenberg (1954). Im deutschsprachigen Raum konzentriert sich die Forschung eher auf „Politikverdrossenheit“ (siehe z. B. Arzheimer, 2002; Christoph, 2012; Fuchs, 2002; Maier, 2000a; Massing, 2011; Schneekloth, 2015). Diese hat jedoch mehr mit politischem Vertrauen und politischer Systemunterstützung als mit politischem Interesse zu tun (siehe dazu auch Abschnitt 7.1.2.2).

⁴ Die Forschungsperspektiven auf politisches Interesse zeigen hier ein paradoxes Bild: Für politisches Interesse wird angenommen, es sei ein natürlicher Zustand oder eine individuelle Präferenz, weshalb Forschungsbemühungen in diesem Bereich kaum lohnend erscheinen. Für politisches Desinteresse wird jedoch angenommen, dass dieses durch interne und externe Bedingungsfaktoren beeinflusst wird, weshalb der Fokus der Forschung sich auf Desinteresse richtet. Wenn aber Interesse und Desinteresse zwei Seiten einer Medaille darstellen, so sollte auch beides durch interne und externe Bedingungen beeinflussbar sein.

⁵ In der Folge sind es auch diese Personengruppen, die über mehr politisches Wissen und stabilere politische Orientierungen verfügen und sich stärker politisch beteiligen. Politisches

des politischen Interesses und den damit verbundenen normativen Implikationen für die Demokratie, als politikwissenschaftlicher Forschungsgegenstand relevant (vgl. van Deth, 1990, S. 275–276).

Es geht also darum, zu ergründen, warum sich manche Personen für Politik interessieren und andere nicht: Wie entsteht politisches Interesse und unter welchen Bedingungen kann es sich entwickeln? Diese Fragen nach den Ursprüngen oder auch Ursachen von politischem Interesse verweisen bereits darauf, dass hier ein Blick auf Sozialisationsprozesse, d. h. Prozesse der Persönlichkeitsentwicklung im gesellschaftlichen Kontext, notwendig ist (siehe dazu Kapitel 6). Politisches Interesse entsteht nicht aus dem Nichts heraus, sondern hat eine Entstehungsgeschichte, die bis ins Kindesalter zurückreicht. Forschung im Jugend- und Erwachsenenalter setzt dabei zu spät an, um den Ursprüngen des Interesses nachgehen zu können. Bereits Jugendstudien können nur den Stand der Sozialisation zu einem relativ fortgeschrittenen Zeitpunkt im Leben erfassen und vergangene Sozialisationseinflüsse meist nur noch retrospektiv rekonstruieren (vgl. Abendschön, 2010, S. 25). Für ein Verständnis der Genese des politischen Interesses ist es daher notwendig, den Blick auch auf frühere Lebensphasen zu richten.

Es ist also in mehrerlei Hinsicht sinnvoll, das politische Interesse von Kindern in den Fokus der Forschung zu stellen: Zum einen ist politisches Interesse von Kindern als jungen BürgerInnen um seiner selbst willen relevant. Zum anderen verdient das politische Interesse von Kindern Aufmerksamkeit, um Erkenntnisse über die Entstehung des politischen Interesses und damit auch über die Entstehung von politischer Ungleichheit zu erhalten (siehe dazu ausführlich Abschnitt 2.2). Die wichtigste Zielsetzung der vorliegenden Arbeit ist daher darauf ausgerichtet, *Unterschiede im politischen Interesse zu erklären*, bzw. über die Betrachtung der Bedingungsfaktoren politischen Interesses von Kindern, *den Ursprüngen politischen Interesses nachzuspüren*.

1.1.2 Fragestellung

Entsprechend der unterschiedlichen Begründungen für die Relevanz der Untersuchung von politischem Interesse bei Kindern, verfolgt die vorliegende Arbeit aus

Interesse bildet hierbei also auch ein Bindeglied zwischen sozialen und strukturellen Faktoren und politischen Einstellungen und Verhaltensweisen (vgl. van Deth, 1990, S. 275; siehe dazu ausführlicher Abschnitt 2.2).

einer kinderrechtlichen und einer demokratiethoretisch-normativen Perspektive heraus unterschiedliche Zielsetzungen und Fragestellungen.

Aus kinderrechtlicher Perspektive ist das wesentliche Erkenntnisinteresse auf die *Beschreibung des politischen Interesses* von Kindern ausgerichtet. Entsprechend lautet die erste Forschungsfrage:

F1) Inwiefern interessieren sich Kinder für Politik?

Um diese Frage beantworten zu können, ist zunächst zu ermitteln, *ob* sich Kinder überhaupt – und wenn ja in *welchem Ausmaß* – für Politik interessieren. Da bei Kindern (auch aufgrund des geringen Forschungsstandes) unklar ist, ob sie schon etwas mit dem Begriff Politik anfangen können bzw. was sie darunter verstehen, ist darüber hinaus zu klären, was der Bezugspunkt für ihr Interesse ist, d. h. welches subjektive *Verständnis von Politik* sie haben. Die Forschungsfrage wird daher um zwei Unterfragen ergänzt:

F1a) In welchem Ausmaß sind Kinder politisch interessiert?

F1b) Welches Verständnis von Politik liegt dem Interesse der Kinder zugrunde?

Aus einer normativ-demokratiethoretischen Perspektive steht die Frage, unter welchen Bedingungen sich politisches Interesse entwickelt, im Vordergrund. Das Erkenntnisinteresse ist hier auf ein besseres Verständnis der *Genese des politischen Interesses* ausgerichtet; Zielsetzung ist die *Erklärung* des politischen Interesses. Entsprechend lautet die Forschungsfrage:

F2) Unter welchen Bedingungen interessieren sich Kinder für Politik?

Wie im vorangegangenen Abschnitt erwähnt, ist zur Beantwortung dieser Forschungsfrage ein Blick auf Sozialisationsprozesse notwendig. Es geht darum zu erklären, wie politisches Interesse sozialisiert wird, d. h. welchen Einfluss verschiedene Sozialisationskontexte auf das politische Interesse der Kinder ausüben und wie sie zusammenwirken.

Da Sozialisation *immer und überall* stattfindet (siehe Abschnitt 6.1), können (und müssen) nicht alle Bedingungen, die möglicherweise mit dem politischen Interesse zusammenhängen könnten, in einer Studie berücksichtigt werden. Stattdessen ist eine Auswahl relevanter Sozialisationskontexte und Bedingungsfaktoren zu treffen, die politisches Interesse von Kindern plausibel sowie gleichzeitig leistungsstark und sparsam erklären können (vgl. Verba, Schlozman, & Brady,

1995, S. 273–274). Welche Bedingungen können bzw. sollten demnach für die Erklärung von politischem Interesse herangezogen werden?

Interesstheorien zufolge ist Interessenentwicklung ein dynamischer Prozess der Persönlichkeits- und Identitätsentwicklung der (analog zu sozialisationstheoretischen Annahmen) im Zusammenspiel zwischen Merkmalen des Subjekts und Bedingungen der Umwelt stattfindet. Dabei stellen aus interesstheoretischer Perspektive individuelle (Persönlichkeits-)Merkmale sowie Verhaltensweisen die wichtigsten Bedingungen für die Entwicklung von (politischem) Interesse dar (siehe dazu Abschnitt 6.5 und 6.6). Dieser Perspektive folgend, ist für eine Erklärung politischen Interesses zunächst eine Betrachtung von Bedingungsfaktoren auf der Ebene des Individuums (Mikroebene) erforderlich. Daraus lässt sich die folgende Unterfrage zu Forschungsfrage F2 ableiten:

F2a) Welcher Zusammenhang besteht zwischen individuellen Merkmalen und Verhaltensweisen des Kindes und seinem politischen Interesse?

Sozialisationstheoretischen Annahmen zufolge sind die Bedingungen der Mikroebene jedoch nicht isoliert zu betrachten, sondern es muss eine „analytische Doppelperspektive“ eingenommen werden, um zu erklären, wie politisches Interesse *auf der Ebene des Individuums im Zusammenspiel mit Umweltbedingungen* entsteht. Legt man die sozialisationstheoretische Annahme zugrunde, dass die aktuelle Persönlichkeit des Kindes (z. B. seine Einstellungen, Fähigkeiten und Motivationen) und seine damit zusammenhängenden Verhaltensweisen das Ergebnis früherer Prozesse im Rahmen verschiedener Sozialisationskontexte darstellen (vgl. Abendschön, 2010, S. 42; van Deth, 1995, S. 2, 6–7; siehe Abschnitt 6.4), so sind die Bedingungsfaktoren der Mikroebene vor diesem Hintergrund als „intervening variables and not as independent determinants“ (van Deth, 1986, S. 187) zu verstehen. Sie bilden das letzte „Bindeglied“ in einer komplexen Vermittlungskette von externen Bedingungen zu individuellen Entscheidungen und Verhaltensweisen (vgl. van Deth, 1986, S. 186). Sozialisationsforschung sollte daher mehrere Systemebenen (Mikro-, Meso-, Makroebene) in die Erkenntnisgewinnung einbeziehen (vgl. Boehnke & Hadjar, 2015, S. 321), so dass das untersuchte mikroanalytische Phänomen – politisches Interesse – in einem schrittweisen Rekurs auch auf Umweltbedingungen und gesellschaftliche Makrostrukturen zurückgeführt werden kann.

Für die Entwicklung politischen Interesses relevante Rahmenbedingungen sind, interesstheoretischen Annahmen entsprechend, vor allem das Angebot bzw. die Verfügbarkeit von (passenden) Lern- und Handlungsmöglichkeiten, das Vorhandensein sozialer Unterstützung und Reaktionen der sozialen Umwelt (siehe

dazu Abschnitt 6.5). Zu den „klassischen“ Kontexten, die für die Sozialisationsprozesse im Kindes- und Jugendalter im Allgemeinen als bedeutsam erachtet werden, gehören die Medien, die Schule, Gleichaltrigengruppen, die Familie sowie sozialstrukturelle Bedingungen (vgl. Shani, 2009, S. 55). Inwiefern spielen diese Kontexte für das politische Interesse von Kindern eine Rolle?

Den Massenmedien wird eine besondere Bedeutung für die politische Sozialisation zugeschrieben, da „der Kontakt zur Politik ... im Wesentlichen über die Massenmedien hergestellt [wird]“ (Geißler, 1982, S. 84; siehe auch Buhl, 2003; Connell, 1971, S. 128; Kuhn, 2000; van Deth, 2007a, S. 16). Im „digitalen Zeitalter“ können Massenmedien (entgegen früherer Annahmen) zudem als primärer Sozialisationskontext gewertet werden, da sie bereits früh in der Kindheit alltäglich präsent sind und in zunehmendem Maße bedeutsamer werden (vgl. Abendschön, 2010, S. 197; Sugarman, 2007, S. 1; siehe Abschnitt 7.1.3.1). Für politisches Interesse sind Massenmedien grundlegend relevant, da sie Kinder schon früh mit politischen Ereignissen und Informationen in Berührung bringen, dabei Wissen und Einstellungen vermitteln und das Bild von Politik und Gesellschaft prägen (vgl. Abendschön, 2010, S. 197–199, 209). Insbesondere elektronische Medien bieten dabei vielfältige Möglichkeiten, mit Politik (zufällig) in Kontakt zu kommen, die im Kinderalltag ansonsten nicht verfügbar wären. Dabei können sie über ihren unmittelbaren (und im Zuge der fortschreitenden Digitalisierung zunehmend interaktiven) Charakter auch eine besondere zeitlich-räumliche und emotionale Nähe zu politischen Themen und Problemen schaffen, welche die Herstellung persönlicher (kognitiver und emotionaler) Bezüge zu Politik ermöglicht, wodurch Interesse stimuliert werden kann (vgl. Abendschön, 2010, S. 201; Bott, 2008, S. 82; siehe dazu Abschnitt 7.1.3.1). Medien sollten daher als Sozialisationskontext in der vorliegenden Studie berücksichtigt werden. Da allerdings für die Erklärung politischen Interesses weniger bedeutsam ist, welche Möglichkeiten Medien allgemein bzw. potenziell für die Stimulation und Entwicklung von Interesse bieten, sondern für das politische Interesse vielmehr relevant sein dürfte, wie die tatsächliche Nutzung dieser Möglichkeiten aussieht, sollten mediale Sozialisationsprozesse insbesondere über das individuelle Nutzungsverhalten untersucht werden (siehe dazu Abschnitt 2.2.2 und ausführlicher Abschnitt 7.1.3.1). Für Aspekte der Mediennutzung als Bedingungsfaktoren politischen Interesses wird daher keine eigene Unterfrage formuliert, sondern diese werden als Verhaltensweisen des Kindes der Forschungsfrage F2a (*Welcher Zusammenhang besteht zwischen individuellen Merkmalen und Verhaltensweisen des Kindes und seinem politischen Interesse?*) zugeordnet.

Die Schule könnte interessentheoretischen Annahmen zufolge als Sozialisationskontext für politisches Interesse relevant sein, da sie – vor allem durch im

Unterricht vermittelte politische Inhalte – Lern- und Handlungsmöglichkeiten für die Interessenentwicklung bieten kann. Der Politikunterricht beginnt allerdings erst in höheren Klassenstufen und besitzt auch dann nur einen „geringen Stellenwert im Stundenplan“ (Rippl, 2015, S. 743; vgl. Hess & Torney, 1967/2007, S. 110, 114–115; Oesterreich, 2002, S. 27).⁶ Der Forschungsstand zeigt dementsprechend, dass der Schule im Hinblick auf politisches Interesse im Vergleich zu anderen Sozialisationskontexten (wie der Familie) keine besondere Bedeutung beigemessen werden kann (vgl. Buhl, 2003, S. 47, 140; Grob, 2006, S. 88–89; Grob, 2007, S. 779, 787–788; Jennings & Niemi, 1974, S. 190, 191–192; Koskimaa & Rapeli, 2015, S. 141–142, 149–151; Krapp, 2018, S. 290; Langton & Jennings, 1973, S. 388–389; Rippl, 2015, S. 744; Oerter, 1995, S. 782; Wasmund, 1977b, S. 48–49; Wasmund, 1982a, S. 63–64).^{7,8}

Ähnliches gilt für die Betrachtung von Gleichaltrigengruppen: Interessentheorien zufolge können diese relevant für die Interessenentwicklung sein (vgl. Renninger & Hidi, 2016, S. 130). Dies setzt aber in Bezug auf politisches Interesse den Kontakt und Austausch mit politisch interessierten Gleichaltrigen voraus. Politische Inhalte spielen jedoch in Gesprächen mit Gleichaltrigen (auch im Jugendalter) eine untergeordnete Rolle – Hauptgesprächspartner für Gespräche über Politik bleiben bis ins späte Jugendalter hinein die Eltern (vgl. Oesterreich, 2002, S. 88, 98; Rippl, 2015, S. 745; Schmid, 2004, S. 37; Shehata & Amnå,

⁶ Auch im Sachunterricht der Grundschule gehört der Themenbereich „Gesellschaft und Politik“ zwar zum Curriculum, aber auch hier ist der Stellenwert, den politische Themen im Unterricht einnehmen, schon allein aufgrund der Konkurrenz mit anderen Themen des Sachunterrichts gering. Darüber hinaus wird an den curricularen Vorgaben ein „Politikdefizit“ (Kaiser & Lüschen, 2014, S. 12) kritisiert, da diese vor allem Institutionenkunde, soziales bzw. demokratisches Lernen und die Vermittlung gesellschaftlicher Werte und Normen fokussieren (vgl. Kaiser & Lüschen, 2014, S. 12; siehe Niedersächsisches Kultusministerium, 2006).

⁷ Dem Bildungsstand bzw. der besuchten Schulform werden zwar Effekte auf das politische Interesse zugeschrieben, hierbei handelt es sich jedoch maßgeblich um Effekte des sozioökonomischen Status, welcher den Schulerfolg und die Schulwahl in erheblichem Ausmaß mitbestimmt: Die Entwicklung in der Schule ist dabei abhängig vom Elternhaus und die Schule trägt wenig dazu bei, Unterschiede nach sozialer Schicht zu verringern, sondern stabilisiert oder vergrößert sie stattdessen (vgl. Abendschön & Vollmar, 2007, S. 214, 218–219; Grob, 2007, S. 790–791; Hurrelmann, 2012, S. 145). Dass die besuchte Schulform einen deutlichen Zusammenhang mit dem sozioökonomischen Status des Kindes aufweist, zeigt sich auch in der vorliegenden Studie (siehe dazu Abschnitt 1.2.1.2).

⁸ Das gilt nicht nur für politisches Interesse, sondern anscheinend auch für andere Interessen: Die empirische Interessenforschung zeigt fächerübergreifend, dass Schulunterricht in der Regel keinen bedeutsamen bzw. im Vergleich zu anderen Kontexten nur sehr geringen Einfluss auf die Interessenentwicklung aufweist (vgl. Krapp, 1998, S. 187–189).

2019, S. 1070, 1072). Dementsprechend zeigen Studien, dass Gleichaltrigengruppen vor allem im Jugendalter für politische Sozialisationsprozesse an Bedeutung gewinnen, während gleichzeitig eine Ablösung vom Elternhaus stattfindet, wobei die Eltern jedoch weiterhin wichtige Bezugspersonen bleiben (vgl. Buhl, 2003, S. 56, 142; Dawson & Prewitt, 1969, S. 130–131; Ingrisch, 1997, S. 27–28; Jennings & Niemi, 1974, S. 247; Reinders, 2015, S. 402; Rippl, 2015, S. 744; Shehata & Amnå, 2019, S. 1066).

Gleichaltrigengruppen und Schule gewinnen demnach also als Sozialisationskontexte für politisches Interesse im Jugendalter an Bedeutung, während im Kindesalter Sozialisationsbedingungen in der Familie eine besondere Relevanz besitzen. Entsprechend der Konzentration der vorliegenden Studie auf das politische Interesse *von Kindern*, werden Schule und Gleichaltrigengruppen als in dieser Altersgruppe weniger bedeutsame Sozialisationskontexte in der vorliegenden Studie nicht berücksichtigt, sondern der Fokus wird stattdessen auf den Sozialisationskontext Familie gerichtet.

Das soziale System der Familie stellt insbesondere im Kindesalter den primären Sozialisationskontext, die „erste und wichtigste soziale Umwelt“ (Hurlerlmann & Bauer, 2015b, S. 145), dar. Sie ist durch persönliche und enge Bindungen sowie eine Vielzahl an sozialen und emotionalen Interaktionen geprägt und nimmt darüber hinaus auch durch gezielte Sozialisationsprozesse (Erziehung) Einfluss auf die Persönlichkeitsentwicklung und Umweltwahrnehmung des Kindes. Die Familie bietet somit von Beginn des Lebens an einen besonderen Kontext für Lern- und Entwicklungsprozesse und dementsprechend auch für die politische Sozialisation und Interessenentwicklung des Kindes (vgl. Abendschön, 2010, S. 155–156; Dawson & Prewitt, 1969, S. 121; Geißler, 1996, S. 62; Hurlerlmann & Bauer, 2015b, S. 145, 155; Krapp, 2010, S. 318; Renninger & Hidi, 2016, S. 128; Rippl, 2015, S. 742; Schlozman, Brady, & Verba, 2020, S. 65; Schneewind, 2008, S. 258; Shani, 2009, S. 202). In der Familie wird zum einen die (politische) Persönlichkeit des Kindes (mit-)geprägt und zum anderen werden in der Familie Angebote und Ressourcen in Form von Lern- und Handlungsmöglichkeiten (nicht) zur Verfügung gestellt, die für die Interessenentwicklung relevant sein könnten (siehe dazu ausführlich Abschnitt 7.2). Familiäre Bedingungen sollten daher bei der Erklärung des politischen Interesses von Kindern berücksichtigt werden, weshalb die folgende Unterfrage formuliert wird:

F2b) Welcher Zusammenhang besteht zwischen familiären Bedingungen und dem politischen Interesse des Kindes?

Das Individuum und seine Familie stehen nicht außerhalb der Gesellschaft, sondern sind in gesellschaftliche Makrostrukturen eingebettet und werden durch sie mitgeprägt. Bestehende gesellschaftliche (ökonomische, soziale, kulturelle) Ungleichheiten bedingen unterschiedliche Sozialisationsprozesse in verschiedenen Bevölkerungsgruppen – sie bilden eine Art „Filter“ für (Sozialisations-) Erfahrungen (vgl. Moore, Lare, & Wagner, 1985, S. 73). Gemeinsam geteilte soziale Charakteristika (wie das Geschlecht, das Alter, die ethnische Herkunft oder der sozioökonomische Status) haben vielfältige Auswirkungen auf die politische und politisch relevante Sozialisation, da die damit verknüpfte soziale Position und ökonomische Lage mit unterschiedlichen Erwartungen und Erfahrungen, Lebensstilen und Lebensbedingungen, Ressourcen und Gestaltungsspielräumen einhergeht (vgl. Abendschön, 2010, S. 162–163; Bauer, 2012, S. 179; Hurrelmann & Bauer, 2015b, S. 188; Sugarman, 2007, S. 4). Dies kann sich sowohl auf die Motivation als auch auf die notwendigen Fähigkeiten und Möglichkeiten zur Entwicklung politischen Interesses auswirken (vgl. Lane, 1959/1969, S. 185; Verba, Schlozman, & Burns, 2005, S. 110; siehe Abschnitt 6.4, 6.5 und 7.3).

Schon seit Jahrzehnten belegt die politikwissenschaftliche Forschung mittels einer Vielzahl empirischer Studien deutlich, dass sozialstrukturelle Merkmale eine bedeutende Rolle für politisches Interesse und Verhalten spielen (vgl. Schlozman, Brady, & Verba, 2020, S. 86, 89; Verba, Schlozman, & Brady, 1995, S. 4–5; siehe Abschnitt 2.2.3). Insbesondere der sozioökonomische Status gilt als einer der wichtigsten (konditionellen) Einflussfaktoren des politischen Interesses (vgl. Shani, 2009, S. 237). Dies lässt sich damit begründen, dass Unterschiede hinsichtlich sozialstruktureller Bedingungen von Beginn des Lebens an unterschiedliche Möglichkeiten der Entwicklung von Fähigkeiten und Motivationen nach sich ziehen, wodurch die von Geburt an Privilegierten ihre „Vorteile“ im (politischen) Sozialisationsprozess kontinuierlich ausbauen können (vgl. Abendschön, 2010, S. 162, 165; Bühler-Niederberger, 2009, S. 4–5; Ingrisch, 1997, S. 151; Schlozman, Brady, & Verba, 2020, S. 65; Shani, 2009, S. 207; Verba, Schlozman, & Brady, 1995, S. 3–4; siehe Abschnitt 6.4.2. und 7.3). Das heißt, aufgrund von sozialstrukturellen Bedingungen bestehen *von Anfang an* – also bereits im Kindesalter – Unterschiede in den Ressourcen und Möglichkeiten, die für die Interessenentwicklung zur Verfügung stehen (vgl. Hurrelmann & Bauer, 2015b, S. 188), weshalb die folgende Unterfrage formuliert wird:

F2c) Welcher Zusammenhang besteht zwischen sozialstrukturellen Bedingungen und dem politischen Interesse des Kindes?

Um zu erkunden, wie politisches Interesse sozialisiert wird, werden also verschiedene Sozialisationskontexte der Mikroebene (Individuum), Mesoebene (Familie) und Makroebene (Sozialstruktur) in die Untersuchung einbezogen und in ihrem jeweiligen Zusammenhang mit dem politischen Interesse betrachtet. Die Sozialisationskontexte sollten jedoch darüber hinaus auch hinsichtlich ihres Zusammenwirkens im Sozialisationsprozess betrachtet werden, da sie miteinander vernetzt und gleichzeitig wirksam sind und somit gemeinsam (und in Konkurrenz zueinander) die Rahmenbedingungen bieten, welche die individuelle Entwicklung von politischem Interesse begünstigen und hemmen können (vgl. Abendschön, 2010, S. 211; siehe Kapitel 6). Daher wird abschließend die folgende Forschungsfrage formuliert:

F2d) Inwiefern leisten die verschiedenen Sozialisationskontexte (Individuum, Familie, Sozialstruktur) gemeinsam einen Beitrag zur Erklärung des politischen Interesses des Kindes?

1.2 Forschungsdesign und Datengrundlage

Die aufgestellten Forschungsfragen erfordern einen qualitativ-quantitativen Forschungsansatz, welcher sowohl die Möglichkeit bietet, die subjektiven Konzepte und Sichtweisen der Kinder erfassen zu können, als auch die Möglichkeit, Sozialisationseinflüsse mit statistischen Verfahren sichtbar und überprüfbar zu machen:

Um Kinder vergleichend befragen zu können und das Ausmaß ihres politischen Interesses (Forschungsfrage F1a) sowie Sozialisationseinflüsse empirisch untersuchen zu können (Forschungsfragen F2a/b/c/d), wird ein quantitativer Ansatz, d. h. die Befragung über (teil-)standardisierte Fragebögen, benötigt.⁹ Neben der Befragung der Kinder selbst (siehe Abschnitt 1.2.1), die sich selbstverständlich aus der kinderrechtlichen Perspektive ergibt und den Kern der vorliegenden Arbeit bildet, ist dabei auch eine Befragung ihrer Eltern (siehe Abschnitt 1.2.2) erforderlich, um familiäre Sozialisationseinflüsse und sozialstrukturelle Bedingungsfaktoren in die empirische Betrachtung einbeziehen zu können.

⁹ Eine ausführliche Darstellung der Messinstrumente findet sich in Kapitel 8. Die Messung des politischen Interesses wird in Kapitel 4 erläutert und dort auch hinsichtlich ihrer Validität und Reliabilität diskutiert.

Zur Erfassung des Politikverständnisses der Kinder (Forschungsfrage F1b) ist hingegen eine qualitative Vorgehensweise ratsam, um eine größtmögliche Offenheit in der Befragung zu gewährleisten, so dass der Politikbegriff vom kindlichen Verständnis ausgehend rekonstruiert werden kann. Wie in Abschnitt 1.1.2 bereits erwähnt, haben Kinder möglicherweise eine andere Auffassung von „Politik“ als Erwachsene oder können mit dem Begriff Politik noch wenig anfangen, was Konsequenzen für ihr Interesse an Politik haben kann. Das subjektive Politikverständnis der Kinder wird daher über ein offenes Frageformat erfasst (siehe Abschnitt 1.2.1.4 und Abschnitt 5.3.1). Um die Informationen zum Politikverständnis darüber hinaus mit den über die Fragebögen erfassten Daten zum politischen Interesse zusammenbringen zu können, wurde für die Analyse eine Vorgehensweise gewählt, welche es ermöglicht, die in der qualitativen Analyse gewonnenen Ergebnisse anschließend für weiterführende quantitative Analysen nutzbar zu machen (siehe dazu Abschnitt 5.3.5 und 5.3.6).¹⁰

Die aufgestellten Forschungsfragen zum politischen Interesse und zu seinen Sozialisationsbedingungen (F2 a/b/c/d) können dabei im Rahmen eines Querschnittsdesigns beantwortet werden. Mit diesem lassen sich sowohl der aktuelle Stand der Sozialisation von politischem Interesse zum Zeitpunkt der Befragung abbilden (Forschungsfrage F1a und F1b) als auch (zurückliegende) Sozialisationseinflüsse erfassen und Beziehungen zwischen „aktuell erfassten Persönlichkeitsmerkmalen und Umweltgegebenheiten“ (Hurrelmann, 2002, S. 45) herstellen (Forschungsfrage F2a/b/c/d). Kausalbeziehungen werden dabei theoretisch hergeleitet und können empirisch über Zusammenhangsstrukturen überprüft werden.¹¹

Nachfolgend wird die Befragung der Kinder (Abschnitt 1.2.1) und der Eltern (Abschnitt 1.2.2) erläutert.

¹⁰ Dabei werden die Daten zunächst qualitativ analysiert, d. h. entsprechend der Inhalte codiert und in einem Kategoriensystem gruppiert. Die Kategorien können anschließend für weiterführende quantitative Analysen in Variablen transformiert werden. Das methodische Vorgehen wird in Kapitel 5 erläutert.

¹¹ Einschränkungen gegenüber einem Längsschnittsdesign gibt es neben der Herstellung von Kausalbeziehungen in der Abbildung intraindividuelle Entwicklungen (vgl. Hurrelmann, 2002, S. 46). Diese liegen jedoch nicht im Fokus der Fragestellungen der Studie und könnten in zukünftigen Studien, anknüpfend an die gewonnenen Forschungsergebnisse, betrachtet werden (siehe dazu Abschnitt 9.4.3).

1.2.1 Befragung der Kinder

1.2.1.1 Erhebungsdesign

Der Begriff Kindheit bzw. die Auffassung von Kindheit war im Laufe der Jahrhunderte verschiedensten Änderungen unterworfen. Kindheit „wird in einem permanenten gesellschaftlichen Prozess geschaffen und rekonstruiert“ (Wilk & Wintersberger, 1996, S. 31) und stellt somit ein gesellschaftliches Konstrukt dar (vgl. Hurrelmann & Bründel, 2003, S. 61; Haug, 2011, S. 21–30). Für die vorliegende Arbeit wird eine Abgrenzung von Kindern zu Kleinkindern und Jugendlichen vorgenommen. Diese erfolgt in Anlehnung an entwicklungspsychologische Theorien und die in Deutschland derzeit geltenden gesetzlichen Regelungen (z. B. Jugendschutz; Jugendstrafrecht). Als Kinder werden demnach Heranwachsende in der Altersspanne von ca. 7 bis 14 Jahren bezeichnet (vgl. Abendschön, 2010, S. 20). Für die vorliegende Studie wurde die Zielgruppe der Befragung auf Kinder im Alter von 8 bis 12 Jahren (dritte bis sechste Klasse) eingeschränkt: Eine Vorstudie (Haug, 2011) legte nahe, dass die Wahrnehmung der politischen Welt – und das Interesse daran – mit ca. 8 Jahren bzw. ab der dritten Klasse zunimmt und dieses Alter somit eine gute Basis für die Untersuchung der Entwicklung politischen Interesses darstellt. Die obere Altersgrenze von 12 Jahre begründet sich vor allem mit der Forschungslücke und der Abgrenzung vom Jugendalter. Viele Jugendstudien (wie z. B. die Shell-Jugendstudie) befragen Kinder und Jugendliche ab 12 Jahren, so dass Forschungslücken insbesondere bei Kindern unter 12 Jahren bestehen. Ein besonderes Augenmerk der Studie liegt jedoch auf Kindern im Grundschulalter, vor dem Wechsel an die weiterführende Schule, und damit auf einer Zeit, in der die SchülerInnen in heterogenen Gemeinschaften lernen und noch nicht nach schulischem Leistungsniveau oder sozialen Kriterien auf verschiedene Schulformen verteilt sind (siehe dazu auch Abschnitt 7.3.2).

Die Befragungen wurden im Zeitraum zwischen Dezember 2014 bis Mai 2015 durchgeführt. Insgesamt wurden 924 Kinder von zufällig ausgewählten Grundschulen und weiterführenden Schulen¹² in Oldenburg (Niedersachsen) und im

¹² Da es in Deutschland immer noch einen starken Zusammenhang zwischen der sozio-ökonomischen Ressourcenausstattung und der besuchten Schulform gibt (siehe dazu Abschnitt 7.3.2.2), wurden, um eine Verzerrung der Stichprobe zu vermeiden, hauptsächlich Gesamtschulen für die Befragung ausgewählt bzw. wurde darauf geachtet, dass leistungsdifferenzierte Schulformen (Oberschule und Gymnasium) gleichermaßen in der Stichprobe vertreten sind (siehe Tabelle 1.1).

näheren Oldenburger Umland eingeladen an der Befragung teilzunehmen.¹³ Die Teilnahme an der Studie beruhte dabei auf freiwilliger Basis und erforderte das schriftliche Einverständnis sowohl der Kinder als auch ihrer Eltern. Insgesamt nahmen 597 Kinder von 17 verschiedenen Schulen (42 verschiedene Klassen) an der Studie teil. Dies entspricht insgesamt einer Rücklaufquote von 64 %.¹⁴ Gültige Daten zum politischen Interesse liegen für insgesamt 575 Kinder vor.¹⁵

Abbildung 1.1 gibt einen Überblick über das Forschungsdesign der Studie: Die Kinderbefragung fand an zwei Messzeitpunkten, die jeweils zwei zusammenhängende Schulstunden (90 Minuten) umfassten, in den Räumlichkeiten der Schule während der Unterrichtszeit im Klassenverband oder in Kleingruppen statt. Die beiden Messzeitpunkte hatten dabei eine unterschiedliche inhaltlich-thematische Ausrichtung: Der Fokus des ersten Erhebungstermins lag auf dem politischen Interesse der Kinder, während der Schwerpunkt des zweiten Erhebungstermins auf der Erfassung demokratischer Orientierungen lag. Entsprechend der in Abschnitt 1.1.2 präsentierten Forschungsfragen, ist für die vorliegende Arbeit daher ausschließlich der erste Messzeitpunkt der Kinderbefragung relevant.¹⁶

¹³ Aufgrund des explorativen Charakters der Studie, wurde auf eine Variation der lokalen Kontexte verzichtet (vgl. van Deth, 2007a, S. 21). Es wurden jedoch sowohl Kinder aus verschiedenen Stadtteilen des Oldenburger Stadtgebietes als auch Kinder kleinerer Dörfer und Städte im Umkreis Oldenburgs befragt.

¹⁴ Die Nicht-Teilnahme schwankte in den beteiligten Schulen und Klassen erheblich und basierte in der Regel auf Erkrankung des Kindes oder darauf, dass das Einverständnis der Eltern am Erhebungstag nicht vorlag. Hier kann nur über die Gründe spekuliert werden, da sowohl organisatorische Gründe (fehlende Ausgabe bzw. Annahme der Informationen durch die Schule/Lehrkraft), Verweigerung als auch Vergessen der Abgabe als Gründe in Frage kommen. Da die Teilnehmerinformationen nur auf Deutsch angeboten wurden, könnten auch Verständnisschwierigkeiten Grund für die Nicht-Teilnahme sein. Einige Eltern (und Schulen) verweigerten die Teilnahme mit dem Verweis auf die hohe Anzahl an Studien, die im Oldenburger Raum in den Schulen durchgeführt werden, andere Eltern verweigerten die Teilnahme mit dem Verweis auf das Thema der Befragung, das sowohl von ihnen als auch für Kinder ungeeignet empfunden wurde (siehe dazu auch Abschnitt 9.4.1).

¹⁵ Vier Kinder machten in der Befragung keine Angabe zu ihrem politischen Interesse und fünfzehn Kinder fielen krankheitsbedingt aus. Darüber hinaus wurden drei Fälle aus der Analyse ausgeschlossen, da die Kinder bereits während der Befragung durch problematisches Verhalten (z. B. durch Störungen und Abschreiben) auffielen und eine Sichtung der Datensätze (Ankreuzmuster, Kommentare etc.) hier den Eindruck bestätigte, dass diese Kinder die Fragebögen nicht ernsthaft ausgefüllt hatten. In 17 weiteren Fällen wurde aufgrund von Sprach- und Verständnisproblemen oder anderen Auffälligkeiten während der Befragung geprüft, ob die Datensätze aus den Analysen ausgeschlossen werden müssten. Hier ließen sich jedoch keine Anhaltspunkte finden, die einen Ausschluss der Fälle gerechtfertigt hätte.

¹⁶ Die in Abbildung 1.1 ausgegrauten Bereiche (Fragebogen zu demokratischen Orientierungen und Befragung der Klassenlehrkräfte) sind nicht Gegenstand der vorliegenden Arbeit,

Hier wurde das Politikverständnis der Kinder über eine offene Frage erfasst (Forschungsfrage F1b) sowie über standardisierte Fragebögen Daten zum politischen Interesse der Kinder (Forschungsfrage F1a) und seinen potentiellen (individuellen und familiären) Bedingungsfaktoren (Forschungsfragen F2a/b/c) erhoben.¹⁷ In Ergänzung zur Kinderbefragung wurden zur Erfassung weiterer (individueller, familiärer und sozialstruktureller) Sozialisationsbedingungen (Forschungsfragen F2a/b/c) auch die Eltern bzw. Erziehungsberechtigten der Kinder befragt. Dafür wurden den Kindern zwischen dem ersten und dem zweiten Messzeitpunkt vorgefertigte und mit ihrem Teilnehmer-Code versehene (d. h. bereits anonymisierte) Umschläge mit je zwei Fragebögen für die Eltern mitgegeben.¹⁸ Diese konnten bis zum zweiten Messzeitpunkt (d. h. im Zeitraum von ein bis zwei Wochen) zu Hause ausgefüllt werden und den Kindern im verschlossenen Umschlag wieder mit in die Schule gegeben werden (siehe Abschnitt 1.2.2 zur Befragung der Eltern).

da sie inhaltlich nicht auf politisches Interesse, sondern auf die Erfassung demokratischer Orientierungen der Kinder und deren Sozialisationsbedingungen ausgerichtet waren. In diesem Zusammenhang wurden auch schulische Bedingungsfaktoren über eine Befragung der Lehrkräfte erhoben, welche für politisches Interesse jedoch als weniger relevant erachtet werden (vgl. Abschnitt 1.1.2). Um den Gesamtkontext der Studie zu verdeutlichen, wurde in Abbildung 1.1 dennoch das vollständige Forschungsdesign wiedergegeben.

¹⁷ Zur Entwicklung des Fragebogens und zur Durchführung der Befragung siehe Abschnitt 1.2.1.3 und 1.2.1.4.

¹⁸ Zwischen den beiden Messzeitpunkten konnten die Kinder zudem an einem Malwettbewerb teilnehmen und zu Hause eine Zeichnung zu ihren politischen Themeninteressen anfertigen. Diese Zeichnungen wurden anschließend qualitativ hinsichtlich der in ihnen enthaltenen Themen und subjektiven Gründe für das Themeninteresses analysiert. Die Ergebnisse dieser Analysen sind bei Haug (2017) nachzulesen.

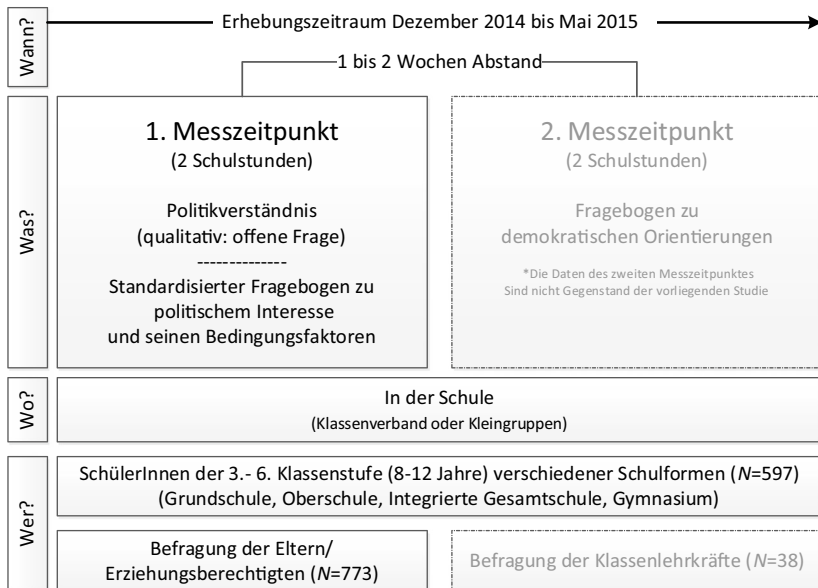


Abbildung 1.1 Übersicht über das Erhebungsdesign

1.2.1.2 Soziodemografische Merkmale der befragten Kinder

Anhand von Informationen aus der Kinderbefragung und aus der Elternbefragung (siehe Abschnitt 1.2.2) konnten soziodemografische Hintergrundvariablen in Bezug auf Geschlecht und Alter (Angaben der Kinder), sowie den Migrationshintergrund¹⁹ und Sozioökonomischen Status (Angaben der Eltern) des Kindes bzw. der Familie erfasst werden. Tabelle 1.1 gibt einen Überblick über die soziodemographischen Merkmale der befragten Kinder.

¹⁹ Von einem Migrationshintergrund wurde ausgegangen, wenn mindestens ein Elternteil über eine nicht-deutsche Staatsangehörigkeit verfügt oder in einem anderen Land als Deutschland geboren wurde (siehe dazu Abschnitt 7.3.3).

Tabelle 1.1 Soziodemografische Merkmale der befragten Kinder (Nges = 597)

		<i>N</i>	%
Geschlecht	männlich	264	44,4
	weiblich	333	55,6
	Gesamt	597	100
Alter	8 Jahre	59	10,2
	9 Jahre	179	31,0
	10 Jahre	173	30,0
	11 Jahre	94	16,3
	12 Jahre	72	12,5
	Gesamt	577	100
Klassenstufe	3. Klasse	128	21,5
	4. Klasse	264	44,6
	5. Klasse	108	18,2
	6. Klasse	93	15,7
	Gesamt	593	100
Schulform	Grundschule	393	66,2
	Oberschule	48	8,1
	Gesamtschule	109	18,4
	Gymnasium	44	7,4
	Gesamt	594	100
Sozioökonomischer Status	Niedrig	135	32,7
	Mittel	136	32,9
	Hoch	142	34,4
	Gesamt	413	100
Migrationshintergrund	Keiner/deutsch	393	85,2
	Andere	68	14,8
	Gesamt	461	100

Anmerkungen: Gesamtwerte beziehen sich auf gültige Fälle. Angaben zum sozioökonomischen Status und Migrationshintergrund basieren auf Elternangaben. Da nur für 467 Kinder auch Fragebögen der Eltern vorliegen, sind Angaben zum Migrationshintergrund und sozioökonomischen Status nur für einen Teil der befragten Kinder verfügbar.

An der Studie nahmen insgesamt mehr Mädchen (56 %) als Jungen (44 %) teil. Auch Grundschulkinder sind in der Stichprobe besonders stark vertreten, da diese im Fokus der Studie stehen (vgl. Abschnitt 1.2.1). Dies spiegelt sich entsprechend im Alter der Befragten wider: Kinder im Alter von 9 und 10 Jahren

und insbesondere SchülerInnen der vierten Klassenstufe sind in der Stichprobe besonders stark repräsentiert (siehe Tabelle 1.1).²⁰

Bezüglich des sozioökonomischen Status wurden drei etwa gleich große Statusgruppen (hoch, mittel, niedrig) gebildet.²¹ Während die Anteile der Statusgruppen in der Grundschule und der Gesamtschule (d. h. in nicht-selektiven Schulformen) relativ ausgeglichen sind, finden sich sehr deutliche Ungleichgewichte nach sozioökonomischem Status an der Oberschule und am Gymnasium: In der Oberschule wurden zwei Drittel der Kinder (67 %) der niedrigsten Statusgruppe zugeordnet und kein einziges Kind der höchsten; am Gymnasium hingegen gehörten knapp drei Viertel der Kinder (74 %) der höchsten Statusgruppe an und nur ein einziges Kind wurde der niedrigsten Statusgruppe zugeordnet (vgl. Tabelle 1.1).

Einen Migrationshintergrund weisen knapp 15 % der Kinder auf (vgl. Tabelle 1.1). Dabei haben insbesondere Kinder an der Studie teilgenommen, deren Eltern die deutsche Staatsbürgerschaft besitzen und schon seit mehr als zehn Jahren in Deutschland leben. Insgesamt wurden 29 verschiedene Herkunftsländer von den Eltern genannt. Mehr als ein Drittel der Kinder mit Migrationshintergrund hat eine Herkunft aus Ländern der ehemaligen Sowjetunion (Kasachstan, Russland, Georgien, Kirgisien, Litauen und Ukraine). Die Gruppe der Kinder mit Migrationshintergrund ist jedoch mit 68 Fällen insgesamt zu klein, um zwischen Gruppen verschiedener Herkunft zu differenzieren, wie es z. B. in den Studien von Betz (2008, S. 211) und Abendschön (2010, S. 227) praktiziert wird.²² Kinder mit Migrationshintergrund werden also als gemeinsame Gruppe betrachtet, in dem Bewusstsein, dass diese Gruppe in sich heterogen ist und ihre Gruppenmitglieder lediglich die Gemeinsamkeit der (familiären) Migrationserfahrung miteinander verbindet.

²⁰ Da nur vier Kinder bereits 13 Jahre alt waren, wurden die 12- und 13-Jährigen zu einer gemeinsamen Altersgruppe zusammengefasst.

²¹ Zur Konstruktion der Statusgruppen siehe Abschnitt 8.2.1.1.

²² Dadurch, dass der Migrationshintergrund über die Eltern erfragt wurde, liegen, ebenso wie beim sozioökonomischen Status, leider nicht bei allen Kindern Daten hierzu vor. Es ist zwar möglich, dass Eltern mit nicht-deutscher Staatsbürgerschaft seltener als andere Eltern einen Fragebogen ausgefüllt haben, da die Fragebögen für die Eltern aus Kosten- und Aufwandsgründen nur in deutscher Sprache angeboten werden konnten. Die Stichprobe scheint allerdings dennoch die Verteilung in der Region angemessen widerzuspiegeln: Der Anteil an Menschen mit Migrationshintergrund an der Gesamtbevölkerung in den Regionen, in denen die Erhebungen durchgeführt wurden, lag im Erhebungszeitraum im Jahr 2015 zwischen 10 % (Landkreis Ammerland) und 20 % (Stadt Oldenburg) der Bevölkerung (vgl. Diakonisches Werk Oldenburg, 2015). Zur Diskussion der Limitationen der Stichprobe siehe Abschnitt 9.4.1.

1.2.1.3 Entwicklung der Befragungsinstrumente

Die Konstruktion standardisierter Fragebögen für Kinder stellte eine besondere Herausforderung der Studie dar (vgl. Emde und Fuchs, 2012, S. 339, 344; Grunert & Krüger, 2012, S. 37–38; Rathke, 2007). Zur Messung der untersuchten Konstrukte sollten nach Möglichkeit gängige Messinstrumente der politikwissenschaftlichen Forschung verwendet werden, wie sie auch für Jugendliche und Erwachsene eingesetzt werden. Dadurch sollten die Validität und Reliabilität der Messung und die Möglichkeit des Vergleichs der Forschungsergebnisse gewährleistet werden. Für Kinder können jedoch nicht ohne Weiteres die gleichen Frageformulierungen und Antwortformate wie für Jugendliche und Erwachsene verwendet werden. Messinstrumente, die sich bei der Befragung von Jugendlichen und Erwachsenen als ausreichend valide und reliabel erwiesen haben, sind bei Kindern unter Umständen nicht in gleichem Maße zuverlässig, da sie von diesen nicht – oder anders – verstanden werden. Eine besondere Schwierigkeit in der standardisierten Befragung von Kindern liegt in der Verwendung einer altersangemessenen einfachen und geeigneten Sprache (vgl. Grunert & Krüger, 2012, S. 38).²³ Zudem ist vor allem bei einer zeitintensiven Befragung von Kindern darauf zu achten, dass die Motivation, den Fragebogen auszufüllen, vorhanden ist.²⁴ Die Bereitschaft, den Fragebogen vollständig und sorgfältig auszufüllen, kann durch ein ansprechendes Fragebogendesign erhöht werden (vgl. Maschke & Stecher,

²³ Dies betrifft nicht nur die Formulierung der Fragen, sondern auch der Antwortskalen. Um die Kinder nicht zu überfordern, wurden diese auf vier- bis maximal fünfstufige Skalen beschränkt. Mittelkategorien (manchmal o.ä.) wurden vermieden und „Weiß-Nicht-Optionen“ nur in Ausnahmefällen angeboten (vgl. Grunert & Krüger, 2012, S. 38). Sofern dies angemessen war, wurden die Antwortkategorien über den Einsatz von „Smileys“ (in unterschiedlichen Stimmungsabstufungen) visuell unterstützt (vgl. Grunert & Krüger, 2012, S. 38). Auch wurde beim Layout des Fragebogens darauf geachtet, dass die Antwortmöglichkeiten auch visuell gut voneinander abgetrennt sind (durch farbliche Markierungen, Trennlinien oder wiederholten Abdruck der Antwortskala), um ein „Verrutschen“ in der Zeile oder Spalte zu vermeiden.

²⁴ Im schulischen Kontext ist auch immer zu beachten, dass die Befragung keinen Testcharakter erhält (vgl. Emde & Fuchs, 2012, S. 338). Dadurch entsteht bei den SchülerInnen das Gefühl, „richtig“ antworten zu müssen, wodurch sozial erwünschtes Antwortverhalten befördert wird. Der Testcharakter kann durch eine aufgelockerte Fragebogengestaltung und durch entsprechende Instruktionen vor dem Ausfüllen des Fragebogens (siehe Abschnitt 1.2.1.4) gemindert werden.

2012, S. 328; Rathke, 2007, S. 39). Daher wurde der Fragebogen durch den Einsatz von Bildern²⁵ und Aufklebern²⁶ visuell ansprechend und abwechslungsreich gestaltet.

Der verwendete Fragebogen sowie die anderen Erhebungsinstrumente wurden in einem intensiven mehrstufigen Verfahren – unter Einbeziehung von Lehrkräften und Kindern der zu befragenden Altersgruppe – entwickelt, getestet und mehrfach angepasst (vgl. Grunert & Krüger, 2012, S. 38; Maschke & Stecher, 2012, S. 328). Dabei wurden in einem ersten Schritt Aufgabenstellungen, Fragebogenfragen und Antwortformate in Einzelgesprächen mit Kindern in einem „Think Aloud“-Verfahren²⁷ auf ihre sprachliche und inhaltliche Verständlichkeit und Angemessenheit (z. B. fehlende Antwortmöglichkeiten) geprüft und anschließend entsprechend überarbeitet. Die Entwicklung der Befragungsinstrumente wurde zusätzlich von einer Grundschullehrerin begleitet, welche die erstellten Messinstrumente anhand ihrer beruflichen Erfahrungen hinsichtlich ihrer Anwendbarkeit bzw. Verständlichkeit in der befragten Altersgruppe begutachtete. Auf dieser Basis wurde ein kindgerechter Fragebogen entwickelt, der anschließend mit einer größeren Gruppe von Kindern im „Ablauf-Pretest“ (Maschke & Stecher, 2012, S. 330) – auch hinsichtlich der Durchführung in der Schule (Instruktionen, Zeitrahmen etc.) – getestet wurde.²⁸ Nach dem ersten Pretest mit einer vierten Klasse im Oktober 2014 wurde der Fragebogen noch einmal gekürzt

²⁵ Bei der Auswahl der Bilder wurde darauf geachtet, dass sie die Aussage der entsprechenden Frage unterstützen und so auch die Verständlichkeit der Fragen erhöhen und dass sie (so weit wie möglich) inhaltlich „neutral“ gehalten sind, um das Antwortverhalten nicht zu beeinflussen. Aus lizenzrechtlichen Gründen wurden im elektronischen Zusatzmaterial die in den Fragebögen verwendeten Bilder durch Platzhalter ersetzt. Der Originalfragebogen mit Bildern kann auf Nachfrage von der Autorin bereitgestellt werden.

²⁶ So gab es zum Beispiel Fragen, in denen Favoriten gewählt werden sollten (z. B. liebster Gesprächspartner). Hierfür erhielten die Kinder goldene Sterne, die beim gewählten Favoriten aufgeklebt werden sollten. Die Aufkleber sorgten bei den Kindern für viel Begeisterung und wurden auch in den Rückmeldungen der Kinder zum Fragebogen häufig positiv hervorgehoben.

²⁷ Beim Think-Aloud-Verfahren äußern die Befragten während des Ausfüllens des Fragebogens oder während der Durchführung einer Aufgabe alles laut, was ihnen dabei durch den Kopf geht, so dass missverständliche oder unverständliche Formulierungen der Fragen und Aufgaben deutlich werden und auch Schwierigkeiten bei der Beantwortung (z. B. bezüglich der Antwortmöglichkeiten etc.) aufgedeckt werden können.

²⁸ Beide Pretests wurden von den Klassenlehrkräften begleitet und protokolliert. Während der Befragung achteten diese auch auf die Vorgehensweise (z. B. angemessene Ansprache der Kinder, Redetempo, Reaktion auf Fragen, Umgang mit Störungen etc.) und protokollierten ihre Beobachtungen für eine anschließende Nachbesprechung und Anpassung des Vorgehens.

und überarbeitet und anschließend mit einer dritten Schulklasse im Dezember 2014 ein zweites Mal getestet. Im Anschluss an den zweiten Pretest wurde der Fragebogen für die Hauptbefragung (Januar bis Mai 2015) übernommen. Der endgültige Fragebogen (siehe elektronisches Zusatzmaterial) enthält – entsprechend der Forschungsfragen – Fragen zu den folgenden Themenbereichen:

In Bezug auf Forschungsfrage F1a (*In welchem Ausmaß sind Kinder politisch interessiert?*) wird im Fragebogen das *subjektive politische Interesse* des Kindes erfragt. Darüber hinaus werden sein *politisches Informationsbedürfnis* und seine *Beteiligungsbereitschaft* als weitere Kennzeichen politischen Interesses zur Überprüfung der Konstruktvalidität erfasst (siehe zur Definition von politischem Interesse Kapitel 3 und zur Erläuterung der Messinstrumente Kapitel 4). Hinsichtlich der Sozialisationsbedingungen (Forschungsfrage F2: *Unter welchen Bedingungen interessieren sich Kinder für Politik?*) werden vor allem individuelle Sozialisationsbedingungen auf der Ebene des Kindes erfasst (Forschungsfrage F2a: *Welcher Zusammenhang besteht zwischen individuellen Merkmalen und Verhaltensweisen des Kindes und seinem politischen Interesse?*). Hier machten die Kinder zum einen soziodemographische Angaben zu ihrem Alter und ihrem Geschlecht. Vor allem wurden aber subjektive Sichtweisen, Selbsteinschätzungen und Einstellungen des Kindes zu seinen *politischen Themeninteressen*, *politischen Ängsten*, seiner *politischen Kommunikation*, seiner *subjektiven politischen Kompetenz* und *Bewertung von Politik*, sowie *politisch relevante Werte- und Normenorientierungen* (z. B. Gemeinschaftsorientierung) und *Persönlichkeitseigenschaften* (z. B. Meinungsstärke und kognitive Fähigkeiten) erfragt. Darüber hinaus beinhaltet der Fragebogen Fragen zur *allgemeinen und politischen Mediennutzung* des Kindes. Nur vereinzelt sind in der Kinderbefragung auch Aspekte familiärer Sozialisationsbedingungen (Forschungsfrage F2b: *Welcher Zusammenhang besteht zwischen familiären Bedingungen und dem politischen Interesse der Kinder?*) enthalten, die nicht (nur) über die Eltern erfragt werden sollten, da die subjektive Sichtweise des Kindes bei diesen Aspekten für besonders bedeutsam gehalten wird. Dies umfasst das *Ausmaß der Mitbestimmung in der Familie* aus Sicht des Kindes sowie seine *Einschätzung des politischen Interesses seiner Eltern*.²⁹

²⁹ Eine detaillierte Beschreibung der einzelnen Messinstrumente findet sich jeweils im Zusammenhang mit der empirischen Untersuchung der Bedingungsfaktoren der einzelnen Sozialisationskontexte in Kapitel 8. Die Fragebögen der Kinder- und Elternbefragungen finden sich im Anhang A1 im elektronischen Zusatzmaterial. Aus lizenzrechtlichen Gründen wurden im elektronischen Zusatzmaterial die in den Fragebögen verwendeten Bilder durch Platzhalter ersetzt. Der Originalfragebogen mit Bildern kann auf Nachfrage von der Autorin

1.2.1.4 Durchführung der Befragung

Die Befragungen fanden (mit Ausnahme der Zeichenaufgabe) in der Schule statt.³⁰ Die meisten Klassen wurden im Vorfeld der Befragung bereits einmal besucht, um die Teilnahmeinformationen und die Einverständniserklärungen auszugeben und den Kindern das Forschungsvorhaben persönlich vorzustellen und ihre Fragen zu beantworten. Dies hatte den Vorteil, dass die Interviewerin den Kindern bereits vor der Befragung bekannt war.³¹ Im Vorfeld der Befragung wurden die Kinder immer auf die Freiwilligkeit der Teilnahme (Nicht-Teilnahme, Möglichkeit des Abbruchs der Befragung, Auslassen von Fragen) und die Anonymität ihrer Antworten hingewiesen.³² Dabei wurde ihnen auch das Verfahren der Anonymisierung erklärt.³³ In diesem Kontext wurde auch ihre Rolle als ExpertInnen betont und darauf verwiesen, dass in der Befragung nur ihre persönliche

bereitgestellt werden. Dem elektronischen Zusatzmaterial beigelegt sind auch weitere Erhebungunterlagen wie die Einverständniserklärungen für Kinder und Eltern. Genehmigungen des Forschungsvorhabens durch die zuständige Landesschulbehörde (OS 1 R 22 – 0541/2 N) und die Kommission für Forschungsfolgenabschätzung und Ethik der Universität Oldenburg (Drs. 77/2014) liegen vor und können auf Nachfrage von der Autorin nachgewiesen werden.

³⁰ Der Erhebungsablauf war zwar immer gleich gestaltet, allerdings war die räumliche Situation teilweise unterschiedlich. Je nach Anzahl der teilnehmenden SchülerInnen wurde die Befragung im gesamten Klassenverband oder in Kleingruppen in anderen Räumlichkeiten der Schule durchgeführt. In der Regel war die Klassenlehrkraft während der Befragung anwesend. Die Erhebungssituation wurde für jede Befragung protokolliert (Räumlichkeit, Anzahl der Kinder, Störungen, Auffälligkeiten etc.; vgl. Maschke & Stecher, 2012, S. 331).

³¹ In Ermangelung von Forschungsgeldern wurden alle Befragungen von der Autorin selbst durchgeführt. Dies bietet den Vorteil, dass ein Standardablauf in der Befragung gewährleistet werden kann und dass Erkenntnisse über häufig gestellte Fragen oder Missverständnisse der Kinder während der Befragungen in die Auswertung bzw. Interpretation der Daten einfließen können.

³² Die Freiwilligkeit der Teilnahme ist in der Befragung von Kindern leider keine Selbstverständlichkeit. Häufig wird aus Kinder-, Eltern- und Lehrersicht vorausgesetzt, dass ein Kind teilnehmen muss, wenn seine Eltern ihr Einverständnis dazu erteilt haben. In der vorliegenden Studie wurde daher nicht nur eine Einverständniserklärung an die Eltern, sondern auch eine altersangemessen formulierte Einverständniserklärung an die Kinder ausgegeben (siehe Anhang A2.1 im elektronischen Zusatzmaterial). Auch während der Befragung wurden einzeln Kinder an die Möglichkeit der Nicht-Teilnahme oder des Abbruchs erinnert, wenn der Eindruck entstand, dass die Motivation zur Teilnahme gering war. Diese Möglichkeit wurde jedoch nur von einem Kind in Anspruch genommen, das am zweiten Teil der Befragung nicht mehr teilnehmen wollte, aber sein Einverständnis zur weiteren Verwendung der Daten des ersten Messzeitpunktes erteilte. Ansonsten waren die Kinder in der Regel sehr motiviert, an der Befragung teilzunehmen (siehe Abschnitt 1.2.1.5).

³³ Die Namen der Kinder wurden auf Klebezetteln auf den Fragebögen notiert. Im Anschluss an die Befragung wurde der Klebezettel entfernt und durch einen dem Kind zugeordneten Code ersetzt. Eine anonyme Befragung konnte nicht erfolgen, da es notwendig war

Einschätzung und Meinung bedeutsam ist und es daher auch keine falschen oder richtigen Antworten gibt, sondern vor allem die ehrliche Beantwortung der Fragen für die Forschung zählt.

Eine besondere Schwierigkeit der Befragung lag in der Verwendung des Begriffs Politik. Ergebnisse anderer Studien ließen Zweifel daran aufkommen, ob Kinder der befragten Altersgruppe mit dem Wort Politik etwas anfangen können (siehe z. B. Easton & Hess, 1962, S. 236; Kalcsics et al., 2010, S. 112; Schneekloth & Pupeter, 2010, S. 200). Um den deutlichen Politikbezug nicht zu verlieren, sollte auf eine umschreibende Version des Begriffs verzichtet werden, es war jedoch unklar, was die Kinder mit dem Wort „Politik“ verbinden. Daher wurde vor der Durchführung des Fragebogens zunächst der Politikbegriff der Kinder erfasst. Sie bekamen dafür ein Frageblatt mit einer offenen Frage ausgehändigt und wurden gebeten aufzuschreiben, was das Wort „Politik“ für sie bedeutet (siehe dazu ausführlich Abschnitt 5.3). Anschließend wurde mit allen Kindern gemeinsam eine Begriffsklärung als Basis für die Fragebogenbefragung vorgenommen. Dafür wurde den Kindern eine Overheadfolie mit einer Sammlung von Bildern präsentiert, die verschiedene institutionelle, prozessuale und inhaltliche Aspekte von Politik berühren (z. B. Politiker und Parteilogos, Bundestag und Reichstagsgebäude, Rathaus und Bürgermeister, Wahlen und Demonstrationen). Anschließend wurden die Kinder gefragt, was sie auf den Bildern erkennen würden und was dies mit Politik zu tun haben könnte.³⁴ Zielsetzung dieses Vorgehens war es, eine möglichst breite Definition des Politikbegriffs,³⁵ die aber den Kindern nicht vorgegeben wird, sondern an ihrem Wortschatz, Vorwissen

die verschiedenen eingesetzten Erhebungsinstrumente (2 Kinderfragebögen, Zeichenblatt, Elternfragebögen) dem jeweiligen Kind zuordnen zu können.

³⁴ Dabei erfolgte eine Orientierung an fünf Fragen: „Wer macht Politik?“, „Wo wird Politik gemacht?“, „Wo erfährt man etwas über Politik?“, „Gibt es Politik auch in eurer Stadt/eurem Dorf?“, „Was macht die Politik eigentlich?“ und „Wie wird Politik gemacht?“. Die Fragen haben zwar auf den ersten Blick eine Ausrichtung auf die institutionelle Dimension von Politik, beinhalten jedoch auch Aspekte politischer Aktivität und demokratischer Beteiligung der BürgerInnen wie z. B. Konsumverhalten (Biolebensmittel; Erneuerbare Energien), Demonstrieren und Wählen.

³⁵ Wichtig war es dabei, den Politikbegriff nicht zu sehr einzuschränken. So verwendete z. B. die World Vision Kinderstudie 2010 zur Erläuterung des Politikbegriffs die Formulierung: „Gemeint ist, was Politiker, zum Beispiel Frau Merkel, machen, oder was Parteien tun“ (Schneekloth & Pupeter, 2010, S. 200). Durch diese Vorgabe wird der Politikbegriff stark auf die institutionelle Dimension von Politik eingegrenzt, inhaltliche und prozessuale Aspekte von Politik, die für politisches Interesse vermutlich bedeutsamer sind, kommen hier zu kurz (siehe dazu ausführlicher Kapitel 5).

und Vorverständnis anknüpft, als Grundlage für die Befragung vorzunehmen.³⁶ In der Regel wurden alle Bilder der Folie erkannt und der Zusammenhang mit Politik konnte von den Kindern selbst erklärt werden.

Nach der Begriffsklärung begann die Bearbeitung der Fragebögen. Hier wurden zur Einführung mit den Kindern gemeinsam leicht zu beantwortende Beispielfragen, die alle im Fragebogen vorkommenden Frage- und Antwortformate umfassten, bearbeitet.³⁷ Dies erleichterte den Einstieg in die Befragung und das Verständnis für die verschiedenen Möglichkeiten der Beantwortung. Fragen zur Handhabung des Fragebogens konnten so vorab anhand konkreter Beispiele geklärt werden, wodurch die Häufigkeit von Nachfragen während des Ausfüllens und auch der Anteil ungültiger Antworten reduziert werden konnten.³⁸

Nach der gemeinsamen Einführung füllten die Kinder die Fragebögen selbstständig in ihrem eigenen Tempo aus.³⁹ Dabei hatten sie jederzeit die Möglichkeit, Fragen zu stellen. In der Regel wurde der Fragebogen von allen Kindern der Klasse in der vorgegebenen Zeit fertig ausgefüllt. Dabei schwankte das Arbeits-tempo der Kinder auch innerhalb einzelner Klassen deutlich. Kinder, die mit der Befragung fertig waren, wurden nach Absprache mit der Klassenlehrkraft

³⁶ Dabei könnte die Klärung des Politikbegriffs auch als Intervention gedeutet werden. Aber auch die Vorgabe einer Definition oder das Weglassen einer Begriffsbestimmung kann sich auf die Befragung auswirken. Durch die Erfassung des Begriffsverständnisses der Kinder *vor* der gemeinsamen Klärung besteht jedoch die Möglichkeit zu kontrollieren, ob das Vorgehen möglicherweise einen Einfluss auf die Ergebnisse ausgeübt hat (siehe dazu Kapitel 5 und die Diskussion in Abschnitt 9.4).

³⁷ Siehe dazu den Fragebogen im Anhang A1.1 im elektronischen Zusatzmaterial. Die Beispielfragen orientierten sich an den Fragen des Mannheimer Projekts „Demokratie Leben Lernen“ (siehe Rathke, 2007, S. 41).

³⁸ Bei der Besprechung der Beispielfragen wurde z. B. auch besprochen, dass nicht bei einer Frage zwei Antworten angekreuzt werden dürfen und auch nicht zwischen zwei Antworten angekreuzt werden darf, weil diese Antworten dann gar nicht gewertet werden können. Als sehr hilfreich zur Vermeidung fehlender oder ungültiger Angaben erwies sich hier der Hinweis an die Kinder, dass sie sich zwar für eine Antwortmöglichkeit entscheiden müssten, aber gerne an den Rand des Fragebogens Kommentare, Erklärungen und/oder Kritik schreiben dürfen. Diese Möglichkeit wurde auch genutzt (siehe dazu auch Maschke & Stecher, 2012, S. 331).

³⁹ Im ersten Pretest wurde noch eine gemeinsame schrittweise Bearbeitung der Fragebögen ausprobiert. Diese erwies sich jedoch aufgrund des unterschiedlichen Arbeitstempos der Kinder als unpraktisch, da es hierdurch zu Unruhe und einer Verlängerung der gesamten Bearbeitungsdauer kam. Auch Hilfestellungen für einzelne Kinder und die Beantwortung von Zwischenfragen waren so schwerer umsetzbar. Im zweiten Pretest wurden nur noch die Beispielfragen gemeinsam bearbeitet, wobei sich zeigte, dass die Kinder gut in der Lage waren, den Fragebogen selbstständig zu bearbeiten.

still beschäftigt. Zum Ende der Befragung erhielten die Kinder ein kleines Dankeschön (Süßigkeit) und ein Forschungshelferdiplom (siehe Anhang A2.2 im elektronischen Zusatzmaterial) ausgehändigt. Nach Abschluss aller Befragungen erhielten die beteiligten Klassen eine kindgerecht aufbereitete deskriptive Ergebnismeldung in Form eines Posters (mit Zusatzmaterialien für die Lehrkräfte), so dass die Lehrkräfte die Ergebnisse der Studie mit den Kindern noch einmal nachbesprechen (und diskutieren) konnten.

1.2.1.5 Akzeptanz des Fragebogens und Datenqualität

Anhaltspunkte zur Beurteilung der Qualität der Daten lassen sich über die Anzahl fehlender bzw. ungültiger Antworten und die Konsistenz des Antwortverhaltens der Kinder feststellen. Wie die Kinder die Befragung subjektiv erlebt haben und beurteilen, lässt sich über die Rückmeldungen der Kinder zur Befragung ermitteln.

Wenn die Kinder mit der Befragung Schwierigkeiten hatten, müsste sich dies in einem hohen Anteil fehlender oder ungültiger Antworten widerspiegeln. Werden die angebotenen Weiß-Nicht-Optionen nicht berücksichtigt, so liegt der Anteil der fehlenden oder ungültigen Angaben bei allen Fragen des Fragebogens bei 0,2 bis 2,0 % ($N = 579$). Zwei bis maximal zwölf Kinder haben hier jeweils nicht oder ungültig geantwortet. Die Kinder konnten also anscheinend mit dem Fragebogen gut umgehen. Wie im Ergebnisteil nachgewiesen werden kann, zeigten die Kinder darüber hinaus ein konsistentes Antwortverhalten. Die Reliabilität und Validität der Messung zeigt sich dabei nicht nur in der intraindividuellen Konsistenz des Antwortverhaltens, sondern auch in der Übereinstimmung der Ergebnisse mit den Ergebnissen anderer Studien (mit Jugendlichen und Erwachsenen).

Am Ende des Fragebogens wurden die Kinder gebeten, die Befragung zu bewerten. Sie wurden hier danach gefragt, ob sie Schwierigkeiten hatten, die Fragen zu verstehen, ob sie es anstrengend fanden, den Fragebogen auszufüllen und ob ihnen die Beantwortung der Fragen Spaß gemacht hat. Hier zeigt sich, dass die Befragung für einen Teil der Kinder tatsächlich nicht ganz einfach war: 12 % der Kinder gaben an, manchmal Schwierigkeiten gehabt zu haben, die Fragen zu verstehen und 10 % der Kinder fanden die Beantwortung der Fragen zuweilen anstrengend.⁴⁰ Dass beides jedoch kein Ausschlusskriterium für Spaß an der Befragung ist, zeigten die Antworten auf die Frage, ob es Spaß gemacht habe,

⁴⁰ Die Kinder wurden hier ermuntert auch dann „Ja“ anzukreuzen, wenn sie nur bei einzelnen Fragen Schwierigkeiten hatten und diese durch Nachfragen und Hilfestellung durch die Interviewerin gelöst werden konnten.

die Fragen zu beantworten: Dies wird von 96 % der Kinder (544 Fälle) bejaht. Nur 24 Kinder gaben an, dass ihnen die Befragung keinen Spaß gemacht habe.⁴¹ Auch in den durchweg positiven Rückmeldungen der Kinder zum Fragebogen (Freitextfeld am Ende des Fragebogens) spiegelt sich dies wider:

“Mir hat es sehr gut gefallen. Ich bedanke mich ganz herzlich bei Ihnen. Aber es war auch anstrengend. Ich fühle mich jetzt auch so, dass ich mitbestimmen dürfte. Das finde ich sehr schön. Politik ist für mich sehr wichtig.”

„Liebe Lena, der Bogen war toll, nur meine Hand hat Schmerzen!“

„Mir hat es gut gefallen! Außer dass es ganz schön viele Seiten waren.“

Besonders deutlich wird in den Rückmeldungen zum Fragebogen auch, dass die Kinder es durchaus begrüßten, zum Themenbereich Politik befragt zu werden und hier in ihrer Meinung ernst genommen zu werden.⁴²

“Es war toll, dass du die Kinder gefragt hast. Weil ich mich jetzt wichtig fühle. Es hat Spaß gemacht.”

„Mir hat alles gefallen, weil ich es toll finde, dass Wissenschaftler nicht Erwachsene fragen, sondern sie auch interessiert, was Kinder denken. Ich hatte keine Probleme und der Fragebogen sollte so bleiben. Danke, dass ich mitmachen durfte.“

„Ich finde, es hat Spaß gemacht, diesen Fragebogen auszufüllen. Besonders hat mir gefallen, dass es viel über Politik ging.“

In den offenen Rückmeldungen positiv hervorgehoben wurden von den Kindern auch die verschiedenen Gestaltungselemente des Fragebogens (Sternenaufkleber, Bilder, Smileys). Am Fragebogen kritisiert wurde in einzelnen Nennungen das Fehlen einer mittleren Antwortkategorie (auf die bewusst verzichtet wurde, siehe Fußnote 23 in Abschnitt 1.2.1.3), wodurch die Kinder gezwungen waren, sich mit ihrer Antwort zu positionieren:

⁴¹ Interessanterweise zeigt sich hier, dass politisch weniger, ziemlich oder sehr interessierte Kinder gleichermaßen Spaß bei der Beantwortung der Fragen hatten (96 – 97 % Ja-Antworten). Politisch gar nicht interessierte Kinder äußerten dies hingegen mit nur 85 % Zustimmung deutlich seltener.

⁴² Ähnliche Erfahrungen berichten auch Maschke und Stecher (2012, S. 332).

„Mir hat eigentlich alles gut gefallen, nur nicht, dass man sich manchmal entscheiden musste und nicht beides nehmen konnte.“

„Es gab zu wenig Entscheidungen, z. B. stimmt und stimmt auch wieder nicht hätte es geben müssen.“

„Dass es kein Mittel gab, fand ich nicht so gut.“

„Schade, dass es man nicht ‚vielleicht‘ ankreuzen konnte.“

Auch inhaltliche Kritik an den gestellten Fragen wurde hier geäußert, da manche Fragen als „zu persönlich“ oder „zu privat“ empfunden wurden. Dies bezog sich allerdings nicht auf die Fragen zum Themenbereich Politik, sondern auf Fragen zum Privatleben der Kinder, z. B. ihr Freizeitverhalten. Standardisierte Kinderbefragungen scheinen also auch im politikwissenschaftlichen Themenfeld mit entsprechender Aufbereitung der Befragungsinstrumente möglich zu sein, verlässliche Ergebnisse zu liefern und bei den Kindern gut anzukommen.

1.2.2 Befragung der Eltern

Um den familiären Sozialisationskontext in die Analysen einbeziehen zu können und die Informationen der Kinderbefragung zu ergänzen, wurden die Eltern der Kinder ebenfalls befragt. Die Elternbefragung erfolgte zwischen dem ersten und zweiten Messzeitpunkt (vgl. Abschnitt 1.2.1.1). Jedem Kind wurde am Ende der ersten Befragung ein bereits anonymisierter (Rück-)Umschlag⁴³ mit je zwei Fragebögen für die Eltern mit nach Hause gegeben, der von ihnen (verschlossen) zum zweiten Messzeitpunkt wieder abgegeben wurde. Dabei sollten, im Sinne einer Informationsquellen-Triangulation, idealerweise beide Eltern einen Fragebogen ausfüllen, um ein möglichst vollständiges Bild des familiären Sozialisationskontextes zu erhalten (vgl. Boehnke & Hadjar, 2015, S. 324–325).⁴⁴

⁴³ Der Umschlag wurde mit der dem Kind zugewiesenen Codenummer versehen, so dass eine Zuordnung zum Kind ohne eine Erfassung der Namen der Eltern möglich war.

⁴⁴ Am Anfang des Fragebogens wurde die Beziehung der ausfüllenden Person zum Kind erfragt, da auch Haushaltsmitglieder aufgefordert waren, den Fragebogen auszufüllen, die kein leiblicher Elternteil des Kindes sind, aber mit im Haushalt leben und Erziehungs- und Betreuungsaufgaben übernehmen. Bei den „Müttern“ sind 99 % der Fragebögen von den leiblichen Müttern ausgefüllt. In zwei Fällen wurde der Fragebogen von einer Pflegemutter, in einem Fall von einer Wohngruppenbetreuerin und in zwei Fällen von der Lebenspartnerin des Vaters ausgefüllt. Bei den ausfüllenden „Vätern“ handelt es sich in 93 % der Fälle um die leiblichen Väter. In 18 Fällen um Lebenspartner der Mütter und in zwei Fällen um Pflegevater bzw. Wohngruppenbetreuer.

Mit dem Elternfragebogen sollten vor allem familiäre und sozialstrukturelle Bedingungen des politischen Interesses des Kindes erkundet werden; es wurden über die Eltern aber auch ergänzende Informationen zu Merkmalen und Verhaltensweisen des Kindes eingeholt.⁴⁵ Mit Bezug zu Forschungsfrage F2b (*Welcher Zusammenhang besteht zwischen familiären Bedingungen und dem politischen Interesse der Kinder?*) wurden Fragen zur *familiären Interaktion und Kommunikation* (z. B. Erziehungsstil; Gespräche in der Familie über Politik) und zu *politischen Einstellungen und Verhaltensweisen der Eltern* (z. B. politisches Interesse und politische Aktivität der Eltern; Einstellungen der Eltern zur politischen Kompetenz von Kindern) gestellt. Darüber hinaus wurden im Hinblick auf Forschungsfrage F2c (*Welcher Zusammenhang besteht zwischen sozialstrukturellen Bedingungen und dem politischen Interesse des Kindes?*) über den Elternfragebogen *strukturelle Merkmale* wie das Haushaltseinkommen, der Bildungsstand der Eltern sowie deren ethnische Herkunft und Staatsangehörigkeit erfasst (siehe Fragebogen im Anhang A1.2 im elektronischen Zusatzmaterial).

Weiterhin wurden den Eltern ergänzende Fragen zu Merkmalen des Kindes gestellt, welche zusätzlich zu den Antworten der Kinder für die Beantwortung der Forschungsfrage F2a (*Welcher Zusammenhang besteht zwischen individuellen Merkmalen und Verhaltensweisen des Kindes und seinem politischen Interesse?*) herangezogen wurden. Dies umfasst Fragen zum Mediennutzungsverhalten des Kindes und zu Persönlichkeit und Fähigkeiten des Kindes aus Sicht der Eltern sowie eine Einschätzung des politischen Interesses des Kindes durch die Eltern.

Abbildung 1.2 gibt eine Übersicht über die Struktur der Elterndaten: Für die Betrachtung des familiären Sozialisationskontextes stehen Elterninformationen für 467 der befragten Kinder zur Verfügung. Insgesamt füllten 773 Elternteile einen Fragebogen aus. Für 306 Kinder sind Fragebögen beider Elternteile vorhanden. Für diese Fälle liegt also ein vollständigeres Bild des Sozialisationskontextes vor als bei den übrigen 161 Fällen, bei denen nur die Angaben eines Elternteils zur Verfügung stehen (vgl. Abendschön, 2010, S. 218). Hier stehen für 129 Kinder nur Fragebögen der Mütter und für 32 Kinder nur Fragebögen der Väter für die Analysen zur Verfügung. Bei 127 Kindern wurde von keinem Elternteil ein Fragebogen ausgefüllt.⁴⁶

⁴⁵ Die verwendeten Messinstrumente der Kinder- und Elternbefragung werden jeweils im Zusammenhang mit den empirischen Analysen zu den einzelnen Sozialisationsbedingungen und -kontexten in Kapitel 8 detailliert erläutert.

⁴⁶ In den Fällen, in denen nur ein Elternfragebogen vorliegt, handelt es sich zum Teil um alleinerziehende Eltern. Bei den allein antwortenden Müttern betrifft dies 43 % der Fälle, bei den allein antwortenden Vätern 24 % der Fälle.

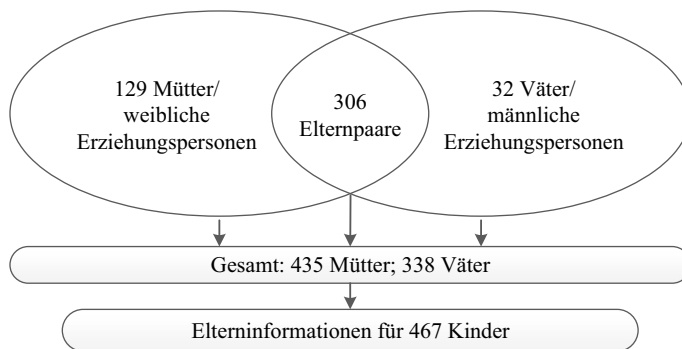


Abbildung 1.2 Übersicht über die Struktur der Elterndaten

Ein Vergleich der Mittelwerte des politischen Interesses der Kinder nach Art der vorliegenden Elternfragebögen zeigt jedoch, dass es keine systematischen Unterschiede im politischen Interesse von Kindern gibt, bei denen kein Elternteil, nur ein Elternteil bzw. beide Elternteile geantwortet haben ($F = 0,51$; $df = 3$; $p = 0,67$).

1.3 Aufbau der Arbeit

Zum Einstieg in die Thematik werden in Kapitel 2 zunächst die in der Einleitung angeschnitten Argumente für die Untersuchung von politischem Interesse bei Kindern noch einmal aufgegriffen und ausführlicher erläutert. Dabei wird zum einen die wissenschaftliche und kinderrechtliche Relevanz der Erforschung politischer Sozialisationsprozesse in der Kindheit im Allgemeinen herausgestellt sowie im Spezifischen herausgearbeitet, warum insbesondere politisches Interesse Gegenstand politischer Sozialisationsforschung sein sollte.

Im nächsten Schritt werden konzeptionelle Grundlagen gelegt, d. h. ein angemessenes Interessenkonzept entwickelt, auf dessen Basis die formulierten Forschungsfragen untersucht werden können. Ein erster Schwerpunkt der Studie liegt daher in der Konzeptualisierung von politischem Interesse (Was ist politisches Interesse und wodurch ist es gekennzeichnet?), welche in Kapitel 3 vorgenommen wird. Hierfür werden pädagogisch-psychologische Interessentheorien herangezogen, welche mit politikwissenschaftlichen Überlegungen zusammengeführt werden. Im Anschluss an die Konzeptualisierung werden bereits in

Kapitel 4 erste empirische Ergebnisse präsentiert. Hier wird zuerst auf der Basis der in Kapitel 3 erarbeiteten Definition politischen Interesses eine Operationalisierung und empirische Validierung des politischen Interesses der Kinder zur Beantwortung der Forschungsfrage F1a (*In welchem Ausmaß sind Kinder politisch interessiert?*) vorgenommen. Anschließend wird in Kapitel 5 mit Hilfe qualitativer Analysen der Bezugspunkt des Interesses geklärt. Hier wird der Frage nachgegangen, worauf sich das Interesse richtet bzw. welches Verständnis von Politik dem politischen Interesse der Kinder zugrunde liegt (Forschungsfrage F1b: *Welches Verständnis von Politik liegt dem Interesse der Kinder zugrunde?*).

Nach der empirischen Betrachtung des Politikverständnisses und des Ausmaßes des politischen Interesses der Kinder richtet sich der Fokus der Arbeit theoretisch und empirisch auf die Erklärung des politischen Interesses. Das Kapitel 6 geht mit Bezug zur Forschungsfrage F2 (*Unter welchen Bedingungen interessieren sich Kinder für Politik?*) der Frage nach der Entwicklung von politischem Interesse und seinen Bedingungen zunächst auf einer allgemeinen theoretischen Ebene nach, indem das der Studie zugrunde gelegte Verständnis von (politischer) Sozialisation erläutert wird und mit interessentheoretischen Annahmen zusammengeführt wird. Das in diesem Kapitel entwickelte Sozialisationsmodell bildet die Grundlage für spezifische Überlegungen zum Einfluss der verschiedenen Sozialisationskontexte und ihrer jeweiligen konkreten Bedingungsfaktoren, welche anschließend in Kapitel 7 detailliert betrachtet werden. Entsprechend der Forschungsfragen F2a bis F2c wird in diesem Kapitel anhand von Theorie und Forschungsstand der Frage nachgegangen, welche konkreten individuellen, familiären und sozialstrukturelle Bedingungen für das politische Interesse theoretisch relevant sind und wie sich ihr Einfluss auf das politische Interesse erklären lässt. Die Ausführungen werden dabei jeweils in Form von Erwartungen spezifiziert.

Kapitel 8 befasst sich schließlich auf Basis der verschiedenen Datensätze des Projektes (Kinder- und Elternbefragung) mit der empirischen Beantwortung der Forschungsfragen zum Einfluss individueller, familiärer und sozialstruktureller Bedingungen auf das politische Interesse der Kinder (Forschungsfragen F2a bis F2c), sowie nach ihrem gemeinsamen Beitrag zur Erklärung des politischen Interesses (Forschungsfrage F2d). In diesem Rahmen werden die aufgestellten Erwartungen mittels statistischer Verfahren geprüft, wobei auch die zur Überprüfung der Erwartungen verwendeten Messinstrumente der Kinder- und Elternbefragung detailliert erläutert werden.

Diesbezüglich wird in Abschnitt 8.1 zunächst die Analysestrategie für die statistische Prüfung der Erwartungen aufgestellt. Zur Beantwortung der Forschungsfragen wird hier für alle Analysen ein mehrstufiges Verfahren gewählt:

Im Hinblick auf die Forschungsfragen F2a bis F2c wird in einem ersten Analyseschritt der direkte Zusammenhang der jeweiligen individuellen, familiären und sozialstrukturellen Bedingungen mit dem politischen Interesse der Kinder über bivariate Analysen (Mittelwertvergleiche und Korrelationen) betrachtet. Um den gemeinsamen Beitrag der Bedingungsfaktoren verschiedener Sozialisationskontexte zur Erklärung des politischen Interesses ermitteln zu können und dabei auch Interaktionen zwischen den Bedingungsfaktoren berücksichtigen zu können, ist darüber hinaus der Einsatz multivariater Analyseverfahren notwendig. Aufgrund der Vielzahl von Bedingungsfaktoren und zu erwartender Verknüpfungen der Bedingungen untereinander wird hier als Analyseverfahren die multiple hierarchische Regression gewählt. Die hierarchische Vorgehensweise erfordert jedoch ein methodisches Vorgehen und eine theoretische Strukturierung der Reihenfolge, in der die Variablen in die Regressionsmodelle einbezogen werden. In Abschnitt 8.1 wird daher der „Fahrplan“ für die multivariaten Analysen aufgestellt. Dafür werden die Bedingungsfaktoren in Variablensets gruppiert und die Reihenfolge, in der sie in die Analyse eingehen, festgelegt. Die Analyse wird dabei entsprechend der Forschungsfragen zu den einzelnen Sozialisationskontexten in vier Schritte unterteilt: Zuerst werden sozialstrukturellen Bedingungen (siehe Abschnitt 8.2) untersucht, im zweiten Schritt werden Bedingungen des familiären Sozialisationskontextes (siehe Abschnitt 8.3) betrachtet und im dritten Schritt stehen Bedingungen auf der Ebene des Individuums (siehe Abschnitt 8.4) im Fokus. Im vierten Schritt gehen die Bedingungen der verschiedenen Sozialisationskontexte gemeinsam in ein Gesamtmodell der Bedingungsfaktoren politischen Interesses ein (siehe Abschnitt 8.5).⁴⁷

Die Analyse startet in Abschnitt 8.2 mit einer Betrachtung der Bedingungsfaktoren der Makroebene zur Beantwortung der Forschungsfrage F2c (*Welcher Zusammenhang besteht zwischen sozialstrukturellen Bedingungen und dem politischen Interesse des Kindes?*): Hier werden die Erwartungen bezüglich soziodemographischer Merkmale (Alter, Geschlecht, Sozioökonomischer Status und Migrationshintergrund) überprüft. Zunächst werden die dazugehörigen Messinstrumente erläutert und anschließend (entsprechend der aufgestellten Analysestrategie) über bivariate (t-Test, Korrelationen) und multivariate (OLS-Regression) Analysen die Zusammenhänge der sozialstrukturellen Bedingungen mit dem politischen Interesse untersucht.

⁴⁷ Die Struktur ist hier nur grob entlang der Sozialisationskontexte wiedergegeben. Die Bedingungsfaktoren der einzelnen Sozialisationskontexte wurden auch innerhalb der Kontexte in einer zuvor festgelegten Reihenfolge untersucht. In Abschnitt 8.1 findet sich eine detaillierte Darstellung der erfolgten Strukturierung der Bedingungsfaktoren.

Abschnitt 8.3 befasst sich in einem nächsten Schritt mit der Untersuchung der Erwartungen bezüglich familiärer Bedingungsfaktoren zur Beantwortung der Forschungsfrage F2b (*Welcher Zusammenhang besteht zwischen familiären Bedingungen und dem politischen Interesse des Kindes?*). Datengrundlage hierfür bildet hauptsächlich die Elternbefragung (vgl. Abschnitt 1.2.2).⁴⁸ Auch hier werden zunächst die Messinstrumente zu politisch relevanten (Erziehungsstil, Mitbestimmung in der Familie) und politikbezogenen (Politisierung und Aufgeschlossenheit der Eltern; innerfamiliäre Vermittlungs- und Wahrnehmungsprozesse) Bedingungen des familiären Sozialisationskontextes erläutert und anschließend die in Kapitel 7 aufgestellten Erwartungen zu familiären Bedingungen mittels bivariater und multivariater Analysen geprüft. Dabei werden die familiären Bedingungen schrittweise in mehreren Regressionsmodellen sowie in einem abschließenden Gesamtmodell zum Einfluss familiärer Bedingungen untersucht. Das Kapitel schließt ab mit einer Zusammenfassung der Analyseergebnisse im Hinblick auf die formulierten Erwartungen zum familiären Sozialisationskontext.

In Abschnitt 8.4 werden Bedingungsfaktoren der Mikroebene im Hinblick auf die Forschungsfrage F2a (*Welcher Zusammenhang besteht zwischen individuellen Merkmalen und Verhaltensweisen des Kindes und seinem politischen Interesse?*) betrachtet. Entsprechend bildet die Befragung der Kinder die wesentliche Datengrundlage dieses Kapitels (vgl. Abschnitt 1.2.1).⁴⁹ Auch in diesem Kapitel werden zunächst die für die Überprüfung der diesbezüglich aufgestellten Erwartungen (siehe Abschnitt 7.1.5) benötigten Messinstrumente zu politisch relevanten und politikbezogenen Persönlichkeitsmerkmalen (z. B. kognitive Fähigkeiten, Meinungsstärke, politische Ängste, politisches Kompetenz- und Effektivitätsgefühl) des Kindes sowie zu seinen politisch relevanten und politikbezogenen Verhaltensweisen (z. B. zur allgemeinen und politikbezogenen Mediennutzung) beschrieben. Anschließend werden die formulierten Erwartungen in einem ersten Schritt über bivariate Analysen geprüft. Entsprechend der in Abschnitt 8.1 festgelegten Reihenfolge werden dann in einem zweiten Schritt mehrere einzelne

⁴⁸ In die Analyse des familiären Sozialisationskontextes fließen zum Teil auch Daten aus der Kinderbefragung mit ein, da hier die subjektive Sichtweise des Kindes auf die familiären Bedingungen für bedeutsam gehalten wird (vgl. Abschnitt 1.2.1.3). So wurden die Mitbestimmungsmöglichkeiten in der Familie aus Sicht des Kindes sowie im Hinblick auf die Sichtbarkeit des elterlichen politischen Interesses die Einschätzung des politischen Interesses der Eltern durch das Kind in die Analyse familiärer Bedingungen aufgenommen (siehe dazu Abschnitt 8.3.1).

⁴⁹ Es fließen an wenigen Stellen auch Daten aus der Elternbefragung ein, um die Angaben der Kinder zu ergänzen. Dies betrifft Persönlichkeitsmerkmale und Fähigkeiten des Kindes sowie seine Mediennutzung (siehe dazu Abschnitt 8.4.1)

Regressionsmodelle sowie ein Gesamtmodell zum Einfluss der Bedingungen der Mikroebene geschätzt. Das Kapitel schließt mit einer Zusammenfassung der Analyseergebnisse im Hinblick auf die formulierten Erwartungen zu Bedingungen der Mikroebene ab.

In einem letzten Analyseschritt werden in Abschnitt 8.5 im Hinblick auf die Forschungsfrage F2d (*Inwiefern leisten die verschiedenen Sozialisationskontexte gemeinsam einen Beitrag zur Erklärung des politischen Interesses des Kindes?*), die Bedingungen der einzelnen Sozialisationskontexte gemeinsam betrachtet, indem alle in den vorherigen Regressionsmodellen signifikanten Prädiktoren des politischen Interesses in ein gemeinsames Regressionsmodell einbezogen werden.

Mit den Untersuchungsergebnissen lassen sich in Kapitel 9 die Forschungsfragen beantworten und Schlussfolgerungen für die Sozialisation von politischem Interesse im Kindesalter ziehen. Die Ergebnisse der verschiedenen Analysen werden hier zusammengeführt und mit den formulierten theoretischen Annahmen der Kapitel 2, 6 und 7 in Beziehung gesetzt. Nach der Beantwortung der Forschungsfragen erfolgt eine Betrachtung der Limitationen der Studie und ein Ausblick auf zukünftige Forschungsperspektiven. Im letzten Abschnitt dieses Kapitels werden Konsequenzen für die politikwissenschaftliche Forschung, die politische Beteiligung und Bildung von Kindern gezogen sowie ein abschließendes Fazit formuliert.

Open Access Dieses Kapitel wird unter der Creative Commons Namensnennung 4.0 International Lizenz (<http://creativecommons.org/licenses/by/4.0/deed.de>) veröffentlicht, welche die Nutzung, Vervielfältigung, Bearbeitung, Verbreitung und Wiedergabe in jeglichem Medium und Format erlaubt, sofern Sie den/die ursprünglichen Autor(en) und die Quelle ordnungsgemäß nennen, einen Link zur Creative Commons Lizenz beifügen und angeben, ob Änderungen vorgenommen wurden.

Die in diesem Kapitel enthaltenen Bilder und sonstiges Drittmaterial unterliegen ebenfalls der genannten Creative Commons Lizenz, sofern sich aus der Abbildungslegende nichts anderes ergibt. Sofern das betreffende Material nicht unter der genannten Creative Commons Lizenz steht und die betreffende Handlung nicht nach gesetzlichen Vorschriften erlaubt ist, ist für die oben aufgeführten Weiterverwendungen des Materials die Einwilligung des jeweiligen Rechteinhabers einzuholen.



Die Relevanz des politischen Interesses von Kindern

2

Was ist die Relevanz politischer Sozialisationsprozesse in der Kindheit und weshalb sollte das politische Interesse in den Fokus der Forschung gerückt werden? Zur Beantwortung dieser Fragen wird in Abschnitt 2.1 zunächst aufgezeigt, dass in der Kindheit die politische „Grundpersönlichkeit“ entsteht und durch die Betrachtung von Sozialisationsprozessen in der Kindheit Erkenntnisse bezüglich der Entwicklung der politischen Persönlichkeit, d. h. der Genese politischer Orientierungen und Verhaltensweisen, gewonnen werden können. Wie im zweiten Teil des Kapitels (Abschnitt 2.2) dargelegt wird, bildet politisches Interesse nicht nur als Lern- und Handlungsmotivation eine der wichtigsten Voraussetzungen für politisches Wissen und politische Beteiligung und somit für die in demokratischen Systemen wichtige politische Mündigkeit und Teilhabe der BürgerInnen, sondern ist im Zusammenhang mit sozialstrukturellen Bedingungen, wie dem sozioökonomischen Status, auch systematisch ungleich verteilt und stellt ein Merkmal gesellschaftlich privilegierter Bevölkerungsgruppen dar. Die Betrachtung der Sozialisation von politischem Interesse im Kindesalter bietet daher nicht nur die Möglichkeit zu verstehen, wie sich politisches Interesse entwickelt, sondern auch zu ergründen, unter welchen Bedingungen soziale Unterschiede im politischen Interesse (mit den daraus resultierenden Folgen für das politische System) entstehen bzw. fortgeschrieben werden.

2.1 Die Bedeutung politischer Sozialisationsprozesse in der Kindheit

[P]olitical scientists should be cautious about studying most political topics with children under fourteen as subjects. For children in preadolescence, many political concepts are either overly complicated or not in their realm of interest. (Niemi & Hepburn, 1995, S. 9)

Das Thema der vorliegenden Arbeit stößt nicht selten auf Verwunderung oder gar Ablehnung: „Können sich Kinder überhaupt für Politik interessieren?“ lautet eine häufig gestellte Frage, die in der Regel ergänzt wird um den Hinweis auf mangelndes Wissen und fehlende kognitive Fähigkeiten von Kindern. Zwischen Kindern und Politik scheint es im Alltagsverständnis kaum Berührungspunkte zu geben. Politik gilt als zu abstrakt und komplex, um von Kindern verstanden zu werden und als zu weit entfernt von ihrer Lebenswelt, um für sie interessant und bedeutsam zu sein (vgl. Dahlgren, 2007, S. 5; Oerter, 2016, S. 70; Preiser, 2008, S. 874; Sapiro, 2004, S. 13; van Deth, 2007a, S. 7; van Deth, 2010, S. 55; Wall, 2012, S. 86). Politik ist die „schmutzige“ Welt der Erwachsenen, die sich Kindern nicht erschließt und ihnen verschlossen bleiben soll: Eine unbeschwerte Kindheit ist eine politikfreie Zone. Diese Perspektive auf Kinder, als vorrangig schutzbedürftige und in Entwicklung begriffene Wesen, ist geprägt durch Klischees und Vorurteile sowie eine romantisierende Vorstellung von Kindheit, die unbelastet ist von Problemen der Erwachsenenwelt (vgl. Boehnke & Hadjar, 2008, S. 94–95; Honig, 1996, S. 15; van Deth, 2007a, S. 7; van Deth, 2010, S. 55; Zeiher, 1996, S. 12). Kinder sind in der Welt der Politik und der öffentlichen Wahrnehmung daher weniger „junge Bürger mit eigenen Rechten und Ansprüchen“ (van Deth, 2007a, S. 7), sondern eher „kleine Bürger in Ausbildung“ (van Deth, 2007b, S. 17), die Objekte – nicht Akteure – des politischen Systems sind (vgl. Abendschön, 2010, S. 19). Die Schwelle zur politischen Welt scheint erst mit dem Erreichen der Volljährigkeit, also wenn eine Person unter anderem über den Erhalt des aktiven und passiven Wahlrechts zur politischen Beteiligung berechtigt wird, überschritten zu werden. Aber auch hier ist eine defizitorientierte Perspektive vorherrschend: Der Blick auf die politischen „EinsteigerInnen“ ist von der Sorge geprägt, ob der demokratische Nachwuchs auch die notwendigen Voraussetzungen mitbringt, um die vielfältigen Anforderungen guter StaatsbürgerInnen bewältigen zu können und damit die Zukunft der Demokratie zu gewährleisten. Heraufbeschworen wird zuweilen ein „Niedergangs-Mythos“ der sich auf das (bereits seit der Antike) wiederkehrende „Narrativ von der politischen Entfremdung junger Menschen“ (Abendschön & Roßteutscher, 2011, S. 59; siehe

auch Groebel, 2016, S. 115) stützt. Vorgeworfen wird der Jugend dabei fehlender Idealismus, mangelndes politisches Bewusstsein, Politikverdrossenheit und politische Apathie. Stattdessen seien sie Egoisten, Utilitaristen und Hedonisten, die konsumieren, anstatt zu partizipieren (vgl. Abendschön & Roßteutscher, 2011, S. 60–61).¹ Im Sinne des griechischen Wortursprunges also „Idioten“ – Personen, die sich aus öffentlichen Angelegenheiten heraushalten (vgl. Wikipedia, 2021). Spätestens mit dem Erreichen des Wahlalters wünschenswert sind aber „gute“ BürgerInnen, die nicht nur über die „richtigen“ Wertorientierungen verfügen, sondern auch ein klares „Verständnis der gesellschaftlichen und politischen Verhältnisse (inklusive ihrer historischen Wurzeln)“ (van Deth, 2007, S. 10) besitzen, eine kritisch-reflektierte Sichtweise zeigen und rationale politische Entscheidungen treffen. Auch wenn diese Wunschvorstellung „demokratischer MusterbürgerInnen“ in der Realität auch bei Erwachsenen kaum anzutreffen sein dürfte (vgl. Berelson et al., 1954, S. 307–310; Dalton, 2008, S. 15–17; Quessel, 2017, S. 9; Schoen, 2006; van Deth, 2007b, S. 11), wird deutlich, dass an den (bereits nicht mehr ganz so) jungen demokratischen Nachwuchs eine Reihe von Anforderungen gestellt werden, die für die Teilnahme am politischen Leben erforderlich scheinen. Politische Kenntnisse, Fähigkeiten und Orientierungen entstehen jedoch nicht aus dem Nichts heraus „changing young people from completely apolitical to completely political beings“ (Niemi & Hepburn, 1995, S. 7) sobald ein bestimmtes Alter erreicht ist, sondern sie haben eine Vorgeschichte, wodurch die Aufmerksamkeit der politischen Sozialisationsforschung auf das Kinder- und Jugendalter gelenkt wurde (vgl. Boehnke & Hadjar, 2008, S. 94–95; Hyman 1959/1969, S. 18; Niemi & Hepburn, 1995, S. 7–8). In den 1960er und 70er Jahren rückten daher erstmals auch politische Sozialisationsprozesse in der Kindheit in den Fokus der empirischen Forschung (siehe z. B. die Arbeiten von Easton & Dennis, 1969; Greenstein, 1960, 1965; Hess & Easton, 1960). Die Betrachtung politischer Sozialisationsprozesse in der Kindheit war in dieser frühen Phase durch ein passiv-rezeptives Sozialisationsverständnis geprägt und normativ – auch vor dem Hintergrund des Aufmarsches des Faschismus und

¹ Die wesentlich von Kindern und Jugendlichen getragene Klimaschutzbewegung „Fridays for Future“ hat dazu beigetragen, dieses Bild in der Öffentlichkeit etwas zu verändern. Dabei wird jedoch auch in diesem Zusammenhang eine skeptische Haltung Erwachsener gegenüber dem Engagement der Heranwachsenden deutlich, z. B. wenn diesen die politische Kompetenz zur Beurteilung der Problematik abgesprochen oder ihre Motive in Zweifel gezogen werden. Von Lucke (2019, S. 92–93) spricht hier von einer „Infantilisierung“ und „Delegitimierung“ der Schülerproteste.

Stalinismus – auf die Erzeugung von Systemunterstützung bzw. die Herausbildung demokratischer Persönlichkeiten orientiert (vgl. Easton & Dennis, 1973a, S. 38; Quesel, 2017, S. 8; siehe dazu auch Abschnitt 6.3).

Leitend war hier also die oben beschriebene Sorge um „brauchbaren“ politischen Nachwuchs. Am Ende der Jugendphase sollte der „‘fertige‘ Bürger [stehen], der zur Wahlurne gehen kann“ (Abendschön, 2010, S. 21). Die Annahme, frühe Sozialisationsprozesse würden die spätere politische Persönlichkeit langfristig determinieren (Kristallisations- und Persistenzthese), galt dabei als wesentliche Legitimation der neuen Forschungsperspektive. Kindheit galt als „eine wichtige, wenn nicht die entscheidende Phase im politischen Sozialisationsprozess“ (Müller, 1971, S. 25) – unter anderem deshalb, weil in der Kindheit erworbene „basale politische Einstellungen“ (Müller, 1971, S. 25) „relativ immun gegen Wandlungserscheinungen im späteren Lebensverlauf“ (Abendschön, 2010, S. 77) seien bzw. sogar bis ins Erwachsenenalter hinein unverändert bestehen bleiben (vgl. Abendschön, 2010, S. 77; Niemi & Hepburn, 1995, S. 8; van Deth, 2005, S. 4). In der Kindheit als Lern- und Vorbereitungsphase des Erwachsenenalters wurde daher der Schlüssel für die Erziehung „guter StaatsbürgerInnen“ und die Stabilität des politischen Systems gesehen (vgl. Conover & Searing, 1994, S. 24; Greenstein, 1965, S. 79; Greiffenhagen, 2002, S. 409; van Deth, 2005, S. 4). Dazu passend verfolgte die Forschung einen konformitätsbetonten Ansatz (vgl. Weiß, 1981, S. 38) und konzentrierte sich inhaltlich schwerpunktmäßig auf politisches Wissen (Kenntnisse des politischen Systems, seiner Strukturen, Symbole und Akteure), politische Einstellungen (hier vor allem Parteipräferenzen und Systemunterstützung) und Wertorientierungen (im Hinblick auf wünschenswerte Bürgertugenden) von Kindern sowie deren Bedingungsfaktoren.

Die Forschungsergebnisse trugen dazu bei „sich von einem Bild vom Kinde zu lösen, dem politische Züge fehlen“ (Müller, 1971, S. 47). Ein wesentlicher Erfolg der frühen Sozialisationsforschung liegt in der Erkenntnis, dass die „Wahrnehmung der politischen Umwelt schon früh im Kindesalter beginnt“ (Abendschön, 2010, S. 20) und „Kinder keineswegs politisch noch völlig unbeschriebene Blätter sind ..., sondern durchaus ein Gefüge von Kenntnissen, Einstellungen und Vorstellungen über die Welt der Politik besitzen“ (Wasmund, 1977a, S. 63–64).

Der politischen Sozialisationsforschung ist es jedoch (bis heute) nicht gelungen, Persistenzannahmen zufriedenstellend zu belegen. Im Gegenteil sprechen nach dem heutigen Stand der Forschung „mehr empirische Anhaltspunkte *gegen* als für die These, dass politische Dispositionen im Lebensverlauf stabil sind“

(Abendschön, 2010, S. 21; Herv. d. Verf.).² Da der Einfluss früher politischer Sozialisationsprozesse auf die politische Persönlichkeit im Erwachsenenalter bzw. die Stabilität früh erworbener Einstellungen durch Forschungsergebnisse nicht bestätigt werden konnte, erfolgte in den 1970er Jahren ein deutlicher Rückgang von Forschungsbemühungen – die politische Sozialisationsforschung „died a premature death“ (Niemi & Hepburn, 1995, S. 7; siehe auch Conover & Searing, 1994, S. 28–29, 46). Durch die fehlende Bestätigung der Persistenzannahmen schien die Legitimation der Betrachtung früher Sozialisationsprozesse in Frage gestellt. Forschung in diesem Bereich schien nicht mehr relevant „unless childhood or adolescent patterns of political thinking and behavior can be directly linked to adult behavior in a sort of one-to-one correspondence“ (Sullivan et al., 2002, S. 33). Die Folgen der durch die fehlende Bestätigung der Persistenzannahmen ausgelösten „Krise“ der politischen Sozialisationsforschung, fassten Conover und Searing folgendermaßen zusammen: „Political socialisation has lost its children, lost its identity, lost its theoretical rational, and lost its following in the profession“ (Conover & Searing, 1994, S. 24). Die hier attestierte Krise der politischen Sozialisationsforschung lässt sich aber nur zum Teil auf die fehlenden Belege für die nachhaltige Wirkung früher Sozialisationsprozesse zurückführen. Als wesentlich für die wissenschaftliche Ernüchterung kann auch die vorherrschende Erwartungshaltung, d. h. der übertrieben starke Optimismus bezüglich der Möglichkeiten der Erzeugung politischer (System-)Unterstützung durch (gelenkte) Sozialisationsprozesse in der Kindheit, betrachtet werden. Dieser vernachlässigte den Gedanken, dass Sozialisation als lebenslanger Prozess selbstverständlich mit der Kindheit nicht abgeschlossen ist, sondern Veränderungen und Weiterentwicklungen im Jugend- und Erwachsenenalter ebenfalls umfasst (vgl. van Deth, 2007b, S. 12–13).³ Im Laufe des Sozialisationsprozesses stehen primären Sozialisationserfahrungen in der Familie immer mehr andere Sozialisationseinflüsse gegenüber. Durch die Erweiterung von (gegensätzlichen und/oder kongruenten) Einflüssen und Erfahrungen können sowohl Veränderungs- als auch

² Siehe dazu auch die Arbeiten von Searing, Schwartz und Lind (1973, S. 430) und Searing, Wright und Rabinowitz (1976, S. 113).

³ Aus gesellschaftlicher – zumindest aus demokratietheoretischer – Perspektive ist dies auch wünschenswert, zumindest wenn mündige BürgerInnen anstelle von Untertanen gewünscht sind. Eine besondere Stabilität bzw. ein „Stillstand“ früh erworbener und überwiegend affektiver Beziehungen zur Politik entspricht nicht den Anforderungen, die das Bild mündiger demokratischer BürgerInnen prägen, sondern beinhaltet einen einseitigen Fokus auf Vergemeinschaftung und Systemakzeptanz. Die Persistenz früh erworbener Orientierungen liegt daher nur mit deutlichen Einschränkungen im individuellen oder gesellschaftlichen Interesse (z. B. im Hinblick auf Sicherheit und Orientierung, Kontinuitäts erleben, Ich-Identität, gesellschaftliche Ordnung und Stabilität).

Verstetigungsprozesse angestoßen werden (vgl. Abendschön, 2010, S. 21; van Deth, 2005, S. 4).⁴

Der politischen Sozialisationsforschung stellte sich also ein Legitimationsproblem: Wenn politische Sozialisationsprozesse für das spätere politische Verhalten bzw. die politische Persönlichkeit als Erwachsene weder besonders prägend sind noch im Lebensverlauf besonders stabil bleiben, welche Begründung (im Sinne politischer Relevanz) „other than studying it for its own sake“ (Niemi & Sobieszek, 1977, S. 216) lässt sich dann für die Erforschung dieser Prozesse in der Kindheit finden?

2.1.1 Kindheit als wichtige Entwicklungsphase

[T]he seeds of citizen's motivation to engage in politics are planted in pre-adulthood.
(Shani, 2009, S. 438)

An Persistenz- und Kristallisationsannahmen zu kritisieren ist vor allem ein normativ orientiertes Verständnis politischer Sozialisation (siehe dazu auch Abschnitt 6.3), das sich auf die Vorstellung von **früher Festlegung** und **unveränderten** Dispositionen vom Kindes- bis hinein ins Erwachsenenalter stützt (vgl. Cook, 1985, S. 1081). Wenn jedoch sowohl die Kristallisations- als auch die Persistenzthese nicht-deterministisch verstanden werden, unterstreichen sie hingegen die Relevanz früher politischer Sozialisation:

Die beiden Thesen bieten eine sehr plausible Grundlage für jede Betrachtung über politische Sozialisation. Was man jung lernt, wird später angewandt, und was später gemacht wird, hängt von früheren Erfahrungen ab. (van Deth, 2005, S. 5)

Die Ausprägungen politischer Orientierungen, Kenntnisse und Fähigkeiten im Erwachsenenalter sind nicht geschichtslos, d. h. sie haben ihre Wurzeln in der Kindheit, entwickeln sich kontinuierlich im Zusammenspiel individueller und externer Bedingungen, reichen bis in die Gegenwart hinein und haben eine (unbekannte) Zukunft. In diesem Verständnis sind politische Sozialisationsprozesse in der Kindheit nicht *bestimmend* für den weiteren Lebensverlauf, aber sie können

⁴ Als wichtige Faktoren für die Ausbildung (relativ) persistenter Einstellungen und Verhaltensmuster können daher Prozesse der wiederholten Verstärkung bzw. die Kumulation von Erfahrungen und die kurz- und langfristige Konsistenz und Kontinuität von Einflüssen gewertet werden (vgl. Abendschön, 2010, S. 96; Cook, 1985, S. 1081; Jennings, Stoker, & Bowers, 2009, S. 782; Miller & Sears, 1986, S. 214).

durchaus *ursächlich* für zukünftige Entwicklungen sein, da sie die Identitätsentwicklung beeinflussen (vgl. Conover & Searing, 1994, S. 33, 44) und den Hintergrund bilden, vor dem neue Erfahrungen verarbeitet werden (vgl. Sullivan et al., 2002, S. 33; Weiß, 1981, S. 51). Hier erfolgt „[d]ie Weichenstellung für die Biographie“ (Quesel, 2017, S. 10). Prozesse in der Kindheit sind damit nicht irrelevant für die politische Identität im Erwachsenenalter, legen sie jedoch nicht fest (vgl. Abendschön, 2010, S. 95; Strohmeier, 2005, S. 8–9). Ein überzeugendes Argument für die Bedeutung von Sozialisation in der Kindheit ist also, dass in der Kindheit als „formativer Phase“ die Persönlichkeit noch in der Entwicklung begriffen ist bzw. in dieser Lebensphase die stärksten Veränderungen durchläuft (vgl. Abendschön, 2010, S. 77). Hier entsteht und entwickelt sich die (politische) „Grundpersönlichkeit“ (Strohmeier, 2005, S. 8), welche „die späteren politischen Verhaltensdispositionen vorstrukturiert, ohne sie allerdings im Einzelnen festzulegen“ (Weiß, 1981, S. 48; siehe auch Strohmeier, 2005, S. 8–9; Quesel, 2017, S. 8–9; van Deth, 2005, S. 4):

In der Kindheit wird damit der breite Rahmen der politischen Welt eines Menschen geschaffen, in dem weiterhin die spezifischere Entwicklung der politischen Identität stattfindet. (Hafner, 2006, S. 70 in Anlehnung an Weissberg, 1974, S. 25, 30)

Das aus dieser Perspektive wesentliche Argument für die Beschäftigung mit Sozialisationsprozessen in der Kindheit ist also, dass die Beziehung zwischen Individuum und politischer Gemeinschaft hier beginnt und über die Betrachtung von Sozialisationsprozessen in der Kindheit Erkenntnisse bezüglich der Entwicklung der politischen Persönlichkeit, d. h. der Genese politischer Orientierungen und Verhaltensweisen, gewonnen werden können (vgl. Conover & Searing, 1994, S. 33; Dahlgren, 2007, S. 9; Sapiro, 2004, S. 13).

2.1.2 Das Kind als politisches Subjekt

Kinder sind keine kleinen Bürger in Ausbildung, sondern vollwertige Mitglieder der Gesellschaft. (van Deth, 2007b, S. 17)

Versteht man Sozialisation als lebenslangen Prozess, ergibt sich die Bedeutung politischer Sozialisationsprozesse in der Kindheit nicht (nur) durch den Einfluss früher Sozialisationserfahrungen auf die erwachsene Persönlichkeit (vgl. Ohlmeier, 2006, S. 115). Die politische Relevanz von Sozialisationsprozessen in der Kindheit kann in zweifacher Hinsicht als gegeben angesehen werden:

Einerseits sind politische Sozialisationsprozesse „im Hinblick auf die *zukünftig* als Staatsbürger/in sich entfaltende erwachsene Persönlichkeit“ (Ohlmeier, 2006, S. 115; Herv. i. Orig.) relevant, zum anderen ist aber auch der Blick auf die „*gegenwärtig* sich entwickelnde ... Persönlichkeit“ (Ohlmeier, 2006, S. 115; Herv. i. Orig.) bedeutsam. Diese beiden Perspektiven auf Sozialisation in der Kindheit fasst Bühler-Niederberger unter der Überschrift „‘Being‘ versus ‚Becoming‘“ (Bühler-Niederberger, 2015, S. 843) zusammen. Sie verleiht dabei der Auffassung Ausdruck, dass beide Aspekte in der Kindheitsforschung zu berücksichtigen sind, da Kindheit „in ihrer zeitlichen Relevanz und Ausrichtung als Sein wie als Werden zu verstehen ist“ (Bühler-Niederberger, 2015, S. 843). Aus der Berücksichtigung beider Perspektiven folgt, dass Kindheit nicht nur als „Vorstufe“ der menschlichen Entwicklung, sondern als „eine Lebensphase mit eigener Gestalt und eigenem Gewicht“ (Hurrelmann & Bründel, 2003, S. 95) begriffen werden sollte (ähnlich auch Abendschön, 2010, S. 21; Ohlmeier, 2007, S. 55; van Deth, 2007a, S. 7).

Unabhängig von der (möglichen) langfristigen Bedeutung früher politischer Sozialisationsprozesse lässt sich politische Sozialisation im Kindesalter bzw. die aktuelle Ausprägung politischer Orientierungen und Verhaltensweisen von Kindern also auch von einer gegenwärtigen Perspektive aus betrachten – ohne dass dabei die Verbindung zum politischen System verloren gehen muss (vgl. Ohlmeier, 2007, S. 58–59). In dieser Perspektive stehen Kinder „als junge Bürger der jetzigen Gesellschaft mit klaren Interessen an jetziger Beteiligung“ (van Deth, 2007b, S. 17) und „eigenen Rechten und Ansprüchen“ (van Deth, 2007a, S. 7) im Fokus. Sie werden als vollwertige Gesellschaftsmitglieder wahrgenommen, weshalb „demokratische Einstellungen und politisches Verhalten von Kindern eigenständige Aspekte der demokratischen Gesellschaft“ (van Deth, 2007b, S. 18) bilden. Damit kann die eigenständige Berücksichtigung von Kindern in der politikwissenschaftlichen Forschung als „persons, who deserve the very same treatment in statistics and social accounting as adults“ (Saporiti, 2001, S. 247; ähnlich auch Zinnecker, 2001, S. 46) aus einer kinderrechtlichen Perspektive tatsächlich um ihrer selbst willen politisch legitimiert werden (vgl. Abendschön, 2010, S. 21). In der 1989 verabschiedeten und von Deutschland ratifizierten UN-Kinderrechtskonvention wurde die Notwendigkeit der Berücksichtigung von Kinderinteressen und zur Beteiligung von Kindern in allen sie betreffenden Bereichen festgeschrieben (vgl. Vereinte Nationen, 1989, §3 Abs. 1, §12 Abs. 1). Vor diesem Hintergrund wird die Erforschung (und Bekanntmachung) von Meinungen, Verhaltensweisen und Interessen von Kindern als Teil

der demokratischen Gesellschaft nicht nur zur Möglichkeit, sondern auch zur *Aufgabe* politikwissenschaftlicher Forschung.⁵

2.1.3 Politik gehört zur Lebenswelt von Kindern

Auch wenn es im Sinne einer behüteten Kindheit vielleicht wünschenswert wäre, gibt es „in der heutigen Gesellschaft kaum mehr politikfreie Räume“ (Ohlmeier, 2006, S. 115). Kinder können in ihrem alltäglichen Leben auf vielfältige Weise im öffentlichen Raum mit Politik in Berührung kommen, z. B. über Werbeplakate sozialer und politischer Organisationen, Informationsstände von Parteien oder Umweltorganisationen, Streiks (z. B. Streik der ErzieherInnen und der Deutschen Bahn), Kontakt mit Geflüchteten (vgl. Schneekloth, Andresen, & Neumann, 2018, S. 196, 202), Aktionen in der Schule (z. B. Spenden- und Umweltschutzaktionen), Demonstrationen und Wahlplakate (siehe z. B. Wasmund, 1977a), um nur einzelne Beispiele zu nennen. In die privaten Räume dringt Politik aber vor allem über Medien bis ins Kinderzimmer vor, so dass Kinder – durch die Massenmedien informiert – als „citizens of a global polis“ (Connell, 1971, S. 128; Herv. i. Orig.) aufwachsen. Bereits vor mehr als fünfzehn Jahren schien es kaum mehr möglich, sich dem allgegenwärtigen Einfluss der Medien zu entziehen (vgl. van Deth, 2007b, S. 16), und schon vor mehr als 30 Jahren wurde den Massenmedien eine besondere Bedeutung für die politische Sozialisation zugeschrieben, da „der Kontakt zur Politik ... im Wesentlichen über die Massenmedien hergestellt [wird]“ (Geißler, 1982, S. 84). Die aktuellen Entwicklungen (Zuwachs an kindgerechten Informationsangeboten über Politik und die zunehmende Digitalisierung)⁶ lassen vermuten, dass die Medien als Quelle politischer Stimulationen

⁵ Vor diesem Hintergrund scheint es auch nicht legitim, die Forschung in die Jugendzeit zu verlagern, da Forschung mit Kindern als zu schwierig erachtet wird: „Die starke Hinwendung der Sozialisationsforschung zu Jugendlichen hat vor allem forschungspraktische bzw. -methodische Gründe: Im frühen Kindesalter ... reicht oftmals das vorliegende Methodenarsenal nicht aus, valide, verlässlich und ohne übermäßigen Aufwand zu erforschen, wie gesellschaftlicher Kontext sich in kindlichem Denken und Handeln niederschlägt: Die gebräuchlichsten konventionellen Instrumente der Sozialforschung, (teil-)standardisierte Befragungsinstrumente, lassen sich kaum einsetzen.“ (Boehnke & Hadjar, 2008, S. 94–95). Anstatt aus diesen Gründen Kinder auszuschließen, gilt es das Methodenarsenal zu erweitern (siehe zum Beispiel die DLL-Studie: van Deth et al., 2007).

⁶ Im Zuge der „Digitalisierung“ verändert sich auch die Medienkultur mit Auswirkungen auf Sozialisationsprozesse (siehe z. B. Dahlgren, 2007, S. 4; Hoffmann, 2017). So sind insbesondere durch die Verbreitung von internetfähigen Smartphones Medien zu jederzeit verfügbaren Alltagsbegleitern geworden (vgl. Groebel, 2016, S. 130–132). Plattformen und Dienste

und Informationen heute eine noch bedeutendere Rolle für die politische Sozialisation in der Kindheit spielen (vgl. Abschnitt 1.1.2, siehe Abschnitt 7.1.3.1).⁷ Massenmedien tragen so zu einer Entgrenzung von öffentlichen und privaten Räumen bereits im Kindesalter bei (vgl. Dahlgren, 2007, S. 6; Groebel, 2016, S. 135) und generieren vielfältige Möglichkeiten, mit Politik – bewusst und unbewusst, gewollt und ungewollt – in Berührung zu kommen. Kinder kommen jedoch nicht nur mit Politik in Kontakt, sondern sie sind auch in das politische Geschehen involviert und beteiligen sich daran. Es gibt also nicht nur Berührungspunkte, sondern auch eine Beziehung zwischen Kindern und Politik.

Diese Beziehung ist zunächst auf der „Output“-Seite von Politik dadurch gegeben, dass Kinder innerhalb des politischen Systems leben und von politischen Entscheidungen in der Regel ebenso wie erwachsene BürgerInnen betroffen sind

wie YouTube, Twitter, Facebook und Instagram hebeln das klassische Sender-Empfänger-Prinzip der medialen Informationsvermittlung aus (vgl. Groebel, 2016, S. 128), indem RezipientInnen gleichzeitig auch ProduzentInnen sein können und das „Programm“ selbst (oder zumindest mit-) gestalten können (z. B. durch das Einbringen von Themenvorschlägen). Kinder und Jugendliche haben die Möglichkeit, selbst als Medienschaffende in Erscheinung zu treten und kontextspezifisch und interessengeleitet Inhalte für die eigene Peer-Group zu produzieren bzw. Inhalte (selektiv) zu konsumieren (vgl. Dahlgren, 2007, S. 9; Hurrelmann & Bauer, 2015b, S. 185; Schneekloth & Albert, 2019, S. 54–55). Eine besondere Rolle für die politische Sozialisation spielen hier verständliche Informationsangebote für Heranwachsende (z. B. explainity; was geht ab!?!; MrWissen2Go; LeFloid) und „InfluencerInnen“, die als „Vermittler*innen von Politik“ (Wegener & Heider, 2019, S. 16; siehe auch Groebel, 2016, S. 129) tätig werden. Sie tragen politische Themen an Kinder und Jugendliche heran und tragen so zur politischen Wissens- und Meinungsbildung und Mobilisierung bei, indem sie zum Beispiel gesellschaftspolitische Diskussionen anstoßen (wie z. B. der durch sein Video „Die Zerstörung der CDU“ bekannte politische YouTuber Rezo; siehe Wegener & Heider, 2019), in Kooperation mit der Bundeszentrale für politische Bildung über Fake News und andere Themen aufklären (Mr. Trashpack; Space Frogs) oder motivieren, wählen zu gehen (#erstewahl2017; #Gerwomany; #DeineWahl).

⁷ Eine wichtige Rolle spielen dabei vor allem das Fernsehen und in immer stärkerem Maße das Internet: Die Shell Jugendstudie 2019 zeigt, dass bei Jugendlichen das Fernsehen als Hauptinformationsquelle über Politik durch Online-Medien abgelöst wird. Hier spielen vor allem Nachrichtenportale, aber auch soziale Netzwerke und YouTube eine Rolle (vgl. Schneekloth & Albert, 2019, S. 53). Weitere Studienergebnisse (mit Jugendlichen) verweisen darauf, dass das Internet nicht nur als Informationsquelle über Politik, sondern auch als „Mobilisierungsplattform“ für politische Aktivitäten eine Rolle spielt (vgl. Ekström & Shehata, 2018; Riesmeyer, 2019, S. 20; Spaiser, 2013, S. 183). Bei Kindern scheint das Internet allerdings zum Erhebungszeitpunkt noch eine untergeordnete Rolle zu spielen (siehe dazu Abschnitt 7.1.3.1).

(vgl. Liebel, 2013; Oerter, 2016, S. 70).⁸ Im Vergleich zu Erwachsenen sind Kinder sogar langfristiger von politischen Entscheidungen betroffen, da sie erst am Beginn ihres Lebens stehen. Vor allem sie müssen also die Konsequenzen politischer Entscheidungen (z. B. zur Klima- und Rentenpolitik) in Zukunft tragen (vgl. Sapiro, 2004, S. 17).

Auf der „Input“-Seite gestaltet sich die Beziehung von Kindern zur Politik jedoch völlig anders als die erwachsener BürgerInnen, da dem Einfluss, den Kinder auf das politische System und politische Entscheidungen nehmen können, unter anderem durch gesetzliche Bestimmungen Schranken gesetzt sind (z. B. im Wahl- und Streikrecht).⁹ Dennoch zeigen Kinder in verschiedenen Bereichen schon als Kinder die Bereitschaft bzw. das *Bedürfnis*, sich politisch (für sich selbst und andere) zu engagieren und ihren politischen Interessen und den Interessen ihrer Generation (z. B. in den Bereichen Kinderrechte, Umweltschutz und Bildungspolitik; vgl. Haug, 2011; 2017) Ausdruck zu verleihen (vgl. Deutsches Kinderhilfswerk e. V., 2017). Es finden sich eine Reihe von Beispielen für politische Aktivität und Beteiligung von Kindern (vgl. Sapiro, 2004, S. 18; siehe z. B. Guerra, 2002; Moss, 2013, S. 25; Zinnecker, 2001, S. 45): So sind Kinder zum Beispiel in Kinder- und Jugendparlamenten aktiv (siehe dazu z. B. Burdewick, 2003), engagieren sich für die Interessen von Kindern und Jugendlichen in der Kommune (siehe z. B. die Projekte des vom Kinderhilfswerk verliehenen Beteiligungspreises „Goldene Göre“), setzen sich für ihre Werte und Überzeugungen, Rechte und Interessen ein, indem sie Briefe schreiben (DER SPIEGEL, 1989; Hodgins, 2016; Puglise, 2016; Wang, 2016), streiken und demonstrieren (z. B. „Fridays for Future“), Organisationen gründen oder Kampagnen starten (z. B. plant-for-the-planet.org; wir-wollen-waehlen.de).¹⁰

⁸ Besonders deutlich zeigte sich dies im Rahmen der politischen Maßnahmen zur Bekämpfung der Corona-Pandemie, welche weitgehende Eingriffe in das Privatleben und Auswirkungen auf den Alltag mit sich brachten (wie z. B. Kontaktbeschränkungen, Schulschließungen, Maskenpflicht etc.), die auch für Kinder deutlich spürbar waren.

⁹ In Bezug auf das Wahlalter hat in den letzten Jahrzehnten in Deutschland eine verstärkte Auseinandersetzung stattgefunden, in der sich auch die Stimmen häufen, das Wahlalter herabzusetzen. Siehe z. B. zur Debatte die verschiedenen Beiträge zum Thema in Tremmel und Rutsche (2016) und die Broschüre zur Absenkung des Wahlalters des Deutschen Kinderhilfswerks e. V. (2016).

¹⁰ Natürlich muss politisches Verhalten von Kindern dabei nicht nur im demokratisch-normativen Sinne positiv sein, sondern kann (ebenso wie Erwachsenenverhalten) auch das gesamte politische Spektrum abdecken, so dass auch politische Aktivitäten im rechtsextremen oder terroristischen Spektrum dazu gehören können (Haltaufderheide, 2016; Henze, 2017).

Es bleibt also festzuhalten, dass bereits in der Kindheit ein reziprokes Verhältnis zwischen Kindern und Politik besteht. Die für politische Sozialisation erforderliche Rückkopplung an das politische System (vgl. Conover & Searing, 1994, S. 25–26), ist bereits in der Kindheit –zunächst unabhängig von möglichen zukünftigen Entwicklungen – gegeben. Politische Orientierungen und politisches Handeln von Kindern verdienen demnach eine wissenschaftliche Betrachtung. Warum aber sollte speziell das politische Interesse von Kindern in den Fokus der Sozialisationsforschung gerückt werden? Dieser Frage wird im Folgenden nachgegangen.

2.2 Die Bedeutung des politischen Interesses für die Demokratie

Sobald einer bei den Staatsangelegenheiten sagt: *Was geht's mich an?*, muß man damit rechnen, daß der Staat verloren ist. (Rousseau, 1762/1986, S. 103; Herv. i. Orig.)

Im Gegensatz zu anderen Staatsformen ist Demokratie wesentlich durch die besondere Funktion, die den BürgerInnen in ihr zukommt, geprägt. Versteht man Demokratie als „government of the people, by the people, for the people“ (Abraham Lincoln, 19 November 1863, Gettysburg Address), so kann daraus abgeleitet werden, dass Volkssouveränität, politische Teilhabe und soziale Verantwortung der Politik zu den Grundprinzipien der Demokratie gehören (vgl. von Alemann, 2002, S. 79). Diese kann also nur bestehen, wenn sie durch die BürgerInnen legitimiert und akzeptiert ist und durch diese mitgetragen und -gestaltet wird (vgl. Baker et al., 1981, S. 38; Kevenhörster, 2008, S. 72). Diese Beteiligung der Bürger, d. h. ihre Möglichkeit zur Mitbestimmung und Kontrolle staatlichen Handelns, ist es auch, die den Unterschied zwischen Untertanen und Bürgern markiert (vgl. van Deth, 2007b, S. 9).

Die besondere Rolle (und Macht), die den BürgerInnen in demokratischen Systemen zukommt, beinhaltet eine gewisse „Verpflichtung“ der BürgerInnen, am demokratischen Prozess teilzunehmen und die ihnen gegebenen Möglichkeiten der Mitbestimmung und Kontrolle auch auszuüben. Dementsprechend wird eine Reihe von Ansprüchen an „gute StaatsbürgerInnen“ formuliert (vgl. Abschnitt 2.1). Bereits seit der Antike gibt es Stimmen, welche die Bedeutung verschiedener Bürgertugenden – den „requisites of a good citizenship“ (Delli Carpini & Keeter, 1996, S. 217, 266) – für das (demokratische) System des Staates herausstellen. So liegt nach der Auffassung von Perikles (430 v. Chr.) der einzigartige Charakter der Demokratie darin, dass ihre Bürger sich durch politische

Urteilsfähigkeit und Anteilnahme am politischen und öffentlichen Geschehen auszeichnen (vgl. van Deth, 2007b, S. 10). Als wünschenswert erachtet wird eine aufmerksame und interessierte Haltung gegenüber dem politischen Geschehen, die Unterstützung demokratischer Wertorientierungen, das Vorhandensein politischer Kompetenzen und die politische Beteiligung der BürgerInnen (vgl. Dalton, 2008, S. 13–14). Politisches Interesse nimmt dabei unter den Bürgertugenden eine Schlüsselrolle ein,¹¹ denn es äußert sich nicht nur in Form von Aufmerksamkeit gegenüber dem politischen Geschehen und ist somit „Voraussetzung für die notwendige Kontrolle der vom Souverän delegierten Macht im demokratischen Staat“ (Grob, 2006, S. 63; siehe Abschnitt 2.2.1), sondern es bildet darüber hinaus als politische Lern- und Handlungsmotivation¹² auch eine der wichtigsten Voraussetzungen für andere Bürgertugenden wie politische Kompetenz und politische Partizipation (siehe Abschnitt 2.2.2).

2.2.1 Kontrollfunktion politischen Interesses

Politisch interessierte Personen beobachten das politische Geschehen mit Aufmerksamkeit und schaffen damit Öffentlichkeit für das Handeln der politischen Akteure. Die Bedeutung dieser Öffentlichkeit für den Staat hob Thomas Jefferson bereits 1787 besonders hervor:

Cherish therefore the spirit of our people, and keep alive their attention. Do not be too severe upon their errors, but reclaim them by enlightening them. If once they become inattentive to the public affairs, you & I, & Congress & Assemblies, judges & governors shall all become wolves. (Jefferson, 1984, S. 880)

Politisch interessierte BürgerInnen erfüllen also als BeobachterInnen des politischen Geschehens eine für die Demokratie unerlässliche „Wächterfunktion“, die dem Schutz ihrer Interessen, der Machtkontrolle bzw. der Verhinderung von Machtmissbrauch dient (vgl. Almond & Verba, 1963/1989, S. 341; Gabriel,

¹¹ Aufgrund der dem politischen Interesse zugeschriebenen zentralen Bedeutung, ging Perikles sogar so weit, fehlendes politisches Interesse als schädlichen Makel zu betrachten, indem er Personen ohne Interesse am öffentlichen Geschehen „not as a harmless, but as a useless character“ (Sabine & Thorson, 1973, S. 28) bezeichnete. Solch eine harsche Verurteilung politisch uninteressierter Personen dürfte in modernen Demokratien, in denen Aufgaben der politischen Gestaltung gewählten Repräsentanten übertragen werden, nicht mehr in dieser Form anzutreffen sein, allerdings wird geringes oder sinkendes politisches Interesse der Bevölkerung in der Regel immer noch mit Sorge betrachtet (vgl. z. B. Bennett, 1988, S. 477).

¹² Siehe dazu ausführlicher die Definition von politischem Interesse in Kapitel 3.

2002b, S. 498; Schudson, 1998, S. 310–311).¹³ Das Handeln der politischen Akteure wird durch das bloße Bewusstsein über diese öffentliche Kontrolle beeinflusst bzw. reguliert, was zu einem ausbalancierten Verhältnis von Regierungsmacht und Responsivität beiträgt (vgl. Almond & Verba, 1963/1989, S. 352; Gabriel, 1986, S. 221–222). Politisches Interesse ist also für das politische System bereits als Aufmerksamkeit gegenüber dem politischen Geschehen relevant.

2.2.2 Politisches Interesse als Determinante politischen Wissens und politischer Beteiligung

Politische Mündigkeit, Verantwortungsbewusstsein und eine aktive Rolle als Staatsbürger/in setzen politisches Interesse voraus. (Grob, 2006, S. 63)

Die Schlüsselfunktion des politischen Interesses wird darin gesehen, dass Interesse dazu motiviert, bestimmte Handlungen auszuführen oder sich mit bestimmten Gegenständen zu beschäftigen und auseinanderzusetzen – auch wenn dies mit Anstrengungen verbunden ist oder es Widerstände zu überwinden gilt (siehe dazu auch Abschnitt 3.2). Politisches Interesse ist die Antriebskraft – der „Motor“ – im Prozess der Politisierung: So hat politisches Interesse Auswirkungen auf das Ausmaß und die Art der Nutzung politischer Informationen und den Wissenserwerb, beeinflusst die Entwicklung politischer Meinungs- und Urteilsfähigkeit, trägt zur Stabilisierung politischer Orientierungen und Einstellungsmuster bei und wirkt sich auf die Bereitschaft des Einzelnen aus, verschiedene Formen der politischen Beteiligung zu nutzen. Tatsächlich gilt politisches Interesse als „the single most important determinant of political knowledge ... and overall political participation“ (Shani, 2009, S. 3).

¹³ Milbrath und Goel (1977, S. 19) sprechen hier von einer „watchdog posture“. Diese wird durch Personen ausgeübt, die nicht weiter politisch aktiv sind, aber sich über Politik informiert halten und an politischen Diskussionen beteiligen. Dabei muss es aber nicht bei der Beobachterrolle bleiben, denn das politische Interesse der BürgerInnen kann in diesem Zusammenhang auch als ihr „Aktivierungspotential“ verstanden werden. Politisch interessierte und dementsprechend informierte BeobachterInnen *können* politisch aktiv werden, wenn sie es für nötig halten (vgl. Delli Carpini & Keeter, 1996, S. 172): „A citizen within the civic culture has ... a reserve of influence. He is not constantly involved in politics But he does have the potential to act if there is need. He is not the active citizen: he is the potential active citizen.“ (Almond & Verba, 1963/1989, S. 347).

2.2.2.1 Politisches Interesse und politisches Wissen

Sophistication ... is much less a function of the information to which people are exposed than of what they can and *are motivated to make of it*. (Luskin, 1990, S. 351–352; Herv. d. Verf.)

Dem politischen Interesse wird als Lernmotivation eine besondere Schlüsselrolle für den politischen Wissenserwerb zugeschrieben (vgl. Delli Carpini & Keeter, 1996, S. 175; Grob, 2006, S. 63). Es gilt als wichtigste Grundlage für den (freiwilligen und nachhaltigen) Erwerb von Wissen über Politik, denn „nur in dem Maße, in dem die Politik für eine Person zu einem wichtigen Lebensbereich wird, besteht für sie ein Anlaß, die für die Auseinandersetzung mit der politischen Wirklichkeit benötigten Kenntnisse zu erwerben“ (Gabriel, 1986, S. 182; ähnlich bei Gille et al., 2000, S. 206).

In einer Vielzahl von Studien (über einen Zeitraum von mehr als 50 Jahren) finden sich immer wieder Belege dafür, dass politisches Interesse zur Nutzung politischer Medieninhalte motiviert und einen positiven Einfluss auf politisches Wissen sowie in Verbindung damit auf die Ausbildung von politischen Meinungen bzw. die politische Urteilsfähigkeit ausübt und zu einem verbesserten Verständnis politischer Prozesse beiträgt (vgl. Brettschneider, 2000, S. 555; Delli Carpini & Keeter, 1996, S. 176, 179; Grob, 2009, S. 352; Lazarsfeld et al., 1944/1969, S. 115–117; Luskin, 1990, S. 334; Maier, 2000b, S. 165; Milbrath & Goel, 1977, S. 39–40; Shani, 2009, S. 3).¹⁴

Politisches Interesse führt dabei nicht nur dazu, dass die Bereitschaft, sich mit politischen Informationen auseinanderzusetzen, höher ist (vgl. z. B. Brettschneider, 2000, S. 555), sondern es erhöht auch die „Explorationstiefe und damit die Qualität der Auseinandersetzung“ (Grob, 2006, S. 63): Durch die mit Interesse einhergehende gesteigerte Aufmerksamkeit und Lernmotivation werden politische Informationen anders aufgenommen und verarbeitet (vgl. Luskin, 1990, S. 335). In der Folge zeichnen sich politisch interessierte Personen nicht nur durch mehr Wissen als weniger interessierte aus, sondern auch durch einen größeren Informationszuwachs sowie ein besseres Verständnis komplexer Informationen (vgl. Delli Carpini & Keeter, 1996, S. 174–175; Genova & Greenberg, 1979, S. 85–87).

¹⁴ Milbrath und Goel führten schon 1977 aus, dass dieser Zusammenhang empirisch als sehr gut gesichert gilt: „This proposition has been found almost universally in studies gathering the relevant data. It is so close to being a truism that few researchers bother any more to investigate or report it“ (S. 40).

Dabei werden wechselseitige und sich gegenseitig verstärkende Einflüsse von Informationsnutzung und Interesse wirksam, die zu einer „Wissenskluft“ zwischen den am stärksten und am wenigsten interessierten Teilen der Bevölkerung führen.¹⁵ Wer interessierter ist, informiert sich mehr, und größere Informiertheit erleichtert die Aufnahme und Verarbeitung neuer Informationen und führt ihrerseits wieder zu höherem Interesse und intensiverem Informationsverhalten (vgl. Kazee, 1981, S. 516; Lazarsfeld et al., 1944/1969, S. 113; Milbrath & Goel, 1977, S. 40; Neller, 2002a, S. 365). Politisches Interesse bestimmt also maßgeblich *ob*, *wie* und mit *welchen Effekten* das verfügbare Angebot politischer Informationen und Lernmöglichkeiten genutzt wird.

Dabei haben die durch das politische Interesse motivierten politischen Lernprozesse weitere positive „Nebeneffekte“: So wird einem höheren Niveau politischen Interesses aufgrund des damit verbundenen höheren Niveaus an politischem Wissen und länger andauernder Auseinandersetzungs- und Reflexionsprozesse auch ein positiver Einfluss auf die Stabilität politischer Einstellungen und Orientierungen zugeschrieben (vgl. Jennings & van Deth, 1990, S. 353; Luskin, 1990, S. 333; van Deth, 1990, S. 275, 289–295). Bei politisch interessierten Personen findet sich oft ein „überdurchschnittlich gut strukturiertes, in sich relativ ‚stimmiges‘ System politischer Einstellungen“ (Neller, 2002b, S. 490), während weniger interessierte Personen diese häufiger wechseln bzw. sich in ihren politischen Einstellungen leichter beeinflussen lassen (z. B. durch Medienberichterstattung), was sie anfälliger macht für Beeinflussung, Manipulation und Indoktrination (vgl. Converse, 1967, S. 144; Kazee, 1981, S. 515–516; Lazarsfeld et al., 1944/1969, S. 100–106; Zaller, 2006, S. 45–48).

Politisches Interesse wirkt hier als Lernmotivation und trägt wesentlich zur (Selbst-) Bildung kompetenter StaatsbürgerInnen bei, die auf der Grundlage einer breiten politischen Wissensbasis und einem Verständnis der politischen Prozesse und Zusammenhänge konsistente und stabile politische Meinungen und Einstellungen besitzen und auf dieser Basis politisch urteilsfähig sind. Die politische Meinungs- und Urteilsfähigkeit der BürgerInnen wiederum bildet im oben beschriebenen Sinne eine demokratische Bürgertugend und ist eine wichtige Basis politischer Beteiligung.

¹⁵ Das zur Verfügung stehende Angebot an politischen Informationen hat sich im Laufe der letzten Jahrzehnte drastisch erhöht, was dazu beigetragen hat, dass insgesamt häufiger politische Informationen konsumiert werden (vgl. Dalton, 2008, S. 19). Allerdings hat diese Entwicklung nicht zu einem Anstieg des politischen Interesses und auch nicht zu einer Verringerung der Unterschiede im politischen Wissen beigetragen, sondern stattdessen zu einer Zunahme der Wissenskluft geführt (vgl. Dalton, 2008, S. 19).

2.2.2.2 Politisches Interesse und politische Partizipation

Neben seiner Bedeutung als Lernmotivation und den damit verbundenen positiven Effekten auf den politischen Wissenserwerb, ist politisches Interesse als Handlungsmotivation für verschiedenen Formen politischer Partizipation relevant (vgl. Grob, 2006, S. 63): Es übt sowohl auf lokaler wie auch auf nationaler Ebene den wichtigsten Einfluss¹⁶ auf die Bereitschaft des Einzelnen aus, politisch zu partizipieren (z. B. wählen zu gehen) und sich darüber hinaus – auch in zeitintensiven Aktivitäten – zu engagieren (vgl. Milbrath & Goel, 1977, S. 36–47; Niedermayer, 2005, S. 206–207; Niemi & Junn, 1998, S. 99, 101; Shani, 2009, S. 8; Verba, Schlozman, & Brady, 1995, S. 352–363).¹⁷ Dies erscheint selbstverständlich, wenn man politische Aktivität im weitesten Sinne als Interessenartikulation und -durchsetzung begreift.

Wie bei politischem Wissen bestehen auch zwischen politischer Partizipation und politischem Interesse wechselseitige Verstärkungsprozesse (vgl. Brady, Verba, & Schlozman, 1995, S. 271). Politisches Interesse führt nicht nur zu mehr Beteiligung, sondern Partizipation kann auch positiv auf das politische Interesse zurückwirken, da durch die „Anteilnahme am politischen Geschehen“ (Lange et al., 2013, S. 31) neue Lernmöglichkeiten und Motivationen entstehen können. So werden unter anderem Prozesse der sozialen (positiven oder negativen) Verstärkung angestoßen, sowie Selbstwirksamkeitserfahrungen gemacht, die dazu beitragen können, neue Verhaltensmuster auszubilden oder bestehende Muster zu verändern (vgl. Delli Carpini & Keeter, 1996, S. 186; Milbrath & Goel, 1977, S. 28–29; Quintelier & van Deth, 2014, S. 156–157; Verba, Schlozman, & Brady, 1995, S. 367; siehe auch Abschnitt 6.6).

Zusammenfassend lässt sich festhalten, dass es zu wechselseitigen Verstärkungsprozessen zwischen Interesse, Wissen und Partizipation kommen kann, d. h. einem *dynamischen Prozess der Politisierung* (vgl. Delli Carpini & Keeter, 1996, S. 186). Eine wesentliche Rolle in diesem Prozess fällt dem politischen Interesse als „Motor“ der Entwicklung zu.

¹⁶ Der Einfluss des politischen Interesses auf das Partizipationsverhalten ist dabei größer als der Einfluss anderer Faktoren (die ihrerseits stark mit politischer Partizipationsbereitschaft verknüpft sind), wie zum Beispiel politische Informiertheit, Effektivitätsüberzeugungen und zur Verfügung stehende Zeit (vgl. Brady, Verba, & Schlozman, 1995, S. 282; Shani, 2009, S. 9; Verba, Schlozman, & Brady, 1995, S. 352–363, 444).

¹⁷ Umgekehrt ist fehlendes oder geringes politisches Interesse eng verknüpft mit politischer Passivität und Wahlabstinenz (vgl. Lazarsfeld et al., 1944/1969, S. 82–83; Niedermayer, 2005, S. 206; van Deth, 2014, S. 142–143). So ist beispielsweise „unter den Bürgern und Bürgerinnen mit geringem politischem Interesse ... der Nichtwähleranteil mehr als dreimal so hoch wie unter denen mit hohem Interesse“ (Niedermayer, 2005, S. 207).

2.2.3 Politisches Interesse und politische Ungleichheit

Sofern ein Mindestmaß an politischem Interesse in der Bevölkerung gegeben ist, könnte man argumentieren, dass es demokratietheoretisch kein Problem darstellt, wenn ein Teil der BürgerInnen sich freiwillig aus der Politik heraushält und die gegebenen Möglichkeiten zur politischen Informationsgewinnung, Interessenartikulation und Beteiligung schlicht aufgrund persönlicher Präferenzen – z. B. mangelndem Interesse – nicht nutzt (vgl. DeLuca, 1995, S. 7, 11–12; Sartori, 1962, S. 88; Shani, 2009, S. 22; Verba, Schlozman, & Brady, 1995, S. 26–27, 286).¹⁸ Wenn jedoch politische Gleichheit als demokratisches Gut betrachtet wird,¹⁹ ist für eine Demokratie nicht nur das *Ausmaß* des politischen Interesses in der Gesamtbevölkerung von Bedeutung, sondern auch die relativ gleichmäßige *Verteilung* des politischen Interesses über verschiedene Bevölkerungsgruppen (vgl. Dalton, 2008, S. 57; Delli Carpini & Keeter, 1996, S. 15; Lijphart, 1997, S. 1; Shani, 2009, S. 12–13).²⁰ Im Hinblick auf den demokratischen Gleichheitsgrundsatz ist daher die Frage relevant, ob das politische Interesse eine in verschiedenen Bevölkerungsgruppen mehr oder weniger gleichermaßen verteilte individuelle Präferenz bzw. ein Persönlichkeitsmerkmal darstellt (wie häufig angenommen wird) oder ob es systematische Unterschiede im politischen Interesse der Bevölkerung gibt. Empirisch gut belegte auffällige und stabile

¹⁸ VertreterInnen elitäristischer Ansätze argumentieren diesbezüglich, dass weniger Interesse und Beteiligung der BürgerInnen (oder nur der richtigen BürgerInnen) für das Funktionieren der Demokratie erforderlich oder wünschenswert wäre (vgl. Dalton, 2008, S. 17–18; siehe z. B. Crozier et al., 1975; Dye & Zeigler, 1970; Schubert et al., 2014): „The survival of democracy depends upon the commitment of elites to democratic ideals rather than upon broad support for democracy by the masses. Political apathy and nonparticipation among the masses contribute to the survival of democracy. Fortunately for democracy, the antidemocratic masses are generally more apathetic than elites“ (Dye & Zeigler, 1970, S. 328). Dalton (2008, S. 17–18) bezeichnet diese Positionierung jedoch als „undemokratische Demokratietheorie“.

¹⁹ Dies betont z. B. Dahl (2006, S. 12): „Das demokratische Ideal setzt voraus, dass politische Gleichheit wünschenswert ist. Wenn wir an Demokratie als Ziel oder Ideal glauben, müssen wir also implizit auch politische Gleichheit als Ziel oder Ideal anstreben.“

²⁰ Demokratie benötigt nicht nur das Interesse und die Beteiligung einer (privilegierten) Minderheit, sondern BürgerInnen „who are equally capable of representing their often disparate interests“ (Delli Carpini & Keeter, 1996, S. 155). Denn auch wenn ein Teil der BürgerInnen politisch stark interessiert ist und entsprechend politische Partizipationsbereitschaft zeigt, so kann nicht davon ausgegangen werden, dass diejenigen, die partizipieren, die gleichen Interessen vertreten, wie diejenigen, die dies nicht tun (vgl. Delli Carpini & Keeter, 1996, S. 9). Die Gefahr für die Demokratie liegt hier in der Über- bzw. Unterrepräsentation bestimmter Gruppen und daraus resultierender Vertrauens- und Legitimationsprobleme (vgl. Gabriel & van Deth, 1995, S. 410).

Gruppenunterschiede im politischen Interesse sprechen dafür, dass das politische Interesse kein zufällig verteiltes, individuelles und ressourcenunabhängiges Merkmal ist, sondern abhängig von der sozialen Position und der Verfügbarkeit von Ressourcen systematisch ungleich verteilt ist (vgl. Shani, 2009, 24). Die Freiwilligkeit politischen (Des-)Interesses muss also in Frage gestellt werden, denn politisches Interesse ist ein Merkmal gesellschaftlich privilegierter Bevölkerungsgruppen: Eine Vielzahl an Studien kommt übereinstimmend (im Prinzip ausnahmslos) und über den Zeitraum von mehr als 50 Jahren zu dem Ergebnis, dass ältere Personen, männlichen Geschlechts, mit hohem sozioökonomischem Status (hohe Bildung und hohes Einkommen) die höchste Wahrscheinlichkeit besitzen, politisch interessiert zu sein (siehe z. B. Campbell, 1962, S. 20; Lane, 1959/1969, S. 144, 209–216; Milbrath & Goel, 1977, S. 46–48; Neller, 2002b, S. 490, 492; Niedermayer, 2005, S. 23–25; Schmidt, 2011; van Deth, 1990, S. 301; vgl. Abschnitt 1.1.1).²¹ Dabei bilden sich Unterschiede im politischen Interesse im Zusammenhang mit der sozioökonomischen Ressourcenausstattung und der sozialen Position anscheinend schon früh im Leben heraus (sie sind bereits im Kindes- und Jugendalter feststellbar) und scheinen in der Folge relativ beständig zu sein (vgl. Greenstein, 1965, S. 156; Grob, 2009, S. 347, 352; Hess & Torney, 2007, S. 171; Ingrisch, 1997, S. 43–44; Schmid, 2004, S. 157–158; Westle, 2006, S. 212–214; siehe dazu ausführlicher Abschnitt 7.3).²²

Diese systematischen Unterschiede im politischen Interesse haben aufgrund seiner im vorherigen Abschnitt 2.2.2 beschriebenen Bedeutung als Determinante politischen Wissens und politischer Beteiligung weitreichende Konsequenzen, denn in der Folge sind es auch bestimmte – nämlich gesellschaftlich privilegierte – Personengruppen, die über politisches Wissen verfügen und politisch partizipieren (vgl. Brady, Verba, & Schlozman, 1995, S. 282; Delli Carpini & Keeter, 1996, S. 157–161, 177; Langton, 1969, S. 106; Niedermayer, 2005, S. 23ff, 206; Schlozman, Verba, & Brady, 2012, S. 197; Shani, 2009, S. 24; van Deth, 1990, S. 275; van Deth, 2014, S. 144; Verba, Schlozman, & Brady, 1995,

²¹ Ähnlich argumentieren Delli Carpini & Keeter (1996, S. 271) in Bezug auf politisches Wissen: „Inequality in citizen knowledge is not simply an idiosyncratic characteristic of individuals. Groups of citizens vary in knowledge in ways that mirror their standings in the social, political, and economic world, calling into question the fundamental democratic principle of equality among citizens.“

²² Diese Beständigkeit kann mit der besonderen Wirkung von Interesse als Lern- und Handlungsmotivation erklärt werden. Die besondere Dynamik und selbstverstärkende Wirkung des politischen Interesses werden in Kapitel 3 und 6 ausführlicher erläutert.

S. 352, 364).²³ Das politische Interesse ist also nicht nur wichtigster Einflussfaktor politischen Wissens und politischer Beteiligung, sondern darüber hinaus auch der *maßgebliche Faktor zur Erklärung sozialer Unterschiede* in diesen Bereichen (vgl. Delli Carpini & Keeter, 1996, S. 156–157, 182–184; van Deth, 1990, S. 275).²⁴

Die positive Rolle, die politisches Interesse als Motor der Entwicklung der politischen Persönlichkeit spielt, hat also auch eine Kehrseite: Politisches Interesse hat zwar „einen sich selbst verstärkenden Effekt“ (Lange et al., 2013, S. 31) und kann eine positive Verstärkungsspirale in Gang setzen (vgl. Abschnitt 2.2.2); im Gegenzug ist jedoch auch die Entstehung eines „Teufelskreises“ möglich, wenn politisches Interesse fehlt (vgl. Quintelier & van Deth, 2014, S. 167; Westle, 2006, S. 237). So entsteht eine Wissens- und Beteiligungskluft zwischen politisch interessierten und politisch weniger interessierten Teilen der Bevölkerung, welche die sozialen Unterschiede im politischen Interesse widerspiegelt und fortschreibt, mit der Folge, dass es „[u]nter dem Blickwinkel der demokratischen Grundregel der politischen Gleichheit“ zu „erheblichen Verzerrungen“ kommt (van Deth, 2013, S. 13). Politisches Interesse kann daher auch als Motor politischer Ungleichheit betrachtet werden: Die in Abhängigkeit von sozioökonomischer Ressourcenausstattung und sozialer Position ungleiche Verteilung des Interesses führt zu politischer Ungleichheit durch ungleiche politische Einflussnahme und verletzt damit den für die Demokratie grundlegenden Gleichheitsgrundsatz.

2.3 Fazit: Relevanz der Erforschung politischen Interesses von Kindern

Zu Beginn dieses Kapitels wurden auf einer allgemeinen Ebene Begründungen für die Betrachtung politischer Sozialisationsprozesse in der Kindheit angeführt (vgl. Abschnitt 2.1). Dabei wurde zunächst auf ein „Dilemma“ der frühen politischen Sozialisationsforschung eingegangen. Zwar konnte die Forschung mit dem Bild der „unpolitischen“ Kindheit aufräumen und zeigen, dass die Wahrnehmung der politischen Umwelt schon im Kindesalter beginnt, es gelang jedoch kein Nachweis der langfristigen Stabilität früh erworbener Einstellungen, wodurch die

²³ So sind es paradoxerweise gerade die Personengruppen, die von politischer Partizipation am meisten zu erhoffen hätten, die „Opfer gesellschaftlicher Prozesse oder gesellschaftliche Randgruppen“ (van Deth, 2013, S. 13), welche sich nicht beteiligen (vgl. Delli Carpini & Keeter, 1996, S. 177; Shani, 2009, S. 24).

²⁴ Diese Schlüsselrolle des politischen Interesses wurde bereits in dem von Lane (1959/1969) formulierten „law of mediating interest“ (S. 144) deutlich herausgestellt.

Frage nach ihrer Bedeutung für die politische Identität im Erwachsenenalter und infolgedessen der Legitimation der Betrachtung früher Sozialisationsprozesse aufgeworfen wurde. In Abschnitt 2.1.1 wurde daher zunächst der Blick auf Kinder als zukünftige StaatsbürgerInnen gerichtet und aufgezeigt, dass die Betrachtung politischer Sozialisationsprozesse in der Kindheit in der *langfristigen Perspektive*, d. h. im Hinblick auf die politische Persönlichkeit im Erwachsenenalter, im politikwissenschaftlichen Erkenntnisinteresse steht, da in der Kindheit die politische „Grundpersönlichkeit“ entsteht und durch die Betrachtung von Sozialisationsprozessen in der Kindheit Erkenntnisse bezüglich der Entwicklung der politischen Persönlichkeit, d. h. der Genese politischer Orientierungen und Verhaltensweisen, gewonnen werden können. Kinder sollten jedoch nicht nur als zukünftige BürgerInnen, sondern auch als gegenwärtig bereits vollwertige politische Subjekte im Fokus der politischen Sozialisationsforschung stehen (vgl. Abschnitt 2.1.2 und 2.1.3). Da Politik zur alltäglichen Lebenswelt von Kindern gehört und Kinder als Betroffene politischer Entscheidungen eigene politische Interessen und Beteiligungswünsche haben, steht die Betrachtung des *aktuellen Standes* des politischen Denkens und Handelns von Kindern auch unabhängig von zukünftigen Entwicklungen im wissenschaftlichen Erkenntnisinteresse.

Insbesondere politisches Interesse sollte dabei in den Fokus der politischen Sozialisationsforschung gerückt werden, da diesem eine Schlüsselrolle in demokratischen Systemen zukommt (vgl. Abschnitt 2.2). Politisches Interesse ist nicht nur als Aufmerksamkeit gegenüber dem politischen Geschehen eine wichtige Voraussetzung für Öffentlichkeit und Machtkontrolle (vgl. Abschnitt 2.2.1), sondern stellt auch als politische Lern- und Handlungsmotivation eine der wichtigsten Voraussetzungen für politisches Wissen und politische Partizipation dar (vgl. Abschnitt 2.2.2). Politisches Interesse ist demnach als Determinante politischer Mündigkeit und Teilhabe der BürgerInnen bedeutsam, ohne die demokratische Systeme nicht bestehen können. Im Hinblick auf die Leistungsfähigkeit und Legitimität des politischen Systems Demokratie spielt politisches Interesse aber auch noch als „Motor“ politischer Ungleichheit eine bedeutende Rolle, da bestimmte (benachteiligte) Bevölkerungsgruppen aufgrund ihrer sozialen Position und ökonomischen Ressourcenausstattung von Anfang an ungünstigere Bedingungen für die Interessenentwicklung besitzen und damit aufgrund der Wirkung politischen Interesses als Lern- und Handlungsmotivation auch geringere Chancen für die Entwicklung politischer Mündigkeit und die Wahrnehmung ihrer politischen Teilhabemöglichkeiten haben (vgl. Abschnitt 2.2.3). Infolge dieses sozialen Ungleichgewichts im politischen Interesse besteht die Gefahr der Verletzung des demokratischen Gleichheitsgrundsatzes durch die Unterrepräsentation oder gar den politischen (Selbst-)Ausschluss dieser Bevölkerungsgruppen.

Vor diesem Hintergrund lautet die Zielsetzung der vorliegenden Arbeit, *Unterschiede im politischen Interesse zu erklären* bzw. über die Betrachtung der Bedingungsfaktoren politischen Interesses von Kindern *den Ursprüngen politischen Interesses nachzuspüren* (vgl. Abschnitt 1.1). Diese Zielsetzung unterstreicht die Bedeutung der Erforschung des politischen Interesses und seiner Entwicklungsbedingungen in einer frühen Lebensphase, in der die „Anfänge“ des politischen Interesses zu vermuten sind und in der – im Hinblick auf Verstärkungs- und Wechselwirkungsprozesse – eine „Weichenstellung“ für eine chancengleiche politische Persönlichkeitsentwicklung noch möglich ist.

Open Access Dieses Kapitel wird unter der Creative Commons Namensnennung 4.0 International Lizenz (<http://creativecommons.org/licenses/by/4.0/deed.de>) veröffentlicht, welche die Nutzung, Vervielfältigung, Bearbeitung, Verbreitung und Wiedergabe in jeglichem Medium und Format erlaubt, sofern Sie den/die ursprünglichen Autor(en) und die Quelle ordnungsgemäß nennen, einen Link zur Creative Commons Lizenz beifügen und angeben, ob Änderungen vorgenommen wurden.

Die in diesem Kapitel enthaltenen Bilder und sonstiges Drittmaterial unterliegen ebenfalls der genannten Creative Commons Lizenz, sofern sich aus der Abbildungslegende nichts anderes ergibt. Sofern das betreffende Material nicht unter der genannten Creative Commons Lizenz steht und die betreffende Handlung nicht nach gesetzlichen Vorschriften erlaubt ist, ist für die oben aufgeführten Weiterverwendungen des Materials die Einwilligung des jeweiligen Rechteinhabers einzuholen.



Politisches Interesse

3

Politisches Interesse wird unter anderem als Aufmerksamkeit, Neugier, Teilnahme, Involvierung, kognitive Mobilisierung und (politische) Motivation definiert bzw. verstanden (vgl. Neller, 2002b, S. 489; van Deth, 2013, S. 272). Dabei werden die Begriffe politisches Interesse, Involvierung und Motivation häufig synonym verwendet (vgl. Gabriel & van Deth, 1995, S. 395; van Deth, 1990, S. 276). Im Gegenzug wird auch das Nicht-Vorhandensein von politischem Interesse mit einer Vielzahl verschiedener (sehr häufig als synonym verwendeter) Begriffe bezeichnet wie z. B. politisches Desinteresse, Politikverdrossenheit, politische Apathie, Entfremdung, politische Passivität, politische Ignoranz oder politische Distanz (vgl. Campbell, 1962; Maier, 2000a; Riesman & Glazer, 1965; Rosenberg, 1954). Nicht nur diese Unterschiede im Begriffsverständnis sind für die Erforschung des politischen Interesses problematisch, sondern insbesondere die dabei immer wieder stattfindende Vermischung bzw. Gleichsetzung von Aspekten, (potenziellen) Auswirkungen (z. B. politische Beteiligung) und Einflussfaktoren (z. B. persönliche Betroffenheit, politische Unzufriedenheit) des Interesses. Wenn politisches Interesse ein wesentlicher Erklärungsfaktor für politisches Verhalten ist (wie in Abschnitt 2.2.2 dargelegt) und die Bedingungen seiner Entwicklung untersucht werden sollen, muss es jedoch konzeptionell und analytisch von seinen Einflussfaktoren und (Verhaltens-)Auswirkungen abgegrenzt werden (vgl. van Deth, 1990, S. 278; van Deth, 2013, S. 272–273). Für die empirische Betrachtung des politischen Interesses ist also zunächst eine klar abgegrenzte Begriffsdefinition notwendig.

Dadurch, dass politisches Interesse in der Politikwissenschaft vor allem Beachtung als Determinante politischen Wissens und politischer Partizipationsbereitschaft erfährt (vgl. Abschnitt 1.1.1 und 2.2.2) und somit in der wissenschaftlichen Betrachtung eher eine Neben- als eine Hauptrolle spielt (vgl. Shani, 2009, S. 37), besteht die Frage, auf welcher theoretischen Basis eine dem Erkenntnisinteresse

der vorliegenden Arbeit angemessene Konzeptualisierung von politischem Interesse (und seiner Entwicklung) vorgenommen werden kann. Als Bezugstheorien bieten sich dabei pädagogisch-psychologische Interessentheorien an, denn politisches Interesse kann auch als *Interesse an Politik* – und damit als eine spezifische Form von Interesse, die auf den Gegenstandsbereich Politik ausgerichtet ist – verstanden werden (wie z. B. in den Arbeiten von Buhl, 2003; Horner, 2007; Kuhn, 2000; Lange et al., 2013; Riddle, 2016).¹ Im Folgenden wird auf der Basis pädagogisch-psychologischer Interessentheorien und unter Berücksichtigung politikwissenschaftlicher Perspektiven eine Konzeptualisierung sowie eine Definition von politischem Interesse vorgenommen.² Zunächst wird dabei Interesse an einem spezifischen Gegenstandsbereich – in diesem Fall Politik – von einer allgemeinen Interessenneigung abgegrenzt. Politisches Interesse wird dementsprechend über den konkreten Gegenstandsbezug als Person-Gegenstands-Beziehung definiert, bzw. als Beziehung zwischen Person und Politik (siehe Abschnitt 3.1). Diese Beziehung ist durch intrinsische Motivation der Person gegenüber dem Gegenstandsbereich Politik geprägt. Diesbezüglich wird in Abschnitt 3.2 erläutert, dass politisches Interesse eine motivationale Disposition darstellt und von kurzfristigen Interessenlagen abzugrenzen ist. Im Anschluss daran wird in Abschnitt 3.3 besprochen, wodurch politisches Interesse als motivationale Disposition gekennzeichnet ist. Dies ist insbesondere im Hinblick auf die Operationalisierung des politischen Interesses relevant (siehe dazu Kapitel 4). Dabei wird (entsprechend der geschilderten Problematik) auch eine konzeptionelle Abgrenzung von Aspekten des politischen Interesses (Aufmerksamkeit, Neugier, Bedürfnis und Bereitschaft zur Auseinandersetzung mit Politik) von seinen (potenziellen) Auswirkungen (z. B. politische Beteiligung) vorgenommen. Der Abschnitt schließt mit einer Definition von politischem Interesse ab, die den weiteren theoretischen und empirischen Ausführungen zugrunde gelegt wird (siehe Abschnitt 3.4).

¹ Interesse ist vor allem Gegenstand pädagogischer und psychologischer Forschung und erhält hier aufgrund seiner Wirkungsweise als Lern- und Handlungsmotivation insbesondere im Rahmen von Entwicklungs- und Lerntheorien Aufmerksamkeit. Interessanterweise befassen sich die Pädagogik und Psychologie zwar mit der Entstehung und Entwicklung verschiedener Subformen von Interesse, wie z. B. Interesse an Naturwissenschaften, Kunst und Musik, das Interesse an Politik scheint allerdings in der pädagogisch-psychologischen Betrachtung von Interesse ausgeklammert.

² Dabei wird nicht gesondert auf politisches Desinteresse eingegangen. Dieses wird in der vorliegenden Arbeit als das Gegenstück von Interesse bzw. als das Fehlen von Interesse oder Interessenlosigkeit verstanden (vgl. Bennett, 1986, S. 37; Gilmour & Lamb, 1975, S. 96; Maier, 2000a, S. 142; Rosenberg, 1954, S. 349) und entsprechend definiert (siehe Fußnote 11 in Abschnitt 3.4).

3.1 Interesse als Person-Gegenstands-Beziehung

Interesse wird zunächst allgemein als „evolutionär notwendige Überlebensstrategie“ (Holodynski & Oerter, 2008, S. 540) betrachtet bzw. als biologische Grundausrüstung oder natürlicher Antrieb des Menschen verstanden, der es dem Menschen erlaubt, seine Umwelt zu erkunden, sich darin zu orientieren und effektiv zu verhalten. Interesse bildet damit zunächst eine Basis für Persönlichkeitsbildung, Lern- und Entwicklungsprozesse (vgl. Deci & Ryan, 1985, S. 26–27; Holodynski & Oerter, 2008, S. 540–541; Renninger & Hidi, 2016, S. 18, 37). So gilt Interesse z. B. als (stabile) Motivationsgrundlage, die notwendig ist, um die Ausdauer für die Entwicklung von Fähigkeiten und Fertigkeiten aufzubringen (vgl. Holodynski & Oerter, 2008, S. 541; Izard, 1977).³ Die natürliche Interessenneigung des Menschen kann zwar als grundlegende Basis für die Entwicklung von spezifischen Interessen verstanden werden, da sie einen Antrieb darstellt, mit der Umwelt in Interaktion zu treten, und somit einer Person grundsätzlich ermöglicht, Beziehungen zu spezifischen Objekten der Umwelt herzustellen; da sie jedoch allen Menschen gemein ist, kann damit nicht erklärt werden, warum *bestimmte Personen ein Interesse an bestimmten Gegenstandsbe-
reichen* entwickeln – an anderen jedoch nicht (vgl. Krapp, 2002, S. 385). Für die vorliegende Arbeit zu politischem Interesse wird daher eine Konzeptualisierung von Interesse benötigt, welche einen spezifischen Gegenstandsbezug beinhaltet.

Über die natürliche Interessenneigung hinaus, wird unter Interesse eine Subjekt-Gegenstands-Beziehung bzw. eine „besondere Beziehung einer Person zu einem Gegenstand“ (Krapp, 1992, S. 289) oder „eine besondere Qualität der Beziehung von Menschen (Subjekten) zu bestimmten Sachverhalten (Gegenständen)“ (Schiefele, 1986, S. 156) verstanden. Diese ist nicht angeboren, sondern entsteht erst in der Mensch-Umwelt-Interaktion (vgl. Krapp, 2007, S. 7; Renninger & Hidi, 2011, S. 169–170; siehe dazu Abschnitt 6.5 und 6.6). Zentral für das Verständnis von Interesse in der vorliegenden Arbeit ist hier also der *spezifische Gegenstandsbezug*, der zudem eine *besondere Qualität* besitzt (vgl. Krapp, 2002, S. 387; Krapp, 2010, S. 312; Renninger & Hidi, 2011, S. 169; 2016, S. 8, 16). Gegenstand des Interesses können dabei konkrete Objekte, aber auch einzelne

³ Im Verständnis von Deci und Ryan (1985, S. 22–27) stellt Interesse durch seinen Einfluss auf Explorationsverhalten einen wesentlichen Antrieb für den Kompetenzerwerb dar. Einige Arbeiten zur Interessenentwicklung beziehen sich daher auf die Selbstbestimmungstheorie von Deci & Ryan (1985; 2000). Interesse wird dabei vor allem mit dem Bedürfnis nach Kompetenz, Autonomie und Selbstwirksamkeit in Zusammenhang gebracht (vgl. Deci & Ryan, 1985, S. 32; Krapp, 2010, S. 317–318; Schiefele & Köller, 2010, S. 339; siehe dazu ausführlich Abschnitt 7.1).

Themen oder Themenbereiche, Tätigkeitsbereiche oder abstrakte Ideen sein (vgl. Holodynski & Oerter, 2008, S. 540; Krapp, 2002, S. 387; Krapp, 2010, S. 312). Politisches Interesse ist demnach zunächst einmal als die *Beziehung einer Person zum Gegenstandsbereich Politik*⁴ zu definieren.

3.2 Interesse als motivationale Disposition

In den Interessentheorien wird zwischen vorübergehenden Interessenzuständen, die auf ein spezifisches Ereignis oder einen spezifischen Stimulus ausgerichtet sind („situationsspezifisches Interesse“), und Interesse als Persönlichkeitsmerkmal („individuelles Interesse“) unterschieden (vgl. Krapp, 2002, S. 388; Krapp, 2010, S. 312; Hidi, Renninger & Krapp, 2004, S. 94; Renninger & Hidi, 2016, S. 9, 13). Bezogen auf das Erkenntnisinteresse der vorliegenden Arbeit wird eine Konzeptualisierung von politischem Interesse benötigt, in der Interesse „kein ... situationsspezifisches Ereignis“ (Krapp, 1992a, S. 325) ist, sondern ein individuelles Merkmal (im Sinne einer Neigung oder Präferenz) darstellt, da sich die in Abschnitt 2.2.2 beschriebenen Auswirkungen auf Lernprozesse und Partizipationsbereitschaft nur durch eine Konzeptionalisierung von Interesse als „eine übersituative (generalisierte) und zeitlich relativ stabile Person-Gegenstands-Relation, die theoretisch als ... dispositionale Verhaltenstendenz rekonstruiert werden kann“ (Krapp, 1992a, S. 325) erklären lassen (vgl. Delli Carpini & Keeter, 1996, S. 18; Krapp, 2007, S. 9; Renninger & Hidi, 2016, S. 8–9). Interesse wird in der vorliegenden Arbeit demnach (in Abgrenzung zu situationsspezifischem Interesse) als individuelles Interesse, d. h. als ein Persönlichkeitsmerkmal, definiert (vgl. Krapp, 2007, S. 9, 11; Krapp, 2010, S. 313; siehe dazu auch Abschnitt 6.5).⁵

⁴ Auf den Bezugspunkt des Interesses (Politik) wird in Kapitel 5 näher eingegangen.

⁵ Für die vorliegende Untersuchung des politischen Interesses ist die Unterscheidung zwischen situationsspezifischem und individuellem Interesse auch im Hinblick auf die Interessenentwicklung bedeutsam: Situationsspezifisches und individuelles Interesse konstituieren interessentheoretischen Annahmen zufolge (Anfangs- und End-) „Phasen“ der Interessenentwicklung: Situationsspezifisches Interesse kann sich, wenn es über einen längeren Zeitraum aufrechterhalten und/oder wiederholt aktiviert wird, zu einem individuellen Interesse ausbauen (vgl. Krapp, 2005, S. 383; Krapp, 2007, S. 13–14; Renninger & Hidi, 2016, S. 10–12, 126; siehe dazu Abschnitt 6.6). Situationsspezifisches Interesse findet im politikwissenschaftlichen Bereich seine Entsprechung in *politischem Themeninteresse*, d. h. themenbezogenen oder ereignisspezifischen Interessen, bei denen „particular aspects of politics“ (Delli Carpini & Keeter, 1996, S. 187) kurz- oder langfristig im Fokus der Aufmerksamkeit stehen (vgl. Dalton, 2008, S. 97; Kuhn, 2000, S. 30; Schmidchen, 1983, S. 190; Shani, 2009, S. 60;

Da Interesse als Persönlichkeitsmerkmal *immer* mit dem Bedürfnis oder der Bereitschaft einhergeht, sich (wiederholt und aus eigenem Antrieb) mit dem Interessengegenstand zu beschäftigen, kann es auch als eine auf einen bestimmten Gegenstand ausgerichtete intrinsische (Lern- und Handlungs-)Motivation, bzw. als *motivationale Disposition* verstanden werden. (vgl. Berlyne, 1974, S. 21; Dewey, 1913/1979, S. 195; Krapp, 2010, S. 312; Renninger & Hidi, 2016, S. 4, 71).

Politisches Interesse stellt demnach „eine intrinsische motivationale Orientierung auf den Gegenstandsbereich Politik“ (Kuhn, 2000, S. 30) dar, welche verbunden ist mit der Bereitschaft und dem Bedürfnis, sich mit Politik zu beschäftigen (vgl. Almond & Verba, 1963/1989, S. 53; Bennett, 1986, S. 37; Blais et al., 2014, S. 2; Jennings & Niemi, 1974, S. 47; Klingemann, 1979, S. 264; Luskin, 1990, S. 331; Prior, 2010, S. 747; Riddle, 2016, S. 79; Schmidtchen, 1983, S. 188–189; Shani, 2009, S. 59; siehe dazu auch den folgenden Abschnitt 3.3). Ein solches Verständnis von politischem Interesse als gegenstandsbezogene intrinsische Motivation bietet einen guten Ansatzpunkt, um die in Abschnitt 2.2.2 beschriebenen Effekte von Interesse auf politischen Wissenserwerb und politische Beteiligung zu erklären (vgl. Delli Carpini & Keeter, 1996, S. 18):

[C]onceiving of interest as a motivation is useful in thinking about the relationship between interest and many desirable democratic outcomes The large differences in political knowledge or political participation between individuals who are interested in politics and those who are disinterested are then *easily explained as a product of dissimilar motivation levels*. (Shani, 2009, S. 60; Herv. d. Verf.)

Politisches Interesse wird also in der vorliegenden Arbeit in Abgrenzung zu kurzfristigen Interessenzuständen als auf den Gegenstandsbereich Politik bezogene motivationale Disposition definiert. Um die Veränderbarkeit von politischem Interesse zu verdeutlichen und die Konnotation einer genetischen Veranlagung zu vermeiden, wird jedoch anstelle des Begriffs Disposition im Folgenden von einer *Orientierung* (im Sinne von Haltung) gesprochen. Politisches Interesse wird demnach unter der Berücksichtigung der Person-Gegenstands-Beziehung als eine *intrinsische motivationale Orientierung einer Person gegenüber dem Gegenstandsbereich Politik* definiert.⁶

Westle, 2006, S. 215–221). Nähere Erläuterungen zu politischen Themeninteressen als Basis der Interessenentwicklung finden sich in Abschnitt 7.1.1.

⁶ Für politisches Desinteresse bedeutet dies in der vorliegenden Arbeit, dass dieses durch fehlende Motivation, d. h. Gleichgültigkeit gegenüber Politik, gekennzeichnet ist (vgl. Bennett, 1986, S. ix; Riesman & Glazer, 1965, S. 506; van Deth, 2013, S. 271). Damit wird eine

Die Wirkungsweise von politischem Interesse als intrinsische motivationale Orientierung einer Person gegenüber dem Gegenstandsbereich Politik wird verdeutlicht, wenn man die spezifischen Merkmale politischen Interesses (Neugier und Aufmerksamkeit, Explorationsbedürfnis und Handlungsbereitschaft) betrachtet, die Ausdruck der motivationalen Orientierung sind.

3.3 Merkmale politischen Interesses

Für interessierte Personen besitzt der Gegenstandsbereich des Interesses einen motivierenden „Aufforderungscharakter“⁷ (Lewin, 1926, S. 350), d. h. Attraktivität oder Anziehungskraft, weshalb interessierte Personen ein höheres Bedürfnis und eine höhere Wahrscheinlichkeit besitzen, sich dem Gegenstand zuzuwenden und sich damit zu beschäftigen (vgl. Horner, 2007, S. 22, 87; White et al., 2000, S. 21). Das Interessenobjekt gelangt also eher in den Wahrnehmungsfokus, wird anderen Objekten (bzw. konkurrierenden Reizen) vorgezogen (Selektion) und erfährt eine besondere Aufmerksamkeit (vgl. Milbrath & Goel, 1977, S. 25, 28–29). Dementsprechend spielen in Interessentheorien vor allem Neugier⁸ (in der

Abgrenzung von Konzepten von politischem Desinteresse vorgenommen, die nicht Gleichgültigkeit, sondern negative Haltungen gegenüber Politik (z. B. Unzufriedenheit, Misstrauen, Zynismus und Entfremdung) in den Mittelpunkt stellen (vgl. Maier, 2000a, S. 19–23; Schedler, 1993, S. 415–416). Im deutschsprachigen Raum ist als Oberbegriff hierfür der Ausdruck „Politikverdrossenheit“ geläufig (vgl. Christoph, 2012; Fuchs, 2002). Solche (negativ) bewertenden Haltungen gegenüber Politik können jedoch besser unter dem Konzept der „politischen Unterstützung“ zusammengefasst werden (vgl. Easton, 1965; Fuchs, 2002) und sind von politischem Desinteresse konzeptionell zu trennen (vgl. Bennett, 1986, S. 31, 34; Christoph, 2012, S. Abs. II). Negative sowie positive Einstellungen gegenüber Politik können jedoch unter Umständen als Einflussfaktoren des Interesses gewertet werden (siehe Abschnitt 7.1.2.2).

⁷ Lewin verwendet den Begriff Aufforderungscharakter sowohl in positiven wie auch in negativen Zusammenhängen, d. h. Reize können auch einen negativen Aufforderungscharakter besitzen und abstoßend wirken (z. B., weil Unannehmlichkeiten oder Gefahr mit ihnen assoziiert werden). Entsprechend wäre die Reaktion der Person entweder auf Annäherung oder Entfernung ausgerichtet (vgl. Lewin, 1926, S. 351).

⁸ Man könnte argumentieren, dass Neugier und Interesse Synonyme sind und daher Neugier kein Kennzeichen von Interesse darstellen kann. Neugier und Interesse sind zwar eng miteinander verknüpft, jedoch konzeptionell voneinander abzugrenzen, da sie sich unterschiedlich auswirken und durch unterschiedliche Faktoren beeinflusst sind (siehe dazu die Ausführungen bei Renninger und Hidi, 2016, S. 40–46, 133). Neugier regt zwar ebenso wie Interesse die Informationssuche an, ist jedoch vorrangig auf die Schließung von Wissenslücken ausgerichtet (Suche nach einer spezifischen Antwort), während Interesse dadurch geprägt ist, dass der Wunsch besteht, mehr (zusätzliche und differenzierte) Informationen

Regel im Sinne von Wissbegierde, Explorationsbedürfnis), ein ausgeprägtes Informationsbedürfnis (Wunsch nach mehr und differenzierten Informationen über den Gegenstand) und damit verbundene Aufmerksamkeitsfokussierung (Konzentration, Zuwendung zu und Auswahl von Stimuli sowie erhöhte Leistungs- und Anstrengungsbereitschaft (Handlungsbereitschaft) als wesentliche Merkmale von Interesse eine Rolle (vgl. Deci & Ryan, 1985, S. 28, 34; Krapp, 2010, S. 314; Renninger & Hidi, 2016, S. 17, 34–35, 41–45, 75, 133; Schiefele, 1986, S. 156). Diese Merkmale finden sich (theoretisch und empirisch) auch in der politikwissenschaftlichen Perspektive auf politisches Interesse: Hier gelten *Neugier* („a sense of curiosity about political matters“; Gabriel & van Deth, 1995, S. 395) bzw. *Wissbegierde* („need to understand“; Lane, 1959/1969, S. 111 oder „desire to learn“; Delli Carpini & Keeter, 1996, S. 179), gesteigerte *Aufmerksamkeit* („awareness“ oder „attentiveness“) bzw. erhöhte „Sensibilität“ (siehe z. B. Jennings & Niemi, 1974, S. 320; Schmidtchen, 1983, S. 193) gegenüber „politischen Objekten oder Ereignissen“ (Kuhn, 2000, S. 30) sowie die generelle *Bereitschaft* bzw. das *Bedürfnis* sich mit Politik zu befassen und auseinanderzusetzen, als wesentliche Merkmale politischen Interesses (vgl. Blais et al., 2014, S. 2; Delli Carpini & Keeter, 1996, S. 184; Lupia & Philpot, 2005, S. 1122; van Deth, 1990, S. 287; van Deth, 2000a, S. 119; Zaller, 2006, S. 16–18).⁹ Zusammenfassend lässt sich festhalten, dass *Neugier und Aufmerksamkeit gegenüber Politik* sowie *die Bereitschaft und das Bedürfnis, sich mit dem Gegenstandsbereich Politik zu befassen*, die wesentlichen Merkmale von politischem Interesse darstellen.

Dabei ist es, wie eingangs angemerkt, wichtig zwischen Interesse als *Haltung*, das heißt der *Bereitschaft oder dem Bedürfnis zur Betätigung*, und *tatsächlich gezeigten bzw. ausgeführten Tätigkeiten (Verhalten)* zu differenzieren (vgl. Shani, 2009, S. 62; van Deth, 2013, S. 272).¹⁰ Interesse als „motivational variable“

über einen Gegenstand zu erhalten (kontinuierliche Informationssuche; vgl. Renninger & Hidi, 2016, S. 41–45; 133). Neugier ist also nicht mit Interesse gleichzusetzen, stellt aber ein wesentliches Merkmal von Interesse dar.

⁹ Politisches Desinteresse als Gleichgültigkeit ist also entsprechend gekennzeichnet durch das Fehlen von Neugier und Aufmerksamkeit und einem geringen Bedürfnis bzw. einer geringen Bereitschaft, sich mit dem Gegenstandsbereich Politik auseinanderzusetzen (vgl. Bennett, 1986, S. 37; Gaiser et al., 2002, Abs. 1; Maier, 2000a, S. 19–23; Riesman & Glazer, 1965, S. 506; van Deth, 2013, S. 271).

¹⁰ In einer Anzahl von Studien wird politisches Interesse oder Desinteresse mit politischem Verhalten (z. B. der Beteiligung an Wahlen oder der Nutzung politischer Informationen) direkt oder indirekt gleichgesetzt und teilweise auch entsprechend über gezeigte Verhaltensweisen (z. B. die Häufigkeit bzw. Intensität der Nutzung politischer Informationen) operationalisiert (vgl. Almond & Verba, 1963/1989, S. 53–56; Bennett, 1986, S. 1, 32; Berelson et al., 1954, S. 24–28; Blais et al., 2014, S. 7; Campbell, 1962, S. 9; Jennings & Niemi, 1981,

(Renninger & Hidi, 2016, S. 8–9) geht zwar immer mit dem Bedürfnis nach Exploration bzw. der Bereitschaft zur Beschäftigung mit dem Interessengegenstand einher, *ob* (und welches) Verhalten Folge von politischem Interesse ist, hängt jedoch von weiteren individuellen (und strukturell bedingten) Faktoren ab, wie z. B. der zur Verfügung stehenden Zeit, den vorhandenen kognitiven und sprachlichen Fähigkeiten, dem wahrgenommenen Handlungsbedarf oder auch politischen Einflussmöglichkeiten und Beteiligungsrechten (vgl. Bennett, 1986, S. 32; Matz, 1983, S. 20; van Deth, 2000a, S. 119). Interesse *kann* also verhaltensrelevant sein, *sofern die Möglichkeiten und Fähigkeiten dazu gegeben sind* (vgl. Deci & Ryan, 1985, S. 28; Hafner, 2006, S. 14; Renninger & Hidi, 2016, S. 75; siehe dazu Kapitel 6 und 7). Für die Definition von Interesse sollten jedoch seine möglichen Auswirkungen auf Verhalten ausgeschlossen werden (vgl. van Deth, 2013, S. 273).

3.4 Fazit: Eine Definition von politischem Interesse

Auf der Basis der in diesem Kapitel vorgestellten Überlegungen wird politisches Interesse in der vorliegenden Arbeit wie folgt definiert:

*Politisches Interesse ist eine intrinsische motivationale Orientierung einer Person gegenüber dem Gegenstandsbereich Politik, die sich in Form von Neugier und Aufmerksamkeit gegenüber Politik und der grundsätzlichen Bereitschaft und/oder dem Bedürfnis, sich mit dem Gegenstandsbereich Politik zu befassen und auseinanderzusetzen, äußert.*¹¹

Interessenentwicklung ist als der Prozess der Veränderung der Person-Gegenstands-Beziehung zu verstehen, in dessen Verlauf politisches Interesse als motivationale Orientierung herausgebildet wird (vgl. Hidi et al., 2004, S. 95). Wie und unter welchen Bedingungen sich dieser Prozess gestaltet, wird in Kapitel 6 und 7 betrachtet. Zuvor wird jedoch, auf der Grundlage der hier vorgenommenen Begriffsbildung und Definition von politischem Interesse, im folgenden Kapitel 4 eine Operationalisierung und empirische Validierung des politischen

S. 42–43; Lipset, 1976, S. 180–181; Lupia & Philpot, 2005, S. 1122; Riesman & Glazer, 1965, S. 506; Rosenberg, 1954, S. 350; Shani, 2009, S. 60).

¹¹ Entsprechend wird unter Desinteresse eine fehlende motivationale Orientierung gegenüber dem Gegenstandsbereich Politik verstanden, die durch Gleichgültigkeit, Unaufmerksamkeit und die fehlende Bereitschaft oder das fehlende Bedürfnis, sich mit Politik zu befassen, gekennzeichnet ist.

Interesses vorgenommen und es werden empirische Ergebnisse zur Beantwortung der Forschungsfrage F1a (*In welchem Ausmaß sind Kinder politisch interessiert?*) präsentiert. Anschließend wird mit Hilfe qualitativer Analysen der Bezugspunkt des Interesses – sein Gegenstandsbezug – geklärt (siehe Kapitel 5). Hier wird der Frage nachgegangen, worauf sich das Interesse richtet bzw. *welches Verständnis von Politik dem politischen Interesse der Kinder zugrunde liegt* (Forschungsfrage F1b).

Open Access Dieses Kapitel wird unter der Creative Commons Namensnennung 4.0 International Lizenz (<http://creativecommons.org/licenses/by/4.0/deed.de>) veröffentlicht, welche die Nutzung, Vervielfältigung, Bearbeitung, Verbreitung und Wiedergabe in jeglichem Medium und Format erlaubt, sofern Sie den/die ursprünglichen Autor(en) und die Quelle ordnungsgemäß nennen, einen Link zur Creative Commons Lizenz beifügen und angeben, ob Änderungen vorgenommen wurden.

Die in diesem Kapitel enthaltenen Bilder und sonstiges Drittmaterial unterliegen ebenfalls der genannten Creative Commons Lizenz, sofern sich aus der Abbildungslegende nichts anderes ergibt. Sofern das betreffende Material nicht unter der genannten Creative Commons Lizenz steht und die betreffende Handlung nicht nach gesetzlichen Vorschriften erlaubt ist, ist für die oben aufgeführten Weiterverwendungen des Materials die Einwilligung des jeweiligen Rechteinhabers einzuholen.



Empirische Analyse: Das politische Interesse der Kinder

4

In diesem Kapitel steht die Forschungsfrage F1a (*In welchem Ausmaß sind Kinder politisch interessiert?*) im Vordergrund, d. h. es wird erkundet, ob und in welchem Ausmaß Kinder politisch interessiert sind. Dafür ist zuerst zu klären, wie politisches Interesse von Kindern effizient und zuverlässig gemessen werden kann. In Abschnitt 4.1 wird daher die in der vorliegenden Studie verwendete Messung des politischen Interesses über die *subjektive Selbsteinschätzung* der Befragten begründet und erläutert. Dabei werden im Hinblick auf die Forschungsfrage auch deskriptive Ergebnisse zum Ausmaß des politischen Interesses der befragten Kinder berichtet.

Da es zum politischen Interesse bisher kaum vergleichbare Studien mit Kindern gibt, wird in Abschnitt 4.2 die Validität des eingesetzten Messinstrumentes überprüft. Hierfür werden Zusammenhänge zwischen der Selbsteinschätzung des Interesses mit anderen Variablen, die auf der Basis der am Ende von Kapitel 3 aufgestellten Definition als Ausdruck von politischem Interesse zu werten sind, betrachtet. Konkret bedeutet dies, dass das politische Informationsbedürfnis (Wunsch nach mehr Gesprächen über Politik und mehr politischen Inhalten im Unterricht) und die politische Beteiligungsbereitschaft (potenzielle Bereitschaft wählen zu gehen) zur Überprüfung der Konstruktvalidität herangezogen werden. In Abschnitt 4.2.1 und 4.2.2 werden die hierfür verwendeten Messinstrumente beschrieben und erläutert sowie Hypothesen für die Überprüfung der Konstruktvalidität formuliert. Diese werden jeweils anschließend über die Analyse bivariater Zusammenhänge geprüft.

Ergänzende Information Die elektronische Version dieses Kapitels enthält Zusatzmaterial, auf das über folgenden Link zugegriffen werden kann
https://doi.org/10.1007/978-3-658-48011-0_4.

Auf der Basis der Analysen erfolgen zum Abschluss des Kapitels (Abschnitt 4.3) eine zusammenfassende Bewertung der gewählten Operationalisierung des politischen Interesses über die subjektive Selbsteinschätzung sowie die Beantwortung der Forschungsfrage F1a zum Ausmaß des politischen Interesses der Kinder.

4.1 Messung des politischen Interesses

Da Interesse (wie z. B. auch Wertorientierungen und Gefühle) „not directly observable“ (Renninger & Hidi, 2011, S. 175) ist, wird in der Interessenforschung – abhängig davon wie Interesse konzeptualisiert ist – zur Erfassung des Interesses entweder auf neurowissenschaftliche Verfahren (z. B. fMRT), die Messung von Verhaltensauswirkungen infolge des Interesses (über Beobachtung oder Befragung) oder die direkte Abfrage der subjektiven Wahrnehmung des Interesses über Selbsteinschätzungen zurückgegriffen (vgl. Renninger & Hidi, 2011, S. 175–177; Renninger & Hidi, 2016, S. 60). Neurobiologische Messverfahren können Interesse z. B. über die Messung von Gehirnaktivitäten sichtbar machen. Sie können dabei jedoch nur Interesse als aktuellen Zustand und nicht als *situationsübergreifende motivationale Orientierung* erfassen. Die vorhandenen Verfahren bieten zudem keine Möglichkeit zwischen verschiedenen Interessenniveaus zu differenzieren. Sie sind daher im Hinblick auf das Erkenntnisinteresse und die zugrunde gelegte Definition von politischem Interesse in der vorliegenden Arbeit nicht geeignet. Eine Operationalisierung von politischem Interesse über seine Verhaltensauswirkungen ist, aus der in Kapitel 3 erläuterten Notwendigkeit zwischen Interesse und seinen Verhaltensauswirkungen zu differenzieren, ebenfalls ausgeschlossen. Die dritte Möglichkeit, die Messung über die subjektive Selbsteinschätzung der Befragten, erlaubt hingegen nicht nur eine klare Abgrenzung des Interesses von damit verbundenen Handlungsaspekten, wodurch Interesse empirisch mit verschiedenen Formen der Auseinandersetzung mit Politik in Beziehung gesetzt werden kann (vgl. Schmid, 2004, S. 87–88; Shani, 2009, S. 63), sondern kann darüber hinaus politisches Interesse gemäß der aufgestellten Definition als motivationale Orientierung erfassen (vgl. Shani, 2009, S. 63) und dabei die Anforderungen der validen und effizienten Messung verschiedener Interessenniveaus erfüllen.

Da Interesse eine intrinsische motivationale Orientierung darstellt, kann eine Person ihr Interesse an einem bestimmten Gegenstand in der Regel selbst gut erkennen und einstufen.¹ Über die subjektive Selbsteinschätzung kann somit politisches Interesse valide gemessen werden (vgl. Shani, 2009, S. 61–64).²

It is not surprising that people's self-rating on interest stands up well under a series of tests of consistency and validity. For being interested is a *clearly recognizable experience*, as anyone knows who has ever been unable to put down a detective story or been bored to tears at a cocktail party. Given any two activities, we can frequently tell at once which is the more interesting for us. (Lazarsfeld et al., 1944/1968, S. 41)

Entsprechend zeigen empirische Überprüfungen der Messung politischen Interesses über die subjektive Selbsteinschätzung (z. B. Vergleich oder Kombination mit anderen Messinstrumenten sowie Betrachtung der Zusammenhänge mit „interessiertem Verhalten“), dass diese politisches Interesse sehr gut abbilden kann und trotz der Erfassung über nur eine einzelne Frage ein ausreichend reliables Messinstrument darstellt (vgl. Blais et al., 2014; Lazarsfeld et al., 1944/1969, S. 75; Schmid, 2004, S. 88; Shani, 2009, S. 61–62; van Deth, 1990). Dies wird weiter durch Längsschnittstudien gestützt, die unter Verwendung der Selbsteinschätzung als Indikator des Interesses eine hohe Antwortkonsistenz bzw. Kontinuität des Interesses über verschiedene Messzeitpunkte hinweg nachweisen können (vgl. Horner, 2007, S. 48; Jennings & Niemi, 1981, S. 28; Prior, 2010, S. 747; Schmid, 2004, S. 88; Shani, 2009, S. 61–68). Auch für Kinder sollte Interesse eine klar erkennbare Erfahrung sein, weshalb die Messung über die subjektive Selbsteinschätzung grundsätzlich auch für die Befragung von Kindern geeignet sein sollte.

Für die subjektive Selbsteinschätzung des politischen Interesses wird über verschiedene Studien hinweg mehr oder weniger die gleiche Frageformulierung

¹ Dies zeigt sich beispielsweise darin, dass die Frage nach dem subjektiven politischen Interesse kaum fehlende Antworten produziert: Befragte können die Frage also anscheinend gut verstehen und sehen sich in der Lage, sie zu beantworten (vgl. Lazarsfeld et al., 1944/1969, S. 41; Shani, 2009, S. 61).

² Ein weiteres Argument für die Messung über die subjektive Selbsteinschätzung ist, dass Verhalten wesentlich durch subjektive Wahrnehmungen bzw. „*the individual's own 'definition of the situation'*“ (Campbell, Converse, et al., 1966, S. 27, Herv. d. Verf.) motiviert wird. Neben den objektiv vorhandenen Möglichkeiten und Fähigkeiten zur Handlung, ist vor allem die individuelle subjektive Wahrnehmung und Interpretation der (objektiven) Gegebenheiten handlungsrelevant (siehe dazu Kapitel 6 zur Sozialisation von Interesse). Soll mit politischem Interesse also politisches Verhalten, wie z. B. politischer Wissenserwerb und politische Beteiligung, erklärt werden, ist die Erfassung des *subjektiven* politischen Interesses also durchaus sinnvoll (vgl. Shani, 2009, S. 61; van Deth, 1990, S. 281).

(z. B. „Wie stark interessieren Sie sich für Politik?“, vgl. Neller, 2002b, S. 490) verwendet und dazu eine zwischen *sehr stark* bis *überhaupt nicht* abgestufte Antwortskala³ angeboten (vgl. Neller, 2002b, S. 490; van Deth, 1990, S. 281). Diese Frage ermöglicht dabei auch die Differenzierung zwischen verschiedenen Interessenniveaus. Diese Messung des politischen Interesses über die subjektive Selbsteinschätzung ist in der politikwissenschaftlichen Forschung weit verbreitet bzw. ein „Standardinstrument“ (vgl. z. B. Blais et al., 2014, S. 3; Klingemann, 1979, S. 264; Lazarsfeld et al., 1944/1969, S. 40; Neller, 2002b, S. 490; Shani, 2009, S. 60–61; van Deth, 1990, S. 281). Auch in Studien mit Jugendlichen und den bisher wenigen Studien, in denen das politische Interesse von Kindern erfasst wurde, ist diese Messung üblich (vgl. z. B. Hafner, 2006, S. 80, 186; Kroh, 2006, S. 189; Schmid, 2004, S. 87; Schneekloth, 2010, S. 376; Schneekloth & Pupeter, 2010, S. 199; Westle, 2006, S. 212).⁴

Neben den genannten positiven Aspekten muss abschließend jedoch auch noch ein kritischer Punkt der Messung über die subjektive Selbsteinschätzung – insbesondere in der Befragung von Kindern – beleuchtet werden: Zwar sollten auch Kinder ihr Interesse gut erkennen und einstufen können, Schwierigkeiten könnte es jedoch mit der Undefiniertheit des Politikbegriffs geben, da dieser keine konkreten Bezüge enthält (vgl. Jennings und Niemi, 1981, S. 28; Neller, 2002b, S. 491). Zwar bleibt auch in der Befragung von Erwachsenen unklar, auf welche Aspekte von Politik die Selbsteinschätzung des Interesses eigentlich konkret bezogen wird (vgl. Neller, 2002b, S. 491; Westle & Schoen, 2002, S. 219), bei Kindern kommt jedoch verschärfend hinzu, dass noch weitgehend unerforscht ist, inwiefern diese schon etwas mit dem Begriff Politik anfangen können (siehe z. B. Easton & Hess, 1962, S. 236; Kalcsics et al., 2010, S. 112; Schneekloth & Pupeter, 2010, S. 199–200). Der hohe Anteil an Weiß-Nicht-Antworten (vor allem bei jüngeren Kindern) in den wenigen Studien, in denen politisches Interesse von Kindern überhaupt erfasst wurde, sowie das in diesen Studien festgestellte relativ geringe Niveau des politischen Interesses der Kinder (weniger als ein Drittel der Kinder bezeichnen sich als politisch sehr oder ziemlich interessiert), könnte daher auf Schwierigkeiten mit dem Politikbegriff zurückzuführen sein (vgl. Hafner, 2006, S. 93; Schneekloth & Leven, 2007, S. 208; Schneekloth &

³ Dabei variieren die Abstufungen der Antwortskalen in verschiedenen Studien. Manchmal umfasst die Antwortskala lediglich drei Abstufungen, in der Regel werden jedoch vier- bis fünfstufige Skalen verwendet.

⁴ Für die vorliegende Studie bietet die Messung über die subjektive Selbsteinschätzung daher den zusätzlichen Vorteil, dass die Forschungsergebnisse zum politischen Interesse von Kindern leichter mit den Ergebnissen der Forschung mit Jugendlichen und Erwachsenen verglichen werden können.

Pupeter, 2010, S. 200). In der vorliegenden Studie wird dieser Schwierigkeit durch eine zusätzliche qualitative Erfassung des Politikverständnisses der Kinder vor der Befragung (Ergebnisse dazu werden in Abschnitt 5.3 berichtet) und die anschließende Klärung des Politikbegriffs vor der Fragebogenbefragung begegnet (vgl. Abschnitt 1.2.1.4). Daher wird als Messinstrument für das politische Interesse der Kinder (und ihrer Eltern; siehe dazu Abschnitt 8.3.1.2) die subjektive Selbsteinschätzung der Befragten, d. h. eine direkte Frage nach dem Interesse an Politik, herangezogen (siehe Fragebögen im elektronischen Zusatzmaterial). Die Frage (K32) hierzu lautete:

„Wie stark interessierst du dich für Politik? Bist du...

... sehr interessiert?

...ziemlich interessiert?

...weniger interessiert?

... gar nicht interessiert?^{5,6}

Die Antworten wurden so codiert, dass hohe Werte ein hohes Interessenniveau kennzeichnen (*Min.* = 1, *Max.* = 4; *M* = 2,77, *SD* = 0,79). Fehlende oder ungültige Angaben wurden als fehlend codiert und aus weiteren Analysen ausgeschlossen. Dass sich die Kinder (wie angenommen) offensichtlich in der Lage sahen, die Frage nach ihrem politischen Interesse zu verstehen und zu beantworten, zeigt sich darin, dass nur in vier Fällen keine Angabe zum politischen

⁵ Bei allen Items wird auf eine neutrale oder mittlere Kategorie verzichtet, da eine „Tendenz zur Mitte“ vermieden werden sollte. Dies wurde insbesondere in einer Befragung von Kindern als angeraten erachtet. Zudem wird das subjektive politische Interesse auch in anderen Studien häufig mit einer vierstufigen Antwortskala gemessen; dies ermöglicht daher auch einen besseren Vergleich mit bisherigen Forschungsergebnissen.

⁶ Nach konservativen Maßstäben ist das Item zum politischen Interesse – so wie einige andere in der Studie eingesetzte Messinstrumente – höchstens ordinalskaliert. In der liberalen Forschungspraxis werden Items wie das subjektive politische Interesse jedoch häufig als quasi-intervallskaliert behandelt, da parametrische und nicht-parametrische Testverfahren hier in der Regel die gleichen Ergebnisse liefern (vgl. Döring & Bortz, 2016, S. 250–251). Während der Analysen werden angewendete parametrische Testverfahren, die intervallskalierte und normalverteilte Daten benötigen, (wenn möglich) zusätzlich durch die gleichzeitige Anwendung nicht-parametrischer Tests hinsichtlich ihrer Gültigkeit überprüft. Abweichende Testergebnisse werden berichtet.

Interesse gemacht wurde. Insgesamt liegen damit für 575 von insgesamt 594 teilnehmenden Kindern gültige Angaben zum politischen Interesse vor.⁷

Im Gegensatz zu den oben skizzierten Forschungsergebnissen (siehe Hafner, 2006; Schneekloth & Leven, 2007; Schneekloth & Pupeter, 2010) zeigt eine Betrachtung der Daten in der vorliegenden Studie, dass die Mehrheit der befragten Kinder sich selbst als politisch interessiert einstuft:⁸ So bezeichnen sich 18 % der Kinder (104 Fälle) als *sehr interessiert*⁹ und beinahe die Hälfte der Kinder (45 %, 261 Fälle) stuft sich als *ziemlich interessiert* ein. Als *weniger interessiert* bezeichnet sich knapp ein Drittel der Kinder (32 %, 184 Fälle) und nur 26 Kinder (5 %) geben an, sich *gar nicht* für Politik zu interessieren.¹⁰ In Bezug auf Forschungsfrage F1a (*In welchem Ausmaß sind Kinder politisch interessiert?*) lässt sich also zunächst festhalten, dass Kinder durchaus politisch interessiert sind,

⁷ In 15 Fällen sind die fehlenden Angaben auf Krankheit am Erhebungstag zurückzuführen (vgl. Abschnitt 1.2.1).

⁸ Der hohe Anteil an politisch interessierten Kindern ist, vor allem im Vergleich mit anderen Studien, erstaunlich. Eine einfache Erklärung könnte darin liegen, dass sich vermehrt politisch interessierte Kinder an der Befragung beteiligt haben, da aufgrund der Eigenschaften von Interesse als motivationale Orientierung eine politisch interessierte Person eine höhere Wahrscheinlichkeit besitzt, sich an einer Befragung zum Thema Politik zu beteiligen als eine Person mit geringem Interesse (vgl. Blais et al., 2014, S. 3; van Deth, 1990, S. 285). Wenn dies der Fall ist, so sollte sich in Klassen, in denen fast alle Kinder an der Studie teilgenommen haben, ein niedrigeres politisches Interesse finden als in Klassen, in denen nur ein Teil der Kinder teilgenommen hat. Um dies zu untersuchen, wurde die Teilnehmerquote pro Klasse (Prozentwerte) ausgerechnet und damit eine Variable gebildet, die in vier Gruppen unterteilt wurde: A) Teilnehmerquote bis 25 %; B) Teilnehmerquote zwischen 26 % und 50 %; C). Teilnehmerquote von 51 % bis 75 % und D) Teilnehmerquote von 75 % bis 100 %. Anschließend wurden Mittelwertdifferenzen im politischen Interesse zwischen den Gruppen mittels einfaktorieller Varianzanalyse untersucht. Dabei lassen sich keine signifikanten Unterschiede im politischen Interesse der Kinder feststellen, $F(3,539) = 0,44$, $p = 0,73$. Überprüft wurde zusätzlich mittels t-Test, ob sich bei einer Teilnehmerquote von mehr als 90 % ein geringeres politisches Interesse zeigt, als bei einer niedrigeren Teilnehmerquote, aber auch dies ist nicht der Fall, $t(541) = 0,60$, $p = 0,55$.

⁹ Antwortkategorien werden zur besseren Abgrenzung in der Verwendung im Fließtext kursiv gesetzt.

¹⁰ Eine ähnlich schiefe Verteilung des politischen Interesses findet sich auch in anderen Studien (siehe z. B. die Darstellung der Ergebnisse des NES und PIS 2004 in Horner, 2007, S. 81). Das geringe Niveau an politischem Desinteresse erscheint zunächst verwunderlich. Allerdings berichten auch andere AutorInnen davon, dass in Studien mit Erwachsenen und Jugendlichen Kategorien wie „not interested at all“ und „gar nicht interessiert“ ebenfalls nur wenig Fälle umfassen (siehe z. B. Kuhn, 2000, S. 146; Shani, 2009, S. 63), was auch mit Effekten sozialer Erwünschtheit zu tun haben kann (vgl. Westle & Schoen, 2002, S. 222, 237).

wobei mit einem knappen Drittel der Befragten auch ein nicht unerheblicher Anteil der Kinder Politik wenig bis gar kein Interesse entgegenbringt.

4.2 Überprüfung der Konstruktvalidität

Da es sich bei der verwendeten Messung um ein Single-Item handelt, das zudem allein auf der subjektiven Selbsteinschätzung bzw. der direkten Frage nach dem Interesse basiert, soll die Validität der Messung überprüft werden (vgl. van Deth, 1990, S. 285), insbesondere da das Item in der Befragung von Kindern nicht erprobt ist bzw. in den wenigen vorhandenen Studien die Validität der Messung nicht geprüft wurde.

Eine Möglichkeit der Überprüfung liegt in der Hinzuziehung von weiteren Indikatoren, die Aspekte politischen Interesses messen. Da politisches Interesse seinen Ausdruck in der Bereitschaft und dem Bedürfnis sich mit Politik auseinanderzusetzen findet (vgl. Abschnitt 3.4), werden im Folgenden das politische Informationsbedürfnis (Wunsch nach mehr Gesprächen über Politik und mehr politischen Inhalte im Unterricht) des Kindes und seine politische Beteiligungsbereitschaft (potenzielle Bereitschaft wählen zu gehen) zur Überprüfung der Konstruktvalidität herangezogen.

4.2.1 Politisches Interesse und Informationsbedürfnis

Der in Kapitel 3 zugrunde gelegten Definition von politischem Interesse zufolge kann der Wunsch, Informationen über den Interessengegenstand zu erhalten, als Indikator von Interesse gewertet werden, da Interesse mit Neugier und Aufmerksamkeit gegenüber dem Interessengegenstand verknüpft ist. Das subjektive politische Interesse sollte also mit dem Bedürfnis und der Bereitschaft, sich mit dem Interessengegenstand auseinanderzusetzen, d. h. etwas darüber erfahren oder lernen zu wollen, einhergehen.¹¹ Für die Überprüfung der Konstruktvalidität kann daher die folgende Hypothese formuliert werden:

¹¹ In einzelnen Studien wird das Informationsbedürfnis als Grund bzw. Ursache des politischen Interesses behandelt (vgl. z. B. Ingrisch, 1997, S. 152; Zinnecker, 1985, S. 382–385). Dies beruht darauf, dass Befragte dies auf die offene Frage nach den Gründen für ihr politisches Interesse nennen: Im subjektiven Verständnis der Befragten erklärt sich ihr politisches Interesse durch das Bedürfnis, wissen zu wollen, was in der Politik los ist. Diese Erklärungen beruhen vermutlich auf der engen Verknüpfung von Wissbegierde und Interesse, weshalb das Informationsbedürfnis auch gut zur Überprüfung der Konstruktvalidität geeignet ist (vgl.

KV1: Je höher das subjektive politische Interesse des Kindes, desto höher ist sein Bedürfnis, Informationen über Politik zu erhalten.

Für die Überprüfung dieser Hypothese sollte auf eine Messung zurückgegriffen werden, welche sich auf das vorhandene Informationsbedürfnis (als motivationale Orientierung) und nicht auf tatsächlich praktizierte Handlungen (wie z. B. die aktive Informationssuche) konzentriert, da tätiges Handeln, wie bereits erläutert, nicht nur Interessenmotivation, sondern auch Handlungsmöglichkeiten und -fähigkeiten voraussetzt (vgl. Abschnitt 3.3). Diesen Ansatz verfolgt auch Shani (2009) mit der Formulierung eines Items zur Messung von politischem Interesse, das nach dem *Interesse an Informationen* über Politik fragt („How interested are you in information about what’s going on in government and politics?“, Shani, 2009, S. 62).¹² Da die Fragen nach dem subjektiven Interesse an Politik und dem Interesse an Informationen über Politik sehr ähnlich formuliert sind und somit Gefahr laufen, redundante Informationen zu liefern, sollte zur Erfassung des Informationsbedürfnisses eine andere Formulierung gewählt werden, in welcher der Wunsch nach *mehr* Informationen im Vordergrund steht, da es (auch in Abgrenzung zu Neugier) ein Merkmal von Interesse ist, dass *unabhängig vom gegebenen Informationsstand* das Bedürfnis nach mehr Wissen, zusätzlichen und differenzierteren Informationen bzw. weiterer Auseinandersetzung mit dem Interessengegenstand vorhanden ist (vgl. Kapitel 3; Renninger & Hidi, 2016, S. 41–45, 133).

Shani, 2009, S. 69). Allerdings wird in der vorliegenden Arbeit auf der Basis der Interessentheorie das politikbezogene Informationsbedürfnis als Ausdruck von politischem Interesse und nicht als dessen Ursache betrachtet (vgl. Kapitel 3).

¹² In einem Split-Sample-Design (in dem die Hälfte der Befragten das motivationsorientierte Item nach dem Interesse an Informationen erhielten und die andere Hälfte die eher verhaltensorientierte Formulierung „How often do you follow/ how much attention do you pay what’s going on in government and public affairs?“ (Shani, 2009, S. 60) stellte Shani (2009, S. 62) allerdings fest, dass beide Fragen dasselbe zugrunde liegende Konzept zu messen scheinen. Eine motivationsorientierte Messung ist dennoch aus Gründen der theoretischen Klarheit zu bevorzugen.

In Anlehnung an Hafner (2006)¹³ und Müller (1971)¹⁴ werden zwei Fragen zur Erfassung des Bedürfnisses nach Informationen über Politik formuliert, die sich zum einen auf den *Wunsch nach mehr Gesprächen über Politik* (Frage K26) und zum anderen auf den *Wunsch nach mehr politischen Themen im Unterricht* (Frage K27) beziehen und damit sowohl einen Bezug zu einem formellen als auch einem informellen Kontext enthalten:

Stimmst du den folgenden Sätzen zu?

Erwachsene sollten mehr mit Kindern über politische Themen sprechen.

Im Unterricht sollte mehr über politische Themen gesprochen werden.

Als Antwortmöglichkeit wurde jeweils eine vierstufige Skala (*Stimme voll und ganz zu* bis *Stimme gar nicht zu*) angeboten. Die Antworten wurden so codiert, dass hohe Werte ein hohes Informationsbedürfnis kennzeichnen (*Min.* = 1, *Max.* = 4; *M* = 2,89, *SD* = 0,72).

Die deskriptiven Daten zeigen, analog zur Ausprägung des politischen Interesses, ein insgesamt hohes Bedürfnis nach mehr Informationen unter den befragten Kindern, wobei die Zustimmung zu mehr politischen Unterrichtsinhalten etwas höher ausfällt als bei den Gesprächen (Unterrichtsinhalte: *M* = 2,94, *SD* = 0,85; Gespräche: *M* = 2,83, *SD* = 0,82).

¹³ Hafner verwendete die Frage „Würdest du es gut finden, wenn man in der Schule mehr über Politik und politische Dinge erfahren würde?“ (Hafner, 2006, S. 187). Dabei gab es zwar lediglich drei Antwortkategorien („Ja“, „Nein“ und „Weiß nicht/das ist mir egal“), dennoch kann sie zeigen, dass die Mehrheit der politisch interessierten Kinder (aber auch ein Teil der Kinder, die weniger politisches Interesse äußern) mehr politische Informationen im Unterricht begrüßen würde. Uninteressierte Kinder stehen der Frage nach politischen Unterrichtsinhalten dagegen mehrheitlich gleichgültig gegenüber (vgl. Hafner, 2006, S. 101).

¹⁴ Müller verwendete die Frage: „Würdest du gerne in der Schule mit dem Lehrer und mit den Klassenkameraden öfters über Politik sprechen?“ (Müller, 1971, S. 36). Als Antwortmöglichkeiten wurden die dichotomen Kategorien „Ja“ und „Nein“ angeboten. An dieser Art der Messung sind verschiedene Punkte zu kritisieren: 1. Es wird nicht klar, ob private Gespräche oder Inhalte im Unterricht gemeint sind. 2. Es wird nicht zwischen Gesprächen mit Lehrkräften und KlassenkameradInnen differenziert, wobei das Eine vielleicht bejaht und das Andere verneint würde. 3. Die dichotome Antwortkategorie erzwingt totale Zustimmung oder Ablehnung und ist nicht geeignet, zwischen verschiedenen Niveaus zu differenzieren. Entsprechend finden sich bei Müller auch wenig aussagekräftige Ergebnisse: Dem Item stimmten insgesamt 56 % der befragten SchülerInnen zu. Jedoch schwankten die Zustimmungsraten in den einzelnen untersuchten Klassen zwischen 20 % und 70 % (vgl. Müller, 1971, S. 50).

Ein Blick auf die Mittelwertdifferenzen im Informationsbedürfnis zwischen Kindern verschiedener Interessenniveaus (siehe Tabelle 4.1 und 4.2) zeigt, dass Kinder mit einem höheren Interessenniveau den Aussagen zu mehr politischen Unterrichtsinhalten und mehr Gesprächen über Politik stärker zustimmen als Kinder niedriger Interessenniveaus. Die Unterschiede zwischen den Gruppen sind hoch signifikant.¹⁵

Tabelle 4.1 Mittelwertdifferenzen im Informationsbedürfnis (Gespräche) zwischen Kindern unterschiedlicher Interessenniveaus (ANOVA, F-Test)

Politisches Interesse	<i>M</i>	<i>SD</i>	<i>F</i>	<i>N</i>
gar nicht interessiert ^{ab}	2,15	0,92		26
weniger interessiert ^{cd}	2,47	0,82		184
ziemlich interessiert ^{ace}	2,96	0,69		261
sehr interessiert ^{bde}	3,31	0,75		104
Gesamt	2,83	0,82	37,42***	575

Anmerkungen: ANOVA = Einfaktorielle Varianzanalyse; Mit den gleichen Buchstaben gekennzeichnete Gruppen unterscheiden sich signifikant $p < 0,01$ (Scheffé-Test); $\eta^2 = 0,16$.
*** $p < 0,001$

Tabelle 4.2 Mittelwertdifferenzen im Informationsbedürfnis (Unterrichtsinhalte) zwischen Kindern unterschiedlicher Interessenniveaus (ANOVA, F-Test)

Politisches Interesse	<i>M</i>	<i>SD</i>	<i>F</i>	<i>N</i>
gar nicht interessiert ^{ab}	2,27	1,08		26
weniger interessiert ^{cd}	2,49	0,88		184
ziemlich interessiert ^{ace}	3,12	0,64		260
sehr interessiert ^{bde}	3,45	0,70		104
Gesamt	2,94	0,85	48,92***	574

Anmerkungen: ANOVA = Einfaktorielle Varianzanalyse; Mit den gleichen Buchstaben gekennzeichnete Gruppen unterscheiden sich signifikant $p < 0,01$ (Scheffé-Test); $\eta^2 = 0,21$.
*** $p < 0,001$

¹⁵ In der vorliegenden Studie wird das Signifikanzniveau auf 5 % festgelegt. Signifikante Ergebnisse werden in drei Abstufungen berichtet: $p < 0,05$ = signifikantes Ergebnis, $p < 0,01$ = hoch signifikantes Ergebnis, $p < 0,001$ = höchst signifikantes Ergebnis.

Eine Korrelationsanalyse bestätigt den im Mittelwertvergleich schon erkennbaren Zusammenhang zwischen dem subjektiven politischen Interesse und dem politischen Informationsbedürfnis: Je höher das subjektive politische Interesse des Kindes, desto stärker befürwortet es mehr Gespräche über Politik ($r / r_s = 0,40$, $p < 0,001$) und mehr politische Unterrichtsinhalte ($r / r_s = 0,44$, $p < 0,001$).¹⁶ Die für die Überprüfung der Konstruktvalidität formulierte Hypothese KV1 (*Je höher das subjektive politische Interesse des Kindes, desto höher ist sein Bedürfnis, Informationen über Politik zu erhalten*) ist damit eindeutig bestätigt.¹⁷

Da subjektives politisches Interesse mit dem Bedürfnis nach Informationen über Politik einhergeht (wie hier mit den Ergebnissen belegt werden konnte) und dies der in Kapitel 3 aufgestellten Definition von politischem Interesse als intrinsische motivationale Orientierung (die mit dem Bedürfnis, sich mit Politik auseinanderzusetzen, verbunden ist) entspricht, stellt die subjektive Selbsteinschätzung offenbar ein valides Messinstrument für das politische Interesse dar.

¹⁶ Wenn in der vorliegenden Arbeit eine Bewertung der Stärke der Korrelationen erfolgt, so orientiert sich diese an den von Cohen (1988) vorgeschlagenen Richtwerten. Demnach ist ein Korrelationskoeffizient von $r \approx 0,1$ als schwacher Zusammenhang, $r \approx 0,2$ als mittlerer Zusammenhang und $r \approx 0,5$ als starker Zusammenhang zu interpretieren. (vgl. Döring & Bortz, 2016, S. 280; Sendlmeier & Renkewitz, 2008, S. 221). Im Zusammenhang mit den hier genannten Richtwerten zur Interpretation von Korrelationskoeffizienten wird immer wieder auf die Bedeutung des Kontextes (Forschungsfeld und Vergleich mit früheren Forschungsergebnissen) hingewiesen. Da es im Bereich des politischen Interesses kaum Studien mit Kindern gibt, die zum Vergleich der Korrelationskoeffizienten herangezogen werden könnten, werden Studien mit Jugendlichen oder Erwachsenen betrachtet, die in ein ähnliches Forschungsfeld (politische Orientierungen und politisches Verhalten) fallen und Korrelationskoeffizienten ausweisen. Diese legen nahe, dass die Anwendung der Konventionen nach Cohen für die vorliegende Studie angemessen ist (siehe zum Beispiel die Studien von Kuhn, 2000, S. 165, 167; Shani, 2009, S. 74; Westle, 2006, S. 230).

¹⁷ Entsprechend der oben formulierten These, dass unabhängig vom gegebenen Informationsstand das Bedürfnis nach mehr Informationen Ausdruck von Interesse sein sollte, zeigt sich zudem, dass die hoch signifikanten Zusammenhänge zwischen dem Informationsbedürfnis und dem politischen Interesse auch dann bestehen bleiben, wenn partielle Korrelationen berechnet werden, in denen die *Häufigkeit der Gespräche über Politik* und die *Häufigkeit der Nachrichtennutzung* der Kinder als Kontrollvariablen einbezogen werden. Lediglich die Höhe der Koeffizienten verringert sich leicht unter Berücksichtigung der Kontrollvariablen (Gespräche: $r = 0,32$, $p < 0,001$; Unterrichtsinhalte: $r = 0,36$, $p < 0,001$).

4.2.2 Politisches Interesse und Partizipationsbereitschaft

Wie in den vorangegangenen Kapiteln erläutert, steht politisches Interesse in einem engen Zusammenhang mit politischer Beteiligungsbereitschaft bzw. mit politischer Beteiligung (vgl. Abschnitt 2.2.2 und 3.4). Insbesondere zwischen politischem Interesse und der Beteiligung an Wahlen gibt es starke Zusammenhänge (vgl. z. B. Blais et al., 2014, S. 7; Jennings & Niemi, 1981, S. 42–43). Die Bereitschaft zur politischen Beteiligung könnte daher als „Outcome“-Variable von politischem Interesse zur Überprüfung der Konstruktvalidität herangezogen werden (vgl. Shani 2009, S. 33–34, 64–68). Für die Überprüfung der Konstruktvalidität kann daher die folgende Hypothese formuliert werden:

KV2: Je höher das subjektive politische Interesse des Kindes, desto höher ist seine Bereitschaft, wählen zu gehen.

Für die Überprüfung der Hypothese scheidet die Erfassung der tatsächlichen Wahlbeteiligung allerdings (nicht nur aus der bereits genannten Notwendigkeit zur Differenzierung zwischen Bereitschaft und Verhalten) aus, da diese schlichtweg in einer Befragung von Kindern nicht möglich ist: Kinder dürfen noch nicht wählen und haben daher keine Möglichkeiten, hier aktives Verhalten zu zeigen. Anders sieht es jedoch aus, wenn statt der tatsächlichen Wahlbeteiligung die *potenzielle Bereitschaft* zur Beteiligung an Wahlen erhoben wird. Eine solche Messung hat zwei Vorteile: Erstens erfasst sie eine Einstellung bzw. Motivation und kann daher als Ausdruck von Interesse als motivationaler Orientierung gewertet werden und zweitens sollte die potenzielle Bereitschaft zur Beteiligung weniger als die tatsächliche Beteiligung von Ressourcen (z. B. Zeit) beeinflusst sein. Die Messung erscheint zudem auch in Bezug auf die Befragung von Kindern geeignet, da ihnen durch Strukturen in der Schule (Klassensprecherwahlen) das Konzept „Wählen“ grundsätzlich bekannt ist (vgl. z. B. Connell, 1971, S. 53–54). Hier wird daher die potenzielle Bereitschaft, wählen zu gehen, ebenfalls zur Validierung der Messung des politischen Interesses herangezogen. Diese ist mit einer

Frage (K34) erfasst,¹⁸ welche als hypothetische Gegenwartssituation¹⁹ formuliert wurde und damit nicht erst auf zukünftiges Verhalten im Erwachsenenalter ausgerichtet ist:

Die Politiker, die in Deutschland bestimmen dürfen, werden ja gewählt. Stell dir einmal vor, du dürftest schon wählen, wie wäre das dann bei dir? Würdest du...

...bestimmt wählen gehen?

...wahrscheinlich wählen gehen?

...wahrscheinlich nicht wählen gehen?

...bestimmt nicht wählen gehen?

Die Antworten wurden so codiert, dass hohe Werte eine hohe Bereitschaft zu wählen kennzeichnen (*Min.* = 1, *Max.* = 4; *M* = 3,34, *SD* = 0,83).

Analog zu den Ergebnissen zum subjektiven politischen Interesse ist auch die Bereitschaft, wählen zu gehen, in der Stichprobe hoch ausgeprägt: Mehr als die Hälfte der Kinder (53 %) geben an, dass sie *bestimmt wählen gehen* würden. Weitere 34 % der Kinder würden *wahrscheinlich wählen gehen*. Dass sie *wahrscheinlich nicht wählen gehen* würden, äußern hingegen nur knapp 9 % der Kinder und nur 5 % der Kinder sind sich sicher, dass sie *bestimmt nicht wählen gehen* würden. Auch hier deutet die Übereinstimmung des Anteils der „NichtwählerInnen“ mit dem Anteil der Uninteressierten (vgl. Abschnitt 4.1) auf den vermuteten Zusammenhang zwischen Beteiligungsbereitschaft und Interesse hin.

¹⁸ Die Frage wurde zusätzlich um eine offene Frage zur Begründung der Antwort (Wahl/Nichtwahl) ergänzt. Wie die (im Rahmen dieser Arbeit nicht näher berichteten) qualitativen Analyse dazu zeigen, ist die oben formulierte Annahme, die Beteiligungsbereitschaft wäre von Ressourcen weitgehend unbeeinflusst, nicht ganz zutreffend, da die Kinder häufig auch Ressourcen (v. a. Wissen und Fähigkeiten) in die Entscheidung, wählen zu gehen, einbeziehen: So wird fehlende Wahlbereitschaft zwar auch mit mangelndem Interesse bzw. mangelnder Bedeutung von Politik begründet, in den Begründungen der Kinder spielen jedoch auch Ängste und Unsicherheiten (negative soziale Konsequenzen, Entscheidungsschwierigkeiten und die Angst, etwas falsch zu machen oder nicht genug zu wissen) eine wesentliche Rolle.

¹⁹ Die Formulierung der Frage ist dabei angelehnt an die Abfrage der hypothetischen Wahlbeteiligung in der German Longitudinal Election Study [GLES] 2013 (Katalognummer 1687): „Wenn Wahlen stattfinden, geben viele Leute ihre Stimme ab, andere kommen nicht dazu ihre Stimme abzugeben oder nehmen aus anderen Gründen nicht an der Wahl teil. Einmal angenommen, Sie wären schon wahlberechtigt. Wie wahrscheinlich würden Sie dann am 22. September an der Bundestagswahl teilnehmen? a) bestimmt zur Wahl gehen b) wahrscheinlich zur Wahl gehen c) vielleicht zur Wahl gehen d) wahrscheinlich nicht zur Wahl gehen e) bestimmt nicht zur Wahl gehen“.

Wie sieht es also mit der formulierten Hypothese KV2 (*Je höher das subjektive politische Interesse des Kindes, desto höher ist seine Bereitschaft, wählen zu gehen*) aus?

Tabelle 4.3 Mittelwertdifferenzen in der Beteiligungsbereitschaft zwischen Kindern unterschiedlicher Interessenniveaus (ANOVA, F-Test)

Politisches Interesse	<i>M</i>	<i>SD</i>	<i>F</i>	<i>N</i>
gar nicht interessiert ^{ab}	2,81	1,30		26
weniger interessiert ^{cd}	3,11	0,89		184
ziemlich interessiert ^{ac}	3,45	0,69		260
sehr interessiert ^{bd}	3,63	0,74		104
Gesamt	3,34	0,83	14,94***	574

Anmerkungen: ANOVA = Einfaktorielle Varianzanalyse; Mit den gleichen Buchstaben gekennzeichnete Gruppen unterscheiden sich signifikant $p < 0,01$ (Scheffé-Test); $\eta^2 = 0,07$.

*** $p < 0,001$

Ein Vergleich der Mittelwerte zeigt zunächst, dass die Beteiligungsbereitschaft bei höherem Interessenniveau durchschnittlich höher ausgeprägt ist. Diese Unterschiede sind für die gesamte Verteilung über vier Gruppen hochsignifikant (F-Test; vgl. Tabelle 4.3). Eine genauere Betrachtung ergibt jedoch ein differenzierteres Bild: Im Gegensatz zum Informationsbedürfnis finden sich hier keine signifikanten Mittelwertunterschiede (Scheffé-Test, $p < 0,05$) zwischen *gar nicht* und *weniger interessierten* Kindern sowie zwischen *ziemlich* und *sehr interessierten* Kindern (vgl. Tabelle 4.3). In Bezug auf die Beteiligungsbereitschaft scheint also vor allem ein Unterschied zwischen denjenigen, die interessiert sind, und denen, die dies nicht sind, zu bestehen. Die Korrelation zwischen politischem Interesse und Beteiligungsbereitschaft fällt entsprechend niedriger aus als beim Informationsbedürfnis, zeigt jedoch auch hier einen hoch signifikanten positiven Zusammenhang zwischen dem Niveau des politischen Interesses und der Bereitschaft, wählen zu gehen ($r = 0,27$, $p < 0,001$; $r_s = 0,26$, $p < 0,001$), womit die Hypothese KV2 ebenfalls vollständig bestätigt wird.

Ebenso wie in Abschnitt 4.2.1 sind diese Ergebnisse dahingehend zu interpretieren, dass die subjektive Selbsteinschätzung eine valide Messung des politischen Interesses darstellt: Politisches Interesse geht entsprechend der Definition in Kapitel 3 und dem in Kapitel 2 berichteten Forschungsstand mit der grundsätzlichen Bereitschaft, sich mit Politik zu befassen und sich politisch zu beteiligen, einher. Die Messung über die subjektive Selbsteinschätzung des Interesses kann also nicht nur das Bedürfnis nach Informationen über Politik, sondern auch die Bereitschaft, sich mit Politik zu befassen und sich politisch zu beteiligen, gut abbilden und kann demzufolge politisches Interesse zuverlässig erfassen.

4.3 Fazit: Das politische Interesse der Kinder

In diesem Kapitel wurde der Forschungsfrage F1a (*In welchem Ausmaß sind Kinder politisch interessiert?*) nachgegangen. Dafür ist zunächst das politische Interesse entsprechend der in Kapitel 3 aufgestellten Definition über die subjektive Selbsteinschätzung der Befragten operationalisiert worden. Wie der geringe Anteil an fehlenden Antworten auf dieser Frage und die Selbstzuordnung der Kinder zu verschiedenen Interessenniveaus zeigen, waren die Kinder offenbar in der Lage, die Frage nach ihrem Interesse an Politik zu verstehen und ihr Interesse einzuschätzen (vgl. Abschnitt 4.1). Die anschließende Überprüfung der Konstruktvalidität konnte darüber hinaus zeigen, dass die subjektive Selbsteinschätzung ein valides Messinstrument zur Erfassung des politischen Interesses von Kindern darstellt:²⁰ Entsprechend der theoretischen Überlegungen zu politischem Interesse in Kapitel 3 zeigten die Kinder ein konsistentes Antwortverhalten – Kinder, die sich selbst als politisch interessiert einstufen, äußerten auch ein größeres Informationsbedürfnis und eine höhere Beteiligungsbereitschaft.

Die in diesem Kapitel präsentierten Ergebnisse belegen, dass die gewählte Messung des politischen Interesses über die subjektive Selbsteinschätzung für die Befragung von Kindern geeignet ist und es erlaubt, zwischen verschiedenen Interessenniveaus zu differenzieren. Die Forschungsfrage F1a zum Ausmaß des politischen Interesses kann auf dieser Basis beantwortet werden. Diesbezüglich lässt sich zunächst einmal festhalten, dass sich Kinder sehr wohl – in unterschiedlichem Ausmaß – für Politik interessieren. Dabei ergibt sich ein differenziertes Bild, da sich die Kinder auf verschiedenen Interessenniveaus verorten und dabei das Spektrum von gar keinem bis hohem Interesse an Politik abdecken. Insgesamt betrachtet kann ein (überraschend) hohes Niveau des politischen Interesses bei den befragten Kindern festgestellt werden, da annähernd zwei Drittel der Kinder ein sehr hohes oder ziemlich hohes Interesse an Politik bekunden. Mit einem knappen Drittel der Befragten bringt jedoch auch ein nicht unerheblicher Anteil der Kinder Politik wenig bis kein Interesse entgegen (vgl. Abschnitt 4.1). Allerdings ist noch zu klären, was die Kinder eigentlich unter Politik verstehen und ob sie dabei ein mehr oder weniger ähnliches Verständnis haben. Im folgenden Kapitel 5 wird daher der Forschungsfrage F1b nachgegangen und erkundet, welches Verständnis von Politik dem Interesse der Kinder zugrunde liegt.

²⁰ Im Folgenden wird daher nicht mehr von subjektivem politischem Interesse, sondern nur noch von politischem Interesse gesprochen.

Open Access Dieses Kapitel wird unter der Creative Commons Namensnennung 4.0 International Lizenz (<http://creativecommons.org/licenses/by/4.0/deed.de>) veröffentlicht, welche die Nutzung, Vervielfältigung, Bearbeitung, Verbreitung und Wiedergabe in jeglichem Medium und Format erlaubt, sofern Sie den/die ursprünglichen Autor(en) und die Quelle ordnungsgemäß nennen, einen Link zur Creative Commons Lizenz beifügen und angeben, ob Änderungen vorgenommen wurden.

Die in diesem Kapitel enthaltenen Bilder und sonstiges Drittmaterial unterliegen ebenfalls der genannten Creative Commons Lizenz, sofern sich aus der Abbildungslegende nichts anderes ergibt. Sofern das betreffende Material nicht unter der genannten Creative Commons Lizenz steht und die betreffende Handlung nicht nach gesetzlichen Vorschriften erlaubt ist, ist für die oben aufgeführten Weiterverwendungen des Materials die Einwilligung des jeweiligen Rechteinhabers einzuholen.



Empirische Analyse: Das Politikverständnis der Kinder

5

Dieses Kapitel beantwortet Forschungsfrage F1b „*Welches Verständnis von Politik liegt dem politischen Interesse der Kinder zugrunde?*“. Dafür wird betrachtet, ob Kinder überhaupt ein Verständnis von Politik haben, wie dieses Verständnis aussieht und welcher Zusammenhang zwischen dem Politikverständnis und dem politischen Interesse des Kindes besteht.

Bevor das Politikverständnis der Kinder empirisch betrachtet wird, werden im ersten Teil des Kapitels theoretische und empirische Grundlagen präsentiert. Diesbezüglich wird der Politikbegriff aus der fachwissenschaftlichen Perspektive erläutert (siehe Abschnitt 5.1) und der bisherige Forschungsstand zum Politikverständnis (von Erwachsenen, Jugendlichen und Kindern) zusammengefasst (siehe Abschnitt 5.2).¹

Im zweiten Teil des Kapitels wird zur Beantwortung der Forschungsfrage F1b das Politikverständnis der Kinder mittels qualitativer Verfahren analysiert und schließlich mit ihrem politischen Interesse in Beziehung gesetzt. Grundlage für die empirische Analyse des Politikverständnisses bilden hier Antworten der Kinder auf die offene Frage, was das Wort Politik für sie bedeutet (zur Messung siehe Abschnitt 5.3.1). Die Beantwortung der Forschungsfrage F1b erfolgt dabei in zwei aufeinander aufbauenden Analyseschritten:

¹ Gerade bei der eingesetzten Messung des Interesses an Politik über die subjektive Selbsteinschätzung der Befragten ist auch das subjektive Politikverständnis der Befragten bedeutsam (vgl. Prior, 2010, S. 764).

Ergänzende Information Die elektronische Version dieses Kapitels enthält Zusatzmaterial, auf das über folgenden Link zugegriffen werden kann
https://doi.org/10.1007/978-3-658-48011-0_5.

Im ersten Analyseschritt wird eine vom Material ausgehende (induktive) Analyse der verschiedenen in den Aussagen der Kinder enthaltenen Assoziationen zu Politik durchgeführt (siehe dazu Abschnitt 5.3.2). Dieser Teil der Analyse zielt darauf ab, das Politikverständnis der Kinder als Gesamtgruppe zu beschreiben und einen detaillierten Überblick über die verschiedenen mit dem Begriff Politik assoziierten Einzelaspekte (z. B. Institutionen, AkteurInnen, Tätigkeiten, Inhalte und Prozesse) zu erhalten. Dabei werden die inhaltliche Bandbreite und Schwerpunkte der Politikassoziationen in den Blick genommen und erkundet, ob bzw. inwiefern im Verständnis der Kinder verschiedene Aspekte von Politik miteinander verknüpft sind (siehe Abschnitt 5.3.2 und 5.3.3). Anhand der Ergebnisse dieser Analysen wird in Abschnitt 5.3.4 eine erste Beantwortung der Forschungsfrage F1b vorgenommen. Dabei können allerdings zunächst nur Aussagen darüber getroffen werden, ob die befragten Kinder ein (zutreffendes) Verständnis von Politik besitzen und wie dieses Verständnis aussieht. Um auch Aussagen darüber treffen zu können, ob und inwiefern ein Zusammenhang zwischen dem Politikverständnis und dem politischen Interesse der Kinder besteht, wird daher ein weiterer Analyseschritt durchgeführt, in dem das Politikverständnis der Kinder auf der Individualebene betrachtet wird: Auf der Basis der in der ersten Analyse gebildeten Kategorien werden die inhaltliche Ausrichtung und Breite des Politikverständnisses für jedes Kind bestimmt und in (kategoriale) Variablen überführt (siehe Abschnitt 5.3.5). Diese werden anschließend mittels statistischer Analysen mit dem politischen Interesse des Kindes in Beziehung gesetzt (siehe Abschnitt 5.3.6). Mit den Ergebnissen dieser Analysen wird schließlich in Abschnitt 5.4 die Forschungsfrage F1b abschließend beantwortet.

5.1 Fachliche Perspektive: Was ist Politik?

Das Wort *Politik* leitet sich vom griechischen Begriff *Polis* – der Bezeichnung für die „Gesamtheit der Bürger eines griechischen Stadtstaats“ (Reheis, 2014, S. 13) – ab und bezeichnet die „Staatskunst“ (Thurich, 2011, S. 42) der Regelung des Zusammenlebens der Bürger in der Gemeinschaft der Polis (vgl. Thurich, 2011, S. 42). Der Begriff Politik bezieht sich auch heute noch auf die für alle Mitglieder einer Gemeinschaft verbindliche Gestaltung des gesellschaftlichen Zusammenlebens (vgl. Meyer, 2010, S. 37, 42; Reheis, 2014, S. 13–14; Thurich, 2011, S. 42) bzw. auf alles, was mit „dem allgemein Verbindlichen innerhalb eines Gemeinwesens zusammenhängt“ (Reheis, 2014, S. 14). Auch in der Politikwissenschaft beinhalten Definitionen von Politik in der Regel die (durch das

Gewaltmonopol des Staates gestützte) Allgemeinverbindlichkeit politischer Entscheidungen (vgl. Kevenhörster, 2008, S. 15; Meyer, 2010, S. 37, 42; Reheis, 2014, S. 14): Politik stellt einen „gesellschaftlichen Teilbereich“ (Hofmann et al., 2015, S. 17) dar, in dem für alle Personen (innerhalb eines bestimmten politischen Systems) bzw. die „Gesamtgesellschaft“ (Hofmann et al., 2015, S. 17) allgemein verbindliche Entscheidungen getroffen werden, z. B. über die „Verteilung gesellschaftlicher Güter und Werte“ (Kevenhörster, 2008, S. 15) sowie von Macht und Einfluss (vgl. Hofmann et al., 2015, S. 17, 26; Kevenhörster, 2008, S. 15; Meyer, 2010, S. 40, 42–43). Aufgabe und Zielsetzung von Politik ist es dabei, gesamtgesellschaftliche Fragen und Konflikte verbindlich zu regeln, gesellschaftliche Probleme zu lösen und gesellschaftliche (Macht-)Verhältnisse zu gestalten (vgl. Kevenhörster, 2008, S. 15; Meyer, 2010, S. 27–28, 44, 101; Thurich, 2011, S. 41).² Allgemein kann Politik aus fachlicher Perspektive also als *allgemein verbindliche Regelung gesellschaftlichen Zusammenlebens* verstanden werden (vgl. Thurich, 2011, S. 42).

Dieser sehr weit gefasste Politikbegriff kann weiter ausdifferenziert werden, so dass unterschiedliche Aspekte der Regelung des Zusammenlebens betont werden. Üblicherweise werden hier (auch zu analytischen Zwecken) drei Dimensionen des Politischen bzw. der Politik unterschieden (vgl. Hofmann et al., 2015, S. 17–18; Kevenhörster, 2008, S. 27–29; Meyer, 2010, S. 81–83, 89; Reheis, 2014, S. 14):

- Die politischen Strukturen und die politische Ordnung (*polity*), z. B. durch die Verfassung festgelegte politische Normen und das (formal verbindliche) politische Institutionengefüge (Bundestag, Bundesrat, Regierung etc.; vgl. Hofmann et al., 2015, S. 18; Kevenhörster, 2008, S. 27–29; Meyer, 2010, S. 80–81, 89).
- Die politischen (Meinungsbildungs- und Entscheidungs-)Prozesse (*politics*), z. B. das Handeln der politischen Akteure in Prozessen der Interessenabwägung, -aushandlung und -durchsetzung (vgl. Hofmann et al., 2015, S. 18; Kevenhörster, 2008, S. 28–29; Meyer, 2010, S. 83, 89).
- Die politischen Inhalte (*policy*), z. B. konkrete politische Themen und Probleme, Aufgaben und Ziele (vgl. Hofmann et al., 2015, S. 18; Kevenhörster, 2008, S. 27–29; Meyer, 2010, S. 82, 89).

² In einigen Definitionen wird auch eine Gemeinwohlorientierung mit aufgenommen. Inwiefern die Regelung des Zusammenlebens jedoch durch eine Gemeinwohlorientierung geprägt ist, hängt jedoch von der Art des politischen Systems ab. Da die Gemeinwohlorientierung eher ein Aspekt entsprechend verfasster demokratischer Systeme ist und Politik zwar kennzeichnen kann, aber nicht muss, wird sie in die hier vorgenommene allgemeine Definition von Politik nicht aufgenommen.

5.2 Empirische Perspektive: Forschungsstand zum Politikverständnis

5.2.1 Das Politikverständnis von Jugendlichen und Erwachsenen

Studien, die das Politikverständnis von Jugendlichen und Erwachsenen untersuchen, zeigen nicht nur Übereinstimmungen zwischen dem „Alltagsverständnis“ von Politik und der fachwissenschaftlichen Perspektive, sondern zeichnen auch studienübergreifend ein mehr oder weniger einheitliches Bild des Politikverständnisses von Jugendlichen und Erwachsenen. Verschiedene qualitative Studien kommen dabei übereinstimmend zu dem Ergebnis, dass sich alle drei der in Abschnitt 5.1 genannten Dimensionen des Politischen in den Vorstellungen der Befragten widerspiegeln, wobei allerdings ein Schwerpunkt auf der strukturellen und prozessualen Dimension zu liegen scheint.³

Eine qualitative Interview-Studie mit Jugendlichen und jungen Erwachsenen im Alter von 14–24 Jahren (vgl. White et al., 2000), ist für die vorliegende Arbeit besonders interessant, da hier das Politikverständnis der Befragten auch im Zusammenhang mit ihrem politischen Interesse untersucht wurde. Das Politikverständnis wurde in drei Kernkategorien unterteilt: Die erste Kategorie enthält dabei Antworten, in denen kaum ein Begriffsverständnis von Politik vorhanden ist: Der Begriff Politik „brought nothing to mind“ (White et al., 2000, S. 23).⁴ Dabei waren es vor allem die jüngeren Befragten und diejenigen mit geringem politischem Interesse, die kein oder nur ein sehr eingeschränktes Verständnis von Politik aufwiesen (vgl. White et al., 2000, S. 23). Die zweite (deutlich häufiger auftretende) Kategorie umfasst Antworten, in denen der Begriff Politik mit traditioneller Parteipolitik, dem Premierminister, dem Parlament, der Regierung, Politikern und politischen Parteien in Verbindung gebracht wurde. Politik war hier

³ So untersuchten Leyman und De Landtsheer (2016) das Politikverständnis von Studierenden, indem sie diese aufforderten zu zeichnen „what they think if they hear the word ‚politics‘“ (Leyman & De Landtsheer, 2016, Abs. 7). In der Analyse zeigte sich, dass vor allem institutionelle Aspekte von Politik (Gebäude, Institutionen, Akteure) und Abläufe bzw. „Alltagsroutinen“ politischen Handelns (Reden halten, parlamentarische Debatten, Pressekonferenzen o.ä.) mit Politik in Verbindung gebracht wurden. Des Weiteren wurden temporale politische Ereignisse wie Wahlen und politische Probleme (und Skandale) mit Politik assoziiert, spielten jedoch eine untergeordnete Rolle. Ähnliche Ergebnisse finden sich bei jüngeren Befragten (12 bis 16 Jahre) in einer qualitativen Studie der Universität Konstanz (vgl. Fend, 1991, S. 148; Väh-Szuszdiara, 1981, S. 380–382).

⁴ Dabei gaben manche der Befragten sogar an, den Begriff noch nie gehört zu haben (White et al., 2000, S. 23).

also im Verständnis der Befragten vorrangig mit der institutionellen Ebene assoziiert. Diese Konzeptualisierung ließ sich dabei in allen befragten Altersgruppen und unabhängig vom Niveau des politischen Interesses finden (vgl. White et al., 2000, S. 23). Die dritte Antwortkategorie schließlich enthält breitere Konzepte von Politik, die sich umfassender auf die Regelung des gesellschaftlichen Zusammenlebens („*it rules our life, society; everyday life is dominated by politics*“ (White et al., 2000, S. 24; Herv. i. Orig.) beziehen und dabei auch politische Prozesse, Ziele und Themen einschließen, d. h. sich stärker sowohl auf die inhaltliche als auch die prozessuale Dimension von Politik beziehen.⁵ Diese breitere Konzeptualisierung wurde dabei häufiger bei Befragten mit hohem politischem Interesse festgestellt (vgl. White et al., 2000, S. 23–24). In dieser Studie sind also alle Dimensionen des Politischen im Verständnis der Befragten präsent, wobei auffällig ist, dass für einen Teil der (jüngeren) Befragten der Begriff Politik mehr oder weniger inhaltsleer zu sein scheint, was (nachvollziehbarerweise) mit einem geringen politischen Interesse verbunden ist. Die Studie liefert zudem Hinweise darauf, dass die Ausrichtung des Politikverständnisses auf die prozessuale und inhaltliche Dimension von Politik im Gegensatz zu einem vorwiegend auf die strukturelle Ebene ausgerichteten Verständnis mit höherem politischem Interesse einhergeht.⁶

Welches Politikverständnis sich bei Kindern findet, wird nun im Folgenden zunächst anhand des Forschungsstandes (Abschnitt 5.2.2) und anschließend mittels eigener empirischer Analysen (Abschnitt 5.3) betrachtet.

5.2.2 Das Politikverständnis von Kindern

Wenn schon für Jugendliche der Begriff Politik zum Teil inhaltsleer ist, wie sieht es dann bei Kindern aus? Einzelne Studien, die sich dem Themenbereich Kinder und Politik widmen, lassen darauf schließen, dass es vor allem für jüngere

⁵ Äußerungen der Kategorie beziehen sich vor allem auf die umfassende Regelungsfunktion von Politik (Gesetze, Internationale Beziehungen, Ressourcenverteilung), beziehen dabei auch die Auswirkungen von Politik auf das Leben der BürgerInnen ein und stellen einen Bezug zu Politik als Möglichkeit der Interessenvertretung und Lösung von Problemen bzw. Realisierung von Wünschen her. Dabei fließen auch (positive und negative) Bewertungen von Politik ein (vgl. White et al., 2000, S. 24).

⁶ Dieses Ergebnis wird durch eine weitere qualitative Studie mit „bildungsfernen“ Jugendlichen gestützt. Demnach ist ein vorrangig durch die institutionelle Dimension geprägtes Politikverständnis mit niedrigem Interesse der Jugendlichen an Politik verbunden (vgl. Calmbach & Borgstedt, 2012, S. 62–63).

Kinder schwierig zu sein scheint, den Begriff Politik inhaltlich zu füllen (vgl. Abendschön & Vollmar, 2007, S. 223; Berton & Schäfer, 2005, S. 15; Easton & Hess, 1962, S. 236; Hafner, 2006, S. 93, 110; Kalcsics & Neff, 2010, S. 458–459; Kalcsics et al., 2010, S. 112; Picot & Schroeder, 2007, S. 236; Schneekloth & Leven, 2007, S. 208–209; Schneekloth & Pupeter, 2010, S. 200). Da es kaum Studien gibt, die sich direkt mit den Konzepten bzw. dem Begriffsverständnis von „Politik“ bei Kindern befassen,⁷ muss auf damit verknüpfte Studienergebnisse zurückgegriffen werden. Zur Verfügung stehen hier (qualitative und quantitative) Studien über Wissen und Vorstellungen von Kindern zu verschiedenen Aspekten des politischen Systems (vgl. Connell, 1971; Easton & Dennis, 1969; Greenstein, Herman, Stradling, & Zureik, 1974; Hafner, 2006; Hess & Torney, 1967/1970; Kalcsics & Neff, 2010; Moore, Lare, & Wagner, 1985; Müller, 1971; Stevens, 1982). Diese Studien konzentrieren sich vorwiegend auf die Vorstellungen bzw. das Wissen von Kindern bezüglich politischer Institutionen (z. B. Regierung, Parteien, Parlament), politischer Autoritäten (Politiker, Präsident etc.) und ihrer Aufgaben und Tätigkeiten (z. B. Gesetzgebungsprozesse). Die Ergebnisse dieser Studien werden im Folgenden im Hinblick auf das Politikverständnis der Kinder entlang der drei Dimensionen von Politik (vgl. Abschnitt 5.1) dargestellt.

Mehrere Studien kommen übereinstimmend zu dem Ergebnis, dass sich das Politikverständnis von Kindern zunächst primär auf die institutionelle bzw. strukturelle Dimension bezieht:⁸ Politische Symbole (z. B. Nationalfahnen), wichtige politische AkteurInnen und AmtsträgerInnen (PolitikerIn, PräsidentIn, BürgermeisterIn) und bestimmte politische Institutionen (Parlament, Kongress, Regierung, Parteien) sind Kindern bereits früh bekannt (vgl. Abendschön & Vollmar, 2007, S. 212–213; Easton & Dennis, 1969, S. 113–117; Greenstein, 1965/1970, S. 32, 59; Hess & Torney, 1967/1970, S. 32; Kalcsics & Neff, 2010, S. 458–459; Moore, Lare, & Wagner, 1985, S. 22–23, 54, 85; Müller, 1971, S. 31–32) und werden durchaus auch mit dem Begriff Politik assoziiert (vgl. Stevens, 1982, S. 112–118). Dabei kommen verschiedene Studien zu dem Schluss, dass das Politikverständnis von Kindern zunächst konkret und personenzentriert ist, da Bezüge

⁷ Ausnahmen bilden die Studien von Stevens (1982) und Meckel (2008), in denen Kinder direkt danach gefragt wurden, was für sie Politik ist. Allerdings umfasst die Stichprobe in der Studie von Meckel lediglich 12 Kinder und in der Studie von Stevens findet keine systematische Auswertung der Assoziationen statt, sondern es wird lediglich eine Darstellung der Gesamtheit der Aussagen der Kinder vorgenommen (vgl. Stevens, 1982, S. 112–118).

⁸ Diese Schwerpunktsetzung könnte jedoch auch ein Forschungsrelikt sein, da (vor allem in älteren Studien) weniger die inhaltliche oder prozessuale Dimension von Politik beleuchtet wurde, sondern der Fokus schon in der Befragung auf die institutionelle Dimension von Politik ausgerichtet war (vgl. Götzmann, 2007, S. 83; Kalcsics & Neff, 2010, S. 458–459).

zu Politik vorrangig nicht über abstrakte Instanzen, sondern über konkrete Einzelpersonen hergestellt werden (vgl. Kalcsics & Neff, 2010, S. 112–113). Besonders sichtbare (und bedeutsame) Personen wie der Präsident oder der Bundeskanzler, welche als wichtig und mächtig charakterisiert werden, scheinen hier als „living symbol“ (Hess & Torney, 1967/1970, S. 46) im Fokus der kindlichen Wahrnehmung von Politik zu stehen (vgl. Adelson, 1980, S. 274; Connell, 1971, S. 29; Easton & Dennis, 1973c, S. 73; Easton & Hess, 1962, S. 237, 241; Hafner, 2006, S. 108–109; Hess & Torney, 1967/1970, S. 32–33, 38; Meckel, 2008, S. 54–56; Müller, 1971, S. 31). Mit zunehmendem Alter der Kinder wird das Politikverständnis jedoch abstrakter und verlagert sich von Personen auf Institutionen und staatliche Strukturen (vgl. Connell, 1971, S. 53; Easton & Dennis, 1969, S. 128; Easton & Dennis, 1973c, S. 73; Easton & Hess, 1962, S. 237–240; Hess & Torney, 1967/1970, S. 33; Fend, 1991, S. 150; Moore, Lare, & Wagner, 1985, S. 118–119).

Das frühe Bewusstsein politischer Symbole, wichtiger AkteurInnen und Institutionen wird auf ihre starke Sichtbarkeit bzw. Öffentlichkeit durch mediale Berichterstattung zurückgeführt (vgl. Abendschön & Vollmar, 2007, S. 213; Connell, 1971, S. 40, 119, 121–122; Hafner, 2006, S. 111–112; Hess & Torney, 1967/1970, S. 35; Kalcsics & Neff, 2010, S. 460; Moore, Lare, & Wagner, 1985, S. 119; Stevens, 1982, S. 154, 165–166). Dadurch dass bestimmte politische Aspekte (z. B. Bilder des Parlaments und wichtiger politischer AmtsträgerInnen) in der Medienberichterstattung über Politik – beispielsweise in den Nachrichten – häufig wiederkehrende Elemente darstellen, sind sie nicht nur besonders präsent und gelangen dadurch leichter ins Bewusstsein der Kinder, sondern sie werden aufgrund der (audio-visuell und thematisch) verknüpften medialen Darstellung von diesen auch als zusammengehörig wahrgenommen: Im Verständnis der Kinder werden die politischen Symbole, AkteurInnen und ihre Aktivitäten sowie staatliche Institutionen der gleichen Sphäre zugeordnet, d. h. konzeptionell verknüpft, auch wenn dies vor allem bei jüngeren Kindern noch nicht unbedingt unter dem Begriff „Politik“ geschieht (vgl. Connell, 1971, S. 17, 28, 32; Stevens, 1982, S. 149). Dabei bleiben den Studienergebnissen zufolge die Konzepte zunächst vage, unstrukturiert, fragmentiert und oberflächlich: So sind z. B. Begriffe wie Wahlen, Bundestag, Regierung, Parteien und Politiker zwar in der Vorstellung der Kinder miteinander verknüpft, es können jedoch nur selten nähere Angaben zur Art der Beziehung oder zu Aufgaben, Zielen oder Funktionen gemacht werden (vgl. Berti, 1988, S. 438; Connell, 1971, S. 17–27; Fend, 1991, S. 150; Greenstein, 1965/1970, S. 26, 32–33; Hafner, 2006, S. 113–123; Hess &

Torney, 1967/1970, S. 41; Stevens, 1982, S. 149).⁹ Mit zunehmendem Alter findet eine stärkere Verknüpfung von politischen Rollen (und den damit verbundenen Tätigkeiten), Strukturen und Inhalten statt, so dass Kinder im Verlauf der Grundschulzeit zunehmend in der Lage sind, Beziehungen zwischen politischen Ämtern und Strukturen herzustellen, politische Figuren nach ihren Aufgabenbereichen zu differenzieren, politischen Amtsträgern Institutionen oder Parteien zuzuordnen und politische Hierarchie- und Machtstrukturen wahrzunehmen (vgl. Connell, 1971, S. 32–41, 53–62; Easton & Dennis, 1969, S. 128; Moore, Lare, & Wagner, 1985, S. 109; Stevens, 1982, S. 150–151).¹⁰

Das Politikverständnis von Kindern scheint also zu Beginn insbesondere durch die institutionelle Dimension von Politik gekennzeichnet zu sein. Politische Prozesse und Inhalte gelangen demzufolge erst spät(er) ins Bewusstsein der Kinder (vgl. Berti, 1988, S. 438; Connell, 1971, S. 32; Götzmann, 2007, S. 76; Hess & Torney, 1967/1970, S. 33, 36). Das bedeutet allerdings nicht, dass das Politikverständnis von Kindern auf die institutionelle Dimension beschränkt sein muss, denn Studienergebnisse zeigen auch, dass sowohl politische Prozesse in Form von Gesetzgebungs-, Abstimmungs- und Entscheidungsprozessen als auch politische Inhalte, d. h. Themenbereiche bzw. Aufgabengebiete von Politik (z. B. für Frieden zu sorgen oder Arbeitslosigkeit einzudämmen) im Politikverständnis von (älteren) Kinder durchaus präsent sind (vgl. Easton & Dennis, 1973c, S. 77; Greenstein, Herman, Stradling, & Zureik, 1974, S. 274–277; Greenstein, 1965/1970, S. 38; Hafner, 2006, S. 111–118; Hess & Torney, 1967/1970, S. 35–36, 44; Kalcsics & Neff, 2010, S. 459–461; Meckel, 2008, S. 50–56; Moore, Lare, & Wagner, 1985, S. 177–178).¹¹ Insbesondere die Gesetzgebung (d. h. das Erstellen und Ändern von Gesetzen) scheint dabei als Aufgabe von Politik wahrgenommen

⁹ Dabei kommt es auch noch zu Konfusion von Begriffen und Missverständnissen, wenn z. B. Namen von Parteien erfunden werden, der Premierminister als Präsident bezeichnet wird (oder umgekehrt) oder angenommen wird, die Queen werde vom Volk gewählt (vgl. Connell, 1971, S. 20–27; Hafner, 2006, S. 113).

¹⁰ Dabei betonen mehrere AutorInnen, dass im Politikverständnis altersunabhängige Unterschiede zwischen den Kindern festgestellt werden, so dass die Entwicklung der Konzepte nicht einfach mit dem Alter erklärt werden kann, sondern mit individuellen Fähigkeiten und Erfahrungsmöglichkeiten des Kindes zusammenhängen muss (vgl. z. B. Abendschön & Vollmar, 2007, S. 223; Berti, 2005, S. 97–99; Berton & Schäfer, 2005, S. 15; Hess & Torney, 1967/1970, S. 14–15; Stevens, 1982, S. 150).

¹¹ In den Studien von Hafner (2006) und Kalcsics und Neff (2010) wurde unter anderem nach den Aufgaben und Tätigkeiten von PolitikerInnen bzw. des Parlaments gefragt. Durch den Fokus der Befragung wurde hier wahrscheinlich die Prozessdimension stärker betont, wodurch sich ein anderes Politikverständnis der Kinder offenbart als bei der (quantitativen) Abfrage von Kenntnissen über die Funktion politischer Institutionen und AkteurInnen, wie

zu werden. Die Kinder zeigen jedoch auch darüber hinaus gehende Vorstellungen, indem sie der Politik (oder auch der Regierung und PolitikerInnen) ganz allgemein die Aufgabe zuschreiben, den Staat (gut) zu regieren und zu leiten, was damit verbunden ist, dass Dinge (gemeinsam) entschieden und bestimmt werden müssen (vgl. Easton & Dennis, 1969, S. 118–120; Hafner, 2006, S. 111, 118; Meckel, 2008, S. 50–51).¹²

Ebenso wie im Politikverständnis von Jugendlichen und Erwachsenen (vgl. Abschnitt 5.2.1) scheint die inhaltliche Dimension eine untergeordnete Rolle im Politikverständnis von Kindern zu spielen. Politische Inhalte werden dabei häufig im Kontext politischer Regelungs- und Entscheidungsprozesse thematisiert – sie stellen den konkreten thematischen Gegenstand eines Gesetzes oder einer politischen Entscheidung dar und verdeutlichen damit, in welchen Bereichen Politik eine Regelungsfunktion zukommt. Die von Kindern in verschiedenen Studien benannten Aufgaben- und Tätigkeitsbereiche von Politik zeigen, dass hier ein Verständnis von Politik als Regelung „öffentlicher Angelegenheiten“ vorhanden ist: So werden als Inhalte von Politik (neben Gesetzen) vor allem Friedenssicherung und Außenpolitik, die Verwaltung und Verteilung von Steuern sowie die Finanzierung und der Bau von öffentlichen Einrichtungen und Infrastruktur (z. B. Schulen und Straßen) benannt (vgl. Berton & Schäfer, 2005, S. 11; Greenstein, 1965/1970, S. 38–39; Kalcsics et al., 2010, S. 111; Meckel, 2008, S. 53–55). Dabei zeigen die Kinder (nicht nur bezüglich politischer Inhalte) auch ein Bewusstsein der Konkurrenz um politische Macht (Wahlkampf; Parteien) und des Konfliktpotentials politischer Regelungs- und Einigungsprozesse: Meinungsverschiedenheiten und Interessenpluralität, sowie Abwägungs-, Aushandlungs- und Abstimmungsprozesse sind Bestandteil ihres Bildes von Politik (vgl. Connell, 1971, S. 43, 48, 62; Hafner, 2006, S. 111; Kalcsics & Neff, 2010, S. 459).¹³

sie z. B. in den Studien von Easton und Dennis (1973b/c) oder Hess und Torney (1970) vorgenommen wurde.

¹² Auch hier wird angenommen, dass das Politikbild der Kinder vor allem durch die Medien – aber auch die Alltagserfahrungen der Kinder – geprägt ist: So sind beispielsweise demokratische Abstimmungs- und Entscheidungsprozesse (z. B. Klassensprecherwahlen) und Gesetze (vor allem als Verbote) im Alltag der Kinder präsent, während über die Medien ein Bild der Tätigkeiten von PolitikerInnen vermittelt wird, indem diese bei Reden, Debatten, Reisen und Meetings gezeigt werden (vgl. Connell, 1971, S. 40, 52).

¹³ Im Widerspruch hierzu stehen ältere Studien, in denen eine fehlende Konfliktwahrnehmung bzw. ein unkritisch positives Politikbild durch Kinder bemängelt wird (vgl. z. B. Berti, 1988, S. 437; Easton & Hess, 1962, S. 244; Hess & Torney, 1967/1970, S. 13, 82, 216). Dies ist vermutlich vor allem dann der Fall, wenn Kinder ein personenzentriertes (z. B. vorrangig auf den Präsidenten als bestimmende politische Autorität ausgerichtetes) Konzept von Politik

Ein elaborierteres Konzept von Politik im oben definierten Sinne als „power exercised over a mass public by means of general rules“ (Connell, 1971, S. 52) wird vor allem älteren Kindern zugeschrieben (vgl. Connell, 1971, S. 52). Allerdings lassen sich einige Anhaltspunkte dafür finden, dass bereits bei Kindern mit wenig entwickelten (d. h. vorwiegend personen- oder institutionenzentrierten) Konzepten von Politik ein Grundverständnis von Politik als allgemeinverbindlicher Regelung des Zusammenlebens vorhanden ist (vgl. Götzmann, 2007, S. 77; Kalcsics & Neff, 2010, S. 459): Politischen Institutionen und AmtsträgerInnen wird bereits von Kindern mit nur vagen und fragmentierten Vorstellungen von Politik eine wichtige Rolle und hohe Bedeutung zugeschrieben, die mit ihrer besonderen für alle verbindlichen Entscheidungs- und Regelungsmacht als „decision makers“ (Greenstein, Herman, Stradling, & Zureik, 1974, S. 276) oder „rulers“ (Stevens, 1982, S. 153) verbunden ist (vgl. Connell, 1971, S. 29; Easton & Dennis, 1973c, S. 77; Greenstein, 1965/1970, S. 32–33, 42; Greenstein, Herman, Stradling, & Zureik, 1974, S. 263; Hess & Torney, 1967/1970, S. 47). Dieses Bewusstsein von Macht ist anscheinend früh (d. h. auch schon bei einem personenzentrierten Politikverständnis) mit der Vorstellung von Allgemeinverbindlichkeit verbunden, was sich im zugeschriebenen Geltungsbereich politische Regelungen und Entscheidungen für das Volk, die Bürger, den Staat, das Land oder gar die ganze Welt zeigt (vgl. Fend, 1991, S. 144; Hafner, 2006, S. 111, 118, 120). So stellten beispielsweise Hess und Torney (1970) fest, „that children often saw the President’s most important duty as being an administrator of the country, *making decisions which affect the nation and the world*“ (Hess & Torney, 1967/1970, S. 42, Herv. d. Verf.). In den Vorstellungen der Kinder schwingt dabei teilweise mit, dass mit der (vom Volk verliehenen bzw. durch Wahlen legitimierten) Macht die Verantwortung zur Orientierung am Gemeinwohl einhergeht, was zu einem positiven Politikbild bei Kindern beiträgt. So schreiben Kinder, dem Präsidenten (und später auch PolitikerInnen allgemein, der Regierung oder dem Staat) die Aufgabe zu, für das Wohlergehen der Menschen oder des Landes zu sorgen, indem sie sich um das Land kümmern, Menschen helfen, Probleme lösen oder Dinge verbessern (vgl. Easton & Dennis, 1969, S. 128, 137; Greenstein, 1965/1970, S. 38–42; Greenstein, Herman, Stradling, & Zureik, 1974, S. 277; Moore, Lare, & Wagner, 1985, S. 52, 99; Stevens, 1982, S. 112–118).¹⁴ PolitikerInnen

besitzen. Sobald jedoch Konzepte von Parteien und parlamentarischen Institutionen vorhanden sind, so zeigen „even the youngest schoolchildren“ (Connell, 1971, S. 43) durchaus ein Bewusstsein dafür, dass Politik auch Konflikte über Themen oder zwischen verschiedenen gesellschaftlichen Gruppen beinhaltet (vgl. Connell, 1971, S. 43–44).

¹⁴ In den frühen amerikanischen Sozialisationsstudien wird in diesem Zusammenhang von einer affektiven, unkritisch wohlwollenden, d. h. idealisierenden Einstellung der Kinder

haben in diesem Verständnis nicht nur die Regelungs- und Entscheidungsmacht, sondern auch den Auftrag, im besten Interesse der BürgerInnen zu handeln, und das zu tun, was für das Land am besten ist. Sie sind der Allgemeinheit verpflichtet und haben für ein friedliches, gerechtes und geordnetes Zusammenleben zu sorgen (vgl. Hafner, 2006, S. 111; Stevens, 1982, S. 117, 153). Dieses grundlegende Bewusstsein der Regelungs- und Entscheidungsmacht in Verbindung mit einer Vorstellung von Gemeinwohlorientierung von Politik trägt anscheinend auch dazu bei, dass Kinder – auch wenn sie noch kein elaboriertes Konzept von Politik haben – in der Lage sind, zwischen politischen und unpolitischen Ereignissen (vgl. Müller, 1971, S. 40)¹⁵ bzw. zwischen dem öffentlichen und privaten Sektor zu differenzieren (siehe z. B. Easton & Dennis, 1969, S. 121–123; Easton & Dennis, 1973c, S. 70–72; Moore, Lare, & Wagner, 1985, S. 98–99).¹⁶

Es lassen sich also grundlegende Konzepte von Macht (und ihrer Legitimation), Recht, Öffentlichkeit und Gemeinwohl im Politikverständnis von Kindern finden (vgl. Connell, 1971, S. 29, 52–59; Götzmann, 2007; Hafner, 2006, S. 82; Kalcsics & Neff, 2010, S. 459–46). Vor allem auf der Prozessebene thematisierte

gegenüber politischen Autoritäten gesprochen (vgl. z. B. Easton & Dennis, 1969, S. 128, 137; Greenstein, 1965/1970, S. 37–42). Dies kann jedoch auch anders interpretiert werden. So stützen andere Autoren die hier vorgenommene Interpretation, dass das den Politikern entgegengebrachte Wohlwollen der Kinder eine kognitive Basis hat und auf der Wahrnehmung der allgemeinen Aufgaben von Politik (als Regelung des Zusammenlebens) beruht. Diese geht mit einer moralischen Anspruchshaltung der Kinder an Politik, nämlich politische Entscheidungen und Handlungen am Gemeinwohl auszurichten, einher (vgl. Connell, 1971, S. 28).

¹⁵ Müller legte SchülerInnen zehn politische und apolitische Ereignisse oder Institutionen zur Auswahl vor (z. B. Wahl, Partei, Hochwasserkatastrophe, Fußballspiel, Verkehrsunfall, Bürgermeister), mit der Aufforderung anzugeben, ob diese ihrer Meinung nach etwas mit Politik zu tun hätten. Die SchülerInnen konnten dabei gut zwischen politischen und unpolitischen Ereignissen unterscheiden. Mit politischen Institutionen verbundene Begriffe wie Wahl oder Partei wurden von mehr als 90 % der SchülerInnen als politisch erkannt (vgl. Müller, 1971, S. 40).

¹⁶ Hierfür wurden den befragten Kindern verschiedene Berufe (z. B. Richter, Milchmann, Tankwart, Lehrer, Polizist) vorgelegt und sie sollten dazu angeben, ob die Personen für den Staat bzw. die Regierung (Government) arbeiten oder nicht (vgl. Easton & Dennis, 1973c, S. 71; Moore, Lare, & Wagner, 1985, S. 25, 53–54). Vor allem (aus dem Alltag oder den Medien) bekannte AkteurInnen oder Institutionen der Legislativen, Judikativen und/oder Exekutiven (Polizisten, Gerichte, Parlament, Regierung) werden von den Kindern dabei als „öffentlich“ bzw. „politisch“ erkannt (vgl. Easton & Dennis, 1973c, S. 72; Moore, Lare, & Wagner, 1985, S. 99), wobei die öffentlichen Machtbefugnisse hier anscheinend zur Strukturierung verwendet werden: So werden „bestimmende“ Personen der Legislative als wichtiger und mächtiger eingestuft als „ausführende“ Personen der Exekutive (vgl. Hess & Torney, 1967/1970, S. 43, 54).

Aspekte, die sich auf den verbindlich regelnden Charakter von Politik (Entscheiden und Bestimmen) und die Allgemeingültigkeit des politischen „Outputs“ (Entscheidungen gelten für alle) beziehen, lassen vermuten, dass Kinder Politik bereits als allgemein verbindliche Regelung des Zusammenlebens begreifen (können):

Richtet man den Blick auf Tätigkeiten, so ist klar zu erkennen, dass die Kinder Politik als etwas begreifen, dass das Zusammenleben ordnet. So ist in ihren Augen eine der wichtigsten Tätigkeiten das Bestimmen, das Treffen von Entscheidungen und damit im Zusammenhang das Festlegen von Regeln. (Kalcsics et al., 2010, S. 111)

Die Studienergebnisse legen also nahe, dass bei Kindern durchaus ein angemessenes, d. h. im Kern zutreffendes, Verständnis von Politik vorhanden sein kann, da verschiedene Dimensionen des Politischen (politische Strukturen, Prozesse und Inhalte), sowie Aspekte von Allgemeinverbindlichkeit und Gemeinwohl mit Politik in Verbindung gebracht werden. Die zusammenfassende Betrachtung der Forschungsbefunde verweist jedoch auch auf bestimmte Einschränkungen bzw. Spezifika des Politikverständnisses von Kindern: So wird zum einen studienübergreifend festgestellt, dass für einen Teil der Kinder der Begriff Politik (noch) inhaltsleer zu sein scheint. Darüber hinaus kommen mehrere Studien zu dem Schluss, dass das Politikverständnis (insbesondere von jüngeren Kindern) vorwiegend personenzentriert und auf die institutionelle Dimension von Politik ausgerichtet ist. Im Folgenden wird nun das Politikverständnis der Kinder in der vorliegenden Studie empirisch betrachtet.

5.3 Analysen zum Politikverständnis der Kinder

5.3.1 Messung

Um das Politikverständnis zu ermitteln, wurde ein qualitatives Verfahren mit freien Aussagen der Kinder gewählt, da ihnen so kein „Erwachsenenverständnis“ von Politik vorgegeben ist.¹⁷ Die Aussagen zum Politikverständnis wurden

¹⁷ Damit kann auch besser gewährleistet werden, dass die Antworten den Verständnis- und Ausdrucksmöglichkeiten des Kindes entsprechen. Gegenüber der qualitativen Abfrage des Politikverständnisses werden zwar vereinzelt Zweifel genannt (so bezweifelt z. B. Müller, 1971, S. 40 die Ergiebigkeit der direkten Abfrage), wie die folgenden Analysen zeigen, ist die Mehrheit der Kinder jedoch durchaus in der Lage, die Frage nach ihrem Verständnis von Politik sinnvoll zu beantworten – und auch wenn die Kinder dazu nicht in der Lage sind, stellt dies ein wichtiges Analyseergebnis dar.

außerdem gleich zu Beginn der Befragung erfasst, um ein von der Befragung unbeeinflusstes Bild zu erhalten (vgl. Abschnitt 1.2.1). Die Kinder wurden gefragt, was das Wort Politik für sie bedeutet. Sie konnten sich dabei auch vorstellen, wie sie es einer anderen Person erläutern würden (siehe Abbildung 5.1). Zusätzlich wurden die Kinder mündlich darauf hingewiesen, dass es keine falschen Antworten auf die Frage gibt und sie alles aufschreiben dürfen (auch in Stichworten), was ihnen spontan zu dem Wort einfällt, auch wenn sie sich unsicher bei ihrer Antwort sind.¹⁸ Für den Fall, dass den Kindern nichts zu dem Begriff einfällt, sie den Begriff nicht kennen oder sie nicht in der Lage sind, ihn zu erklären, wurden sie gebeten, dies einfach ehrlich aufzuschreiben.

Die offenen Antworten der Kinder auf diese Frage wurden mit Verfahren der qualitativen Inhaltsanalyse analysiert. Dabei wurden zur Beantwortung der Forschungsfrage (wie in der Einführung dieses Kapitels erwähnt) zwei aufeinander aufbauende Analyseschritte gewählt. Im Folgenden wird zunächst die Analyse der Einzelaspekte des Politikverständnisses beschrieben. Anschließend findet eine Einordnung der Gesamtaussage des Kindes in Konzeptkategorien statt.

Auf diesem Blatt stehen ein paar Wörter. Bitte schreib zu jedem Wort auf was das Wort für dich bedeutet! Du kannst dir dabei auch vorstellen, dass du es einer anderen Person erklären sollst.



Politik ist...

Abbildung 5.1 Fragebogenfrage zum Begriffsverständnis Politik

¹⁸ Hier wurden die Kinder nochmal extra darauf hingewiesen, dass es keine Noten für ihre Antworten gibt und dass keine Einteilung der Antworten in richtig oder falsch vorgenommen wird, sondern dass das Interesse darin besteht, zu erfahren, was sie unter Politik verstehen, unabhängig davon, was andere vielleicht darüber denken.

5.3.2 Analyse der Einzelaspekte des Politikverständnisses

Im ersten Analyseschritt wurde zur Beantwortung der Forschungsfrage F1b den Fragen nachgegangen, ob die Kinder ein Verständnis von Politik besitzen und wie dieses aussieht. Dafür wurden die Antworten der Kinder im Hinblick auf die verschiedenen Aspekte, die von den Kindern mit dem Begriff Politik assoziiert werden, detailliert analysiert.¹⁹ Die Aussagen der Kinder wurden nach dem Verfahren der zusammenfassenden Inhaltsanalyse zunächst induktiv (d. h. vom Material ausgehend) codiert und anschließend unter Berücksichtigung von Theorie und Forschungsstand schrittweise in übergeordnete abstraktere Kategorien zusammengefasst (vgl. Kuckartz, 2018, S. 72–96; Mayring, 2015, S. 85, 87).²⁰ Zu Beginn der Analyse wurden alle Antworten der Kinder möglichst nah an der Originalaussage offen codiert, d. h. einzeln mit individuellen Codes versehen (z. B. „etwas, das man in der Schule lernt“ oder „Gesetze machen“) bis keine neuen Aspekte mehr auftauchten (vgl. Kuckartz, 2018, S. 84, 88–92). Hier konnten verschiedenen Teilen der Aussage (einzelnen Wörtern, Satzteilen oder Sätzen) eines Kindes verschiedene Codierungen zugewiesen werden. Zum Beispiel wurde die Aussage *„Viele Leute, auch genannt **Politiker**, sitzen mit **Frau Merkel** in einem Kreis. Warum Frau Merkel, weil sie die **Vertreterin von dem deutschen Volk** ist. So jetzt sitzen sie alle in einem Kreis und diskutieren über verschiedene Sachen, wie z. B., ob der und der ein Hochhaus bauen dürfen oder oder oder“* [11405]²¹ mit mehreren Codierungen versehen: Hier wurde sowohl die allgemeine Nennung von PolitikerInnen als auch die namentliche Nennung von Angela Merkel codiert. Die Rolle Angela Merkels als „Vertreterin von dem deutschen Volk“ wurde mit dem Code „Volksvertretung“ belegt. Darüber hinaus wurden die genannten Tätigkeiten „zusammensitzen“ und „Sachen diskutieren“ codiert. Der letzte Teil der

¹⁹ Für die Datenanalyse wurde mit der Software MAXQDA gearbeitet. Aufgrund des Umfangs des Materials (574 Aussagen) wird auf eine Darstellung im Anhang der Arbeit verzichtet.

²⁰ Die induktive Vorgehensweise bietet dabei den Vorteil, dass dadurch eine gegenstandsnahe „Abbildung des Materials ohne Verzerrungen durch Vorannahmen des Forschers [und] eine Erfassung des Gegenstandes in der Sprache des Materials“ (Mayring, 2015, S. 85) ermöglicht wird.

²¹ Bei wörtlichen Zitaten der Kinderaussagen wird die jeweilige Fallnummer in eckigen Klammern angegeben. Die Aussagen der Kinder wurden aus Gründen der Lesbarkeit und Verständlichkeit in der Rechtschreibung korrigiert, werden ansonsten aber originalgetreu wiedergegeben.

Aussage „ein Hochhaus bauen“ wurde *in-vivo*²² codiert. Die Aussagen der Kinder sollten so umfassend wie möglich codiert werden, so dass alle Einzelaspekte ihrer Begriffsassoziationen erfasst werden. Hierfür wurden alle unterschiedlichen Aspekte einer Aussage einzeln codiert (z. B. die Nennung verschiedener Partei- oder Politikernamen), Wiederholungen des gleichen Aspekts (z. B. die mehrfache Verwendung des Begriffs „Politiker“) wurden jedoch nur einmal pro Aussage berücksichtigt (vgl. Kuckartz, 2018, S. 92; siehe dazu die Beispiele in Tabelle 5.1).²³

Anschließend wurden alle so gebildeten Codes dahingehend überprüft, inwiefern sie mittels Gruppierung und Generalisierung in gemeinsamen Kategorien bzw. abstrakteren Oberkategorien zusammengefasst werden können (vgl. Kuckartz, 2018, S. 79–82, 85; Mayring, 2015, S. 87). Hierbei wurde zunächst eine Zusammenfassung ähnlicher Codes vorgenommen, welche anschließend anhand von theoretischen Überlegungen auf einer abstrakteren Ebene in inhaltlich-thematischen Hauptkategorien zusammengefasst wurden. So wurden z. B. die ähnlichen Codes „Dinge entscheiden“, „Entscheidungen treffen“ und „wenn entschieden wird“ zunächst in der Kategorie „Entscheiden“ zusammengefasst. Die Kategorie „Entscheiden“ wurde schließlich mit den inhaltlich nahestehenden Kategorien „Bestimmen“, „Gesetze machen“ und „Regieren“ in der gemeinsamen Oberkategorie „Verbindlich regelnder Charakter von Politik: Bestimmen und Entscheiden“ zusammengefasst, welche wiederum auf der theoretischen Basis der in Abschnitt 5.1 vorgestellten fachlichen Perspektive der Hauptkategorie „Politics:

²² In vielen Fällen z. B. bei Namen von Personen und Parteien, aber auch bei besonders aussagekräftigen Textstellen oder häufig verwendeten Formulierungen wurde in der Analyse „in-vivo“ codiert. Das bedeutet, dass ein Begriff (z. B. „Bundestag“) oder eine Textstelle (z. B. „Entscheidungen treffen“) in ihrem genauen Wortlaut als Code in das Codierungssystem übernommen wurden (vgl. Verbi GmbH, 2020, S. 187).

²³ Die Antworten der Kinder variieren zum Teil deutlich in ihrer Ausführlichkeit (und damit in der Regel auch bezüglich der inhaltlichen Tiefe): Während ein Teil der Kinder gar nicht geantwortet hat (siehe Abschnitt 5.3.2.1), reicht die Bandbreite der übrigen Antworten von einzelnen Wörtern oder wenigen Stichworten bis zu (längeren) Sätzen oder Erläuterungen. Dies spiegelt sich auch in der Anzahl der Codierungen wider, die für die Aussagen vergeben wurden: So wurde für 50 % der Aussagen nur ein Code vergeben (dies beinhaltet allerdings auch 190 Aussagen bzw. 33 % der Antworten, die als „keine Assoziation“ codiert wurden; siehe Abschnitt 5.3.2.1). Darüber hinaus wurde etwa ein Drittel der Aussagen mit zwei (19 %) oder drei Codes (11 %) belegt. Weitere 20 % der Aussagen wurden mit mindestens vier Codes (Maximum 14) versehen.

Meinungsbildungs- und Entscheidungsprozesse“ zugeordnet wurde (siehe dazu die Beispiele in Tabelle 5.2).²⁴

Tabelle 5.1 Beispielaussagen zum Politikverständnis mit induktiven Einzelcodes

Beispielaussage	Zugewiesene Einzelcodes
„Sind Parteien , die sich für viele Sachen einsetzen . Wie zum Beispiel: SPD, CDU, CSU, die Grünen, die Linken .“ [7209]	Parteien; sich für etwas einsetzen; SPD; CDU; CSU; die Grünen; die Linken
„ Politiker gehen zu einer Wahl und wollen von anderen Menschen gewählt werden . Wer dann die meisten Stimmen hat, wird Bundeskanzler und entscheidet über die Gesetze und Rechte des Landes .“ [8105]	Politiker; Wahl; Bundeskanzler; Entscheiden; Gesetze und Rechte; des Landes
„1. Bei Politik denke ich daran, an arme Länder, Krieg, Streit, Diskussionen . 2. Und dass die Politiker sich nicht richtig um ihr Land kümmern .“ [10212]	Arme Länder; Krieg; Streit; Diskussionen; Politiker; um das Land kümmern
„ Für das Land wichtig , weil die Politiker ab und zu eine Sitzung machen! “ [3121]	Für das Land; wichtig; Politiker; Sitzung

Anmerkungen: In den Beispielaussagen sind die codierten Textsegmente durch Fettdruck hervorgehoben.

Nach Abschluss des Codierungsverfahrens wurden 20 % des Datenmaterials (zufällig gezogene Stichprobe) einer weiteren Person zur unabhängigen Codierung (deduktiv anhand des erstellten Kategoriensystems) vorgelegt, um die Reliabilität der Kategorien zu überprüfen.²⁵ Dabei wurden 283 von 294 Codierungen von beiden Coderinnen übereinstimmend codiert. Als Maß der

²⁴ Die Analyse der Einzelaspekte kann dabei nur Aufschluss darüber geben, welches Spektrum an Assoziationen zu Politik bei den befragten Kindern vorhanden ist. Aufgrund der Mehrfachcodierungen (z. B. bei der Nennung mehrerer Parteien und Ämter in einer Aussage) ist ein Vergleich der Häufigkeiten auf der Ebene der übergeordneten Kategorien nur bedingt sinnvoll. Siehe dazu Abschnitt 5.3.3.2.

²⁵ Zur Berechnung der Inter-Coder-Übereinstimmung wurden der zweiten Coderin die Aussagen der Kinder mit bereits vordefinierten Codiereinheiten bzw. Textsegmenten vorgelegt (vgl. Kuckartz, 2018, S. 206–207). Die in der induktiven Analyse codierten Textstellen der Aussage wurden dafür in eckige Klammern gesetzt. So wurde die oben präsentierte Beispielaussage für die Überprüfung entsprechend segmentiert: [Viele Leute auch genannt Politiker] sitzen mit [Frau Merkel] in einem Kreis. Warum Frau Merkel, [weil sie die Vertreterin von dem deutschen Volk ist]. So jetzt [sitzen sie alle in einem Kreis] [und diskutieren über verschiedene Sachen], [wie z. B. ob der und der ein Hochhaus bauen dürfen] oder oder

zufallsbereinigten Übereinstimmung wurde anschließend *Cohen's Kappa* berechnet (vgl. Bortz & Döring, 2006, S. 276–277; Kuckartz, 2018, S. 208–210). Der Kappa-Koeffizient zeigt eine hohe Übereinstimmung zwischen beiden Coderinnen ($\kappa = 0,96$; siehe Inter-Coder-Tabelle und Berechnung im Anhang A3 im elektronischen Zusatzmaterial).

Tabelle 5.2 Beispiele für die Zusammenfassung induktiver Einzelcodes zu Kategorien

Beispiele induktive Codes	1. Zusammenfassung	2. Zusammenfassung	3. Zusammenfassung
Dinge entscheiden Entscheidungen treffen Wenn entschieden wird	Entscheiden		
Sachen bestimmen Bestimmen dürfen etwas bestimmen	Bestimmen	Verbindlich regelnder Charakter von Politik: Bestimmen und Entscheiden	Politics: Meinungsbildungs- und Entscheidungsprozesse
Ein Land regieren Über etwas regieren	Regieren		
(neue) Gesetze machen Die Gesetze bestimmen Entscheiden über Gesetze	Gesetze/ Regeln machen		

Mit der beschriebenen Vorgehensweise wurden insgesamt 1299 Codes gebildet, welche in den folgenden acht Hauptkategorien zusammengefasst wurden:

- Keine (zutreffende) Assoziation zu Politik
- Polity: Politische Strukturen und Ordnung
- Politics: Meinungsbildungs- und Entscheidungsprozesse
- Policy: Themenbereiche und Aufgabengebiete
- Allgemeinverbindlichkeit
- Gemeinwohlorientierung
- Bewertung von Politik
- Berichterstattung über Politik

Nachfolgend werden die gebildeten Hauptkategorien und Unterkategorien inhaltlich erläutert. Die Ergebnisse der Analyse sollen dabei einen Gesamtüberblick über das Spektrum der Assoziationen in der Gesamtgruppe geben, bevor in einem weiteren Analyseschritt auf der individuellen Ebene ein Zusammenhang zwischen dem Politikverständnis und dem politischen Interesse des Kindes hergestellt wird (siehe dazu Abschnitt 5.3.5 und 5.3.6).

oder...“ [11405]. Die vorgegebenen Codiereinheiten sollten dann von der zweiten Coderin den Unterkategorien des gebildeten Kategoriensystems zugeordnet werden.

5.3.2.1 Keine (zutreffende) Assoziation zu Politik

Vor dem Hintergrund der in Kapitel 1 vorgestellten Problematik, dass es sich bei Politik um einen komplizierten Themenbereich handelt und Kindern hier häufig Kompetenzen abgesprochen werden, sollte zunächst betrachtet werden, inwiefern die Kinder die Frage nach ihrem Politikverständnis überhaupt beantworten konnten. Diese Frage lässt sich mit den Inhalten der Hauptkategorie „Keine (zutreffende) Assoziation zu Politik“ beantworten: Insgesamt liegen 574 gültige Fragebögen zum Politikverständnis der Kinder vor (vgl. Abschnitt 1.2.1). Von den 574 teilnehmenden Kindern konnten knapp ein Drittel (190 Fälle) die offene Frage nach ihrem Verständnis von Politik nicht beantworten. Davon machten 41 Kinder überhaupt keine Angabe zu ihrem Politikverständnis (d. h. es wurde von den Kindern gar nichts im Fragebogen eingetragen), während 149 lediglich ein Fragezeichen notierten oder angaben, nicht zu wissen, was Politik bedeutet oder es nicht erklären zu können (vgl. Tabelle 5.3).

Tabelle 5.3 Inhalte der Kategorie „Keine (zutreffende) Assoziation zu Politik“

Keine (zutreffende) Assoziation zu Politik (233)		
Beispielaussage	1. Zusammenfassung	2. Zusammenfassung
(Kein Text)	Keine Angabe (41)	
Ich weiß das nicht [1206] Ich habe keine Ahnung [2106] Mir fällt einfach nichts ein [6109] Ich habe es vergessen [1204] Kann ich nicht erklären. [8111]	Weiß nicht (149)	Keine Assoziation zum Politikbegriff (190)
Das man nachdenken muss und gucken muss, was er werden will [6102]	Kein Politikbezug erkennbar (17)	
eine andere Religion [10103]	Politik als Religion (2)	Fehl- oder Missverständnis von Politik (43)
Wissenschaft über bestimmte Themen [8103]	Politik als Wissenschaft (12)	
ich glaube, dass man das später als Schulfach bekommt [17210]	Politik als Schulfach (12)	

Anmerkungen: Mehrfachkodierungen. [Fallnummern] und (Anzahl der Codes je Kategorie).

Über diese Aussagen, in denen die Kinder gar keine Assoziationen zum Politikbegriff äußerten, hinaus enthält die Hauptkategorie „Keine (zutreffende) Assoziation zu Politik“ 17 Äußerungen, in denen kein Politikbezug erkennbar

war oder die unverständlich waren und sich somit nicht interpretieren ließen.²⁶ Weiterhin wurden Äußerungen (bzw. die entsprechenden Codes) in dieser Kategorie zusammengefasst, die Politik mit Religion assoziieren (2 Fälle) oder Politik zwar nicht falsch, aber nicht im Sinne der vorliegenden Arbeit, mit Wissenschaft (12 Fälle) und/oder dem Schulfach Politik (12 Fälle) in Verbindung bringen (vgl. Tabelle 5.3):²⁷

*„Ich weiß es nicht genau, aber ich glaube, dass man das später als **Schulfach** bekommt und dass es was mit **Wissenschaft** zu tun hat.“ [17210]*²⁸

Schon zu Beginn der Analyse wird damit deutlich, dass es Unterschiede im Politikverständnis der Kinder dahingehend gibt, dass für einen Teil der Kinder der Begriff Politik (zumindest in der offenen Abfrage) weitgehend inhaltsleer zu sein scheint. Von mehr als zwei Drittel der Kinder werden jedoch eine Reihe verschiedenster Aspekte mit Politik assoziiert, wobei alle drei Dimensionen des Politischen (vgl. Abschnitt 5.1) sowie Aspekte von Allgemeinverbindlichkeit und Gemeinwohl berührt werden, wie nachfolgend anhand der Kategorien erläutert wird.

5.3.2.2 Polity: Politische Strukturen und politische Ordnung

In der Hauptkategorie „Polity: Politische Strukturen und politische Ordnung“ wurden entsprechend der fachlichen Perspektive (vgl. Abschnitt 5.1) Codierungen, welche sich im weiteren Sinne auf das politische Institutionengefüge beziehen, zusammengefasst.²⁹ Dies beinhaltet Codierungen zu politischen AkteurInnen und AmtsträgerInnen, Parteien, politischen Institutionen, politischen Ämtern und Funktionen, sowie einzelne Aussagen zu politischen (Macht-)Strukturen (siehe

²⁶ Hierunter fällt zum Beispiel auch die Aussage: „Wenn glaube ich meistens so Zettel ausfüllen müssen“ [7213]. Diese könnte sich zwar auf das Wählen beziehen, ist jedoch so vage gehalten, dass eine Interpretation in dieser Richtung zumindest fragwürdig ist.

²⁷ Hier kommt es auch zu Mehrfachnennungen, d. h. es kommt vor, dass die Kinder sowohl Politik als Wissenschaftsdisziplin als auch als Schulfach benennen sowie darüber hinaus auch noch andere Aspekte thematisieren, wie z. B. in der folgenden Aussage deutlich wird: „Über z. B. einen Staat entscheiden, dass er z. B. eine neue Straße bauen lässt. d. h. man fällt in einem Team eine wichtige Entscheidung. (Es ist auch ein Schulfach)“ [14213].

²⁸ Die zitierten Aussagen der Kinder werden im Folgenden in der Regel als Gesamtaussage wiedergeben, um einen authentischen Einblick in das Datenmaterial zu geben. Auslassungen werden mit ... markiert. Die der jeweiligen Kategorie zugewiesenen codierten Textsegmente werden innerhalb der Zitate fett markiert.

²⁹ Hier finden sich qualitativ-inhaltlich recht unterschiedliche Antworten. So benennen einige Kinder nur einzelne Aspekte (z. B. Bundeskanzler) oder zählen verschiedene strukturelle Aspekte auf (z. B. Bundeskanzler, Parteien, Politiker). Andere Kinder beziehen darüber hinaus auch politische Prozesse und Inhalte in ihre Aussagen mit ein. Siehe dazu die Analysen in Abschnitt 5.3.3 und 5.3.5.

Übersicht in Tabelle 5.4). Die Inhalte der jeweiligen Unterkategorien werden im Folgenden näher erläutert.

Tabelle 5.4 Inhalte der Kategorie „Polity: Politische Strukturen und Ordnung“

Polity: Politische Strukturen und politische Ordnung (412)		
Beispielaussage	1. Zusammenfassung	2. Zusammenfassung
Da gibt es Leute - Politiker [17108]	PolitikerInnen allgemein (109)	Politische AkteurInnen und AmtsträgerInnen (188)
Angela Merkel, Joachim Gauck [13301]	PolitikerInnen namentlich (79) ^a	
Sind Parteien [7209]	Parteien allgemein (34)	Parteien (112)
so wie CDU, SPD, die Grünen, CSU [7104]	Parteien namentlich (78) ^a	
z.B. EU-Parlament [14220] Bundestag in Berlin [14117]	Parlamente (23)	Politische Institutionen (39)
Die Regierung eines Staates [14109] Über Bundesregierung [1212]	Regierung (10)	
Gerichte [7109] die EU [8101]	Sonstige Institutionen (6)	
Sie ist eine Bundeskanzlerin [13307]	BundeskanzlerIn (42)	Politische Ämter und Funktionen (62)
Treffen zwischen Präsidenten [12106]	PräsidentIn (8)	
was übern Bürgermeister [9319]	BürgermeisterIn (7)	
Wir haben eine Außenministerin [11116]	Sonstige politische Ämter (5)	(Macht-)Strukturen (11)
Politik kann eine Monarchie sein oder eine Demokratie, Diktatur [11201]	Herrschaftsformen (7)	
Politiker im Parlament stehen auf zwei Seiten: Die Rechte und die Linke [14104]	Hierarchien und Positionen (4)	

Anmerkungen: Mehrfachcodierungen. [Fallnummern] und (Anzahl der Codes je Kategorie).

a Die Kategorien enthalten weitere Subkategorien zu den einzelnen PolitikerInnen (Angela Merkel, Joachim Gauck etc.) und Parteien (CDU, SPD etc.), welche hier nicht aufgeführt werden.

PolitikerInnen

Vorwiegend beziehen sich die Antworten der Kategorie *Polity* auf politische AkteurInnen, d. h. PolitikerInnen im Allgemeinen (z. B. Politik als Beruf oder Tätigkeit von PolitikerInnen) oder bestimmte (lokal, national oder international bekannte)

PolitikerInnen. In der Analyse wurden insgesamt 79 namentliche Nennungen von PolitikerInnen codiert. Da die Aussagen der Kinder auch Aufzählungen mehrerer PolitikerInnen enthielten (z. B.: „Eine Gruppe von Kanzlern. Darunter auch Angela Merkel, Obama, Putin und Poroschenko“ [113116]), kam es hier zu Mehrfachcodierungen. Berücksichtigt man dies, so zeigt sich, dass von insgesamt 60 Kindern (10 % der Fälle) PolitikerInnen namentlich benannt wurden. Demgegenüber stehen 109 Fälle (19 % der Fälle), in denen der allgemeine Begriff PolitikerIn verwendet wird. Namentliche Nennungen von PolitikerInnen stehen dabei in der Regel nicht allein, sondern haben in den Aussagen einen illustrierenden Charakter und werden von den Kindern als Beispiel für die Gruppe der PolitikerInnen angeführt, was auch durch die Verwendung des Zusatzes z. B. vor der Namensnennung deutlich wird:

*„Es gibt Leute, die in der Politik arbeiten, z. B. **Angela Merkel** (CDU).“ [16114]*

*„Für mich uninteressant, aber mir fällt ein, dass es verschiedene Politiker gibt, z. B. **Angela Merkel, Joachim Gauck**.“ [17113]*

Der Fokus der Kinder liegt also, im Gegensatz zum in Abschnitt 5.2.2 beschriebenen Forschungsstand, vorwiegend auf der Berufsgruppe der PolitikerInnen und nicht auf Einzelpersonen. Allerdings stimmen die Ergebnisse der Studie mit dem berichteten Forschungsstand insofern überein, dass bei der Nennung von Personen vor allem besonders wichtige und präzente Personen der Politik von den Kindern genannt werden. So ist die namentliche Nennung von politischen AkteurInnen auf international und national „gut sichtbare“ Personen bzw. wichtige politische AmtsträgerInnen beschränkt: Insbesondere wurde dabei von den Kindern Angela Merkel (manchmal auch Angelika Merkel) namentlich genannt (60 Nennungen). Neben Angela Merkel wurden auf nationaler Ebene namentlich nur Joachim Gauck (6 Nennungen) und Ursula von der Leyen (1 Nennung) genannt. Auf internationaler Ebene finden sich Nennungen von Putin (3), Poroschenko (1) und Obama (6).³⁰ Nur in einer Aussage wird ein Oldenburger Lokalpolitiker (Dennis Rohde) namentlich benannt.

Parteien

Neben PolitikerInnen prägen Aussagen zu Parteien die Kategorie „Polity“. Parteien werden mit insgesamt 112 Codierungen seltener als PolitikerInnen als politische Akteure benannt. Hier wurden bei spezifischer Nennung (78 Codierungen) vor

³⁰ Die Nennungen von Putin und Poroschenko sind dabei vor allem auf den zum Zeitpunkt der Erhebung (Januar bis Mai 2015) aktuell stattfindenden „Ukraine-Konflikt“ zurückzuführen, der auch als Beispiel für die inhaltliche Dimension von Politik von den Kindern mehrfach genannt wird (siehe dazu Abschnitt 5.3.2.4).

allein die großen Volksparteien bzw. die regierenden Parteien CDU (25) und SPD (24) angeführt. Auch häufiger genannt werden Die Grünen (12). Andere Parteien, wie Die Linke (5), FDP (5), CSU (3), AfD (2) oder Piraten (2), werden von den Kindern nur in einzelnen Aussagen aufgegriffen. Die namentliche Nennung von Parteien kann dabei nur einzelne Parteien oder eine ganze Reihe von Parteien in Form einer Aufzählung umfassen (z. B.: „Die Parteien sind z. B. SPD, CDU/CSU, AfD, FDP, die Linke, die Grünen“ [7105]). Wie bei der namentlichen Nennung von PolitikerInnen, hat die namentliche Nennung von Parteien in den Aussagen dabei oft einen Beispielcharakter:

*„Parteien, so wie **CDU, SPD, die Grünen, CSU** und bei der **CDU** ist unsere Bundeskanzlerin Angela Merkel.“ [7104]*

*„In der Politik gibt es mehrere Parteien, z. B. die **SPD**, die **CDU** oder **die Grünen** und noch andere.“ [11116]*

Von einzelnen Kindern werden dabei bis zu sieben Parteien aufgezählt. Lässt man die Mehrfachnennungen unberücksichtigt, haben insgesamt 30 Kinder (5 % der Fälle) Parteinaamen genannt. Parteien allgemein wurden von 34 Kindern (6 % der Fälle) mit Politik assoziiert (vgl. Tabelle 5.4).

Politische Ämter und Funktionen

Neben der Nennung von spezifischen oder unspezifischen PolitikerInnen und Parteien werden in Bezug auf strukturelle Aspekte von Politik von den Kindern auch politische Ämter (62 Nennungen) thematisiert – und teilweise auch mit entsprechenden Personen verknüpft. Analog zur häufigen namentlichen Nennung von Angela Merkel wird mehrheitlich das Amt des (Bundes-)Kanzlers bzw. der (Bundes-)Kanzlerin von den Kindern benannt (42 Nennungen; vgl. Tabelle 5.4):

*„**Kanzlerin Merkel** ist Politikerin.“ [4108]*

*„Wo Leute zum Beispiel ein neuer **Bundeskanzler** oder **Bundeskanzlerin** gewählt wird.“ [6105]*

Darüber hinaus gibt es Nennungen von PräsidentIn (8), BürgermeisterIn (7), sowie in einem Fall der Außenministerin (verknüpft mit der Nennung der Amtsträgerin Ursula von der Leyen). In einzelnen Aussagen (5 Nennungen) beziehen sich die Kinder zudem auf das Amt des Bundespräsidenten sowie unspezifisch auf Bundesminister, Land- und Ortsvertreter und „die Vorsitzenden der Länder“ [11119]:

*„Wo die **Präsidenten** und **Bundeskanzler** und so weiter ... miteinander über etwas reden so wie den Ukraine Konflikt.“ [11303]*

*„Wo die **Kanzler/in** und **Bürgermeister/in** gewählt werden. Jeder hat Rechte und jeder hat gleich viele Stimmen.“ [11402]*

*„In der Politik gibt es mehrere Parteien, z. B. die SPD, die CDU oder die Grünen und noch andere. In der Politik werden Kriege und andere Sachen geklärt. Wir haben eine **Außenministerin** von der Leyen und unsere **Bundeskanzlerin** heißt Angela Merkel.“ [11116]*

Politische Institutionen

Politische Institutionen (wie z. B. Bundestag, Bundesrat, Bundesregierung) spielen mit insgesamt 39 Nennungen im Vergleich zu politischen AkteurInnen und politischen Ämtern eine untergeordnete Rolle in den Politikassoziationen der Kinder (vgl. Tabelle 5.4). Dabei werden von den Kindern vor allem Parlamente (23) mit Politik in Verbindung gebracht. Die Kinder beziehen sich in ihren Aussagen auf Parlamente im Allgemeinen (4) oder auf spezifische Parlamente, wobei insbesondere der Bundestag (10) bzw. Reichstag (3) erwähnt werden. Dabei finden sich sowohl Aussagen, die lediglich darauf verweisen, dass Politik „[i]rgendwas mit dem Bundestag zu tun“ [12104] hat bzw. mit „Sachen, die man im Bundestag bespricht“ [13314], als auch Aussagen, die Parlamente darüber hinaus mit politischen Prozessen in Verbindung bringen und sie als Orte charakterisieren, in denen Politik stattfindet:

*„**Im Parlament** sitzen Politiker, die diskutieren über irgendein Thema und versuchen eine Lösung zu finden.“ [10206]*

*„Mehrere Politiker sitzen in einer Art Konferenz **auch Bundestag genannt**. Dort entscheiden sie über Gesetzesabkommen oder auch darüber, ob sie einem Land, in dem es Krieg gibt, helfen.“ [14203]*

Einzelne Kinder nennen neben dem Bundestag auch andere Parlamente wie den Stadtrat, Landtag oder das EU-Parlament (vgl. Tabelle 5.4):

*„Die Politiker im **Bundestag** machen Politik. In den **Landtagen**, in den **Stadträten** und im **Europaparlament** wird Politik gemacht. Die Politiker stellen Gesetze auf und entscheiden Dinge für ihren Bezirk.“ [3112]*

Der Unterkategorie „Institutionen“ wurden schließlich noch zehn Aussagen der Kinder zugeordnet, die sich auf die (Bundes-)Regierung beziehen, sowie einzelne Aussagen (6), die weitere Institutionen benennen, wie Gerichte, die EU (ohne Erwähnung des Parlaments) und den Bundesrat:

„Die Regierung eines Staates. Hier werden Gesetze beschlossen, aber es wird auch Außenpolitik betrieben.“ [14109]

„Politik hat Vor- und Nachteile, weil die Bundesregierung nicht alles richtig machen kann.“ [12101]

„Sie wirtschaftet. Die EU ist von sehr vielen Politikern.“ [8101]

„Besprechungen, Sitzungen, Bundesrat.“ [9303]

(Macht-)Strukturen

Zuletzt wurden der Kategorie „Polity“ noch einzelne Codierungen zugeordnet, die sich auf politische (Macht-)Strukturen beziehen (11 Nennungen; vgl. Tabelle 5.4). Die Kinder verwenden hier den Begriff Macht oder beziehen sich (stichwortartig) auf verschiedene Herrschaftsformen (Demokratie, Monarchie und Diktatur):

„Politik kann eine Monarchie sein oder eine Demokratie, Diktatur. Politik ist eine Abstimmung.“ [11201]

„Wenn Leute, die Macht haben, über Themen, die wichtig sind, diskutieren.“ [17207]

5.3.2.3 Politics: Meinungsbildungs- und Entscheidungsprozesse

In der Hauptkategorie „Politics: Meinungsbildungs- und Entscheidungsprozesse“ wurden entsprechend der fachlichen Perspektive (vgl. Abschnitt 5.1) alle Assoziationen zusammengefasst, die sich auf Handlungen politischer AkteurInnen und politische Prozesse beziehen (vgl. Tabelle 5.5).³¹ Dabei wurden alle Codes, die

³¹ Auch in dieser Kategorie (bzw. in den dazugehörenden Unterkategorien) finden sich qualitativ recht unterschiedliche Aussagen. So bringt ein Teil der Kinder die benannten Tätigkeiten mit Polity-Aspekten in Verbindung, z. B.: „Es sind Leute, die heißen Politiker, und Politiker stimmen ab, ob was geschehen soll.“ [4207]. Ein anderer Teil der Kinder benennt lediglich die Tätigkeiten, ohne diese explizit mit politischen Strukturen oder

sich auf die Meinungsbildung und Herbeiführung von Entscheidungen beziehen (z. B. Besprechungen, Verhandlungen, Abstimmungen), in der Subkategorie „Abwägungs-, Aushandlungs- und Abstimmungsprozesse“ zusammengefasst; während alle Codes, die in einem Zusammenhang mit dem verbindlich regelnden Charakter von Politik und Entscheidungsmacht gesehen werden können, in der Subkategorie „Verbindlich regelnder Charakter von Politik: Bestimmen und Entscheiden“ zusammengefasst wurden. Hierzu gehört insbesondere die Gesetzgebung, sowie Nennungen von anderen Tätigkeiten, die einen regelnden Charakter haben (wie z. B. bestimmen, entscheiden und regieren; vgl. Tabelle 5.5).

Auch alle Aussagen, die sich auf (Mitbestimmung durch) Wahlen oder den Prozess des Wählens beziehen, wurden als Meinungsbildungs- und Entscheidungsprozess gewertet und entsprechend in dieser Hauptkategorie zusammengefasst. Die Unterkategorien werden nachfolgend näher erläutert.

Abwägungs-, Aushandlungs- und Abstimmungsprozesse

In der Unterkategorie „Abwägungs-, Aushandlungs- und Abstimmungsprozesse“ wurden alle Aussagen der Kinder zusammengefasst, die Politik mit Austausch, Aushandlung und Prozessen der Entscheidungsfindung und -vorbereitung assoziieren. In den 172 Aussagen, die dieser Unterkategorie zugeordnet wurden, ist der Austausch (Treffen und Besprechungen) besonders präsent. Diesbezüglich äußern die Kinder vor allem, dass sich PolitikerInnen – oder nicht näher spezifizierte (wichtige) Leute – (in Sitzungen, Konferenzen, im Parlament) treffen oder zusammensetzen (32 Nennungen) und Dinge miteinander besprechen bzw. miteinander beraten (55 Nennungen; vgl. Tabelle 5.5):

*„Wo sich Politiker in Deutschland **treffen** und über Deutschland **reden**.“ [17203]*

*„Da **kommen wichtige Leute zusammen** und **beraten sich**, z. B. neue Gesetze oder was Schlimmes oder Gutes in der Welt passiert.“ [7108]*

*„Wenn sich Politiker **zusammensetzen** und ein Problem lösen oder **Sachen ansprechen**... interessant.“ [11406]*

bestimmten AkteurInnen in Verbindung zu bringen, z. B. „Gesetze, Regeln, Entscheidungen treffen. Zu gefährlichen Orten gehen.“ [3114]. Siehe dazu die weiterführenden Analysen in Abschnitt 5.3.3. und 5.3.5.

Tabelle 5.5 Inhalte der Kategorie „Politics: Meinungsbildungs- und Entscheidungsprozesse“

Politics: Meinungsbildungs- und Entscheidungsprozesse (338)		
Beispielaussage	1. Zusammenfassung	2. Zusammenfassung
sich Gedanken über ihr Land/Bundesland machen [16116]	Überlegen / Nachdenken (9)	Abwägungs-, Aushandlungs- und Abstimmungsprozesse (172)
In der Politik werden ... Sachen geklärt [11116]	Sachen klären (4)	
zusammen über wichtige Dinge beraten [8113] sich mit anderen besprechen [4202]	Besprechungen (55)	
sitzen alle Politiker zusammen [17107]	Sitzungen / Treffen (32)	
sie verhandeln über Sachen [11413]	Verhandlungen (3)	
sich auf etwas einigen [4209]	Vereinbarungen treffen (7)	
über etwas abstimmen [16408] man ... stimmt ab [2117]	Abstimmung (14)	Verbindlich regelnder Charakter von Politik: Bestimmen und Entscheiden (131)
jede Gruppe vertritt eigene Interessen [14120]	Interessen vertreten (15)	
viel Streit, Diskussionen [11322]	Streit / Diskussion (33)	
über das Land entscheiden [17116]	Entscheiden (42)	
Gesetze einführen oder aufheben!! [17111]	Gesetze machen / Regeln schaffen (41)	
Wo Angela Merkel bestimmt ... [15202]	Bestimmen (34)	
Politiker [...] regieren den Staat/die Nation/den Kontinent [14110]	Regieren (12)	Wahlen (35)
wer ... über Deutschland herrscht [11214]	Herrschen (2)	
Politiker, die gewählt werden können [11102]	Politiker / Parteien werden gewählt (18)	
Wo man wählt! [4102] Landeswahlen [8107]	Wählen / Wahl (12)	
das Volk entscheidet mit [11205]	Mitbestimmung über Wahlen (3)	
Wenn Parteien gewählt werden und gegeneinander kämpfen [9317]	Wahlkampf (2)	

Anmerkungen: Mehrfachcodierungen. [Fallnummern] und (Anzahl der Codes je Kategorie).

Dabei zeigen einige Aussagen, dass politische Austausch- und Aushandlungsprozesse auch mit Interessenpluralität, Konflikten und Meinungsverschiedenheiten assoziiert werden. So bezieht sich ein Teil der Kinder darauf, dass es in der Politik auch darum geht, (verschiedene) Meinungen und Interessen zu vertreten und sich für diese einzusetzen bzw. diese durchzusetzen (15 Nennungen), und dass politische Entscheidungsfindungs- und Aushandlungsprozesse dementsprechend mit Streit und Diskussionen einhergehen können (33 Nennungen; vgl. Tabelle 5.5):

*„Politiker im Parlament stehen auf zwei Seiten: Die Rechte und die Linke. **Jeder hat verschiedene Meinungen und Vorschläge und will diese durchbringen.**“ [14104]*

*„Politik wird unter anderem von den Politikern vertreten. Gruppen von Leuten, **jede Gruppe vertritt eigene Interessen.**“ [14120]*

*„In der Politik gibt es viele wichtige Leute, die sich zusammen über wichtige Dinge beraten **oder sich darüber sogar streiten.**“ [8113]*

*„Im Parlament sitzen Politiker; **die diskutieren über irgendein Thema** und versuchen eine Lösung zu finden.“ [10206]*

Einige Aussagen beziehen sich darüber hinaus auch auf Einigungs- und Entscheidungsfindungsprozesse. So bringt ein Teil der Kinder Politik mit Verhandlungen (3), Vereinbarungen und Abmachungen (7) sowie Abstimmungen (14) in Verbindung (vgl. Tabelle 5.5):

*„Wenn viele Politiker zusammenkommen und über Sachen sprechen. Barack Obama und Angela Merkel sind welche. **Sie verhandeln über Sachen**, wie die Griechenlandpleite, Zechepreller und Bauarbeiten in öffentlichem Gelände und Straßen sowie Brücken.“ [11413]*

*„Dass einige Politiker etwas besprechen und **sich auf etwas einigen.**“ [4209]*

*„Sowas wie abstimmen, wie wer ist dafür und wer ist dagegen. Merkel ist eine Politikerin. Man sagt, was man verbessern will, **und stimmt ab.**“ [2117]*

Verbindlich regelnder Charakter von Politik: Bestimmen und Entscheiden

Während in der vorangegangenen Unterkategorie evaluierende und diskursive Prozesse politischer Entscheidungsfindung im Vordergrund standen, bezieht sich die Unterkategorie „Verbindlich regelnder Charakter von Politik“ auf direktive (bestimmende und regelnde) Prozesse. Dementsprechend wurden in dieser Unterkategorie alle Äußerungen der Kinder zusammengefasst, die sich darauf beziehen, dass durch

die Politik bzw. PolitikerInnen etwas (verbindlich) geregelt, bestimmt und/oder entschieden wird. Der Großteil der Aussagen dieser Kategorie bezieht sich dabei darauf, dass Politik etwas mit (wichtigen) Entscheidungen (für das Land, die Menschen oder die Welt) zu tun hat (42 Nennungen) und durch die Politik bzw. PolitikerInnen und Parteien (über das Land bzw. Deutschland) bestimmt wird (34 Nennungen; vgl. Tabelle 5.5).³² Ein kleiner Teil der Kinder verwendet dabei auch politische Fachbegriffe wie regieren (12) oder herrschen (2):

*„Die Politiker im Bundestag machen Politik. In den Landtagen, in den Stadträten und im Europaparlament wird Politik gemacht. Die Politiker stellen Gesetze auf **und entscheiden Dinge für ihren Bezirk.**“ [3112]*

*„Ähhh... Politik ist das, was Politiker (z. B. Angela Merkel) machen. Als Politiker **bestimmt man Gesetze und muss Sachen entscheiden.** Eigentlich habe ich nicht so viel mit Politik zu tun.“ [14205]*

*„Ein Staat, wo Politiker (Angela Merkel) **über ein Land regieren (Deutschland).**“ [11104]*

*„Dort gibt es Leute, die mit uns Menschen vereinbaren, wer sozusagen **über Deutschland herrscht.** Sie kümmern sich um alles, was mit Politik zu tun hat (Ruhe, Frieden).“ [11214]*

Neben diesen allgemeinen Aussagen zu Entscheidungsprozessen, finden sich auch einige Aussagen, die sich konkret auf die Gesetzgebungsfunktion von Politik (erlassen, aufheben und ändern von Gesetzen) beziehen (41 Nennungen, vgl. Tabelle 5.5):³³

*„Das sind Leute, die in einigen Situationen über Deutschland bestimmen **und die Gesetze einführen oder aufheben!!**“ [17111]*

*„Wenn Politiker Sachen bestimmen, z. B. wann Autobahnen gebaut werden müssen **und wann neue Gesetze eingeführt werden müssen.**“ [17205]*

³² Viele Kinder beziehen sich in ihren Aussagen gleichzeitig auch auf die Allgemeinverbindlichkeit politischer Entscheidungen, indem sie anmerken, dass über die Welt, ein Land (z. B. Deutschland) oder eine Region bestimmt oder entschieden wird (siehe dazu die Beispiele im Text). Aussagen zur Allgemeinverbindlichkeit wurden zusätzlich codiert (siehe dazu Abschnitt 5.3.2.5).

³³ Sechs Kinder verwenden hier allerdings ausschließlich den Begriff Regeln, z. B.: „Eine Gemeinschaft von Menschen, die über verschiedene Länder bestimmen und Regeln erschaffen können. Diese Menschen nennt man Politiker.“ [10304]

*„Mehrere Politiker sitzen in einer Art Konferenz, auch Bundestag genannt, **dort entscheiden sie über Gesetzesabkommen** oder auch darüber, ob sie einem Land, in dem es Krieg gibt, helfen.“ [14203]*

Wahlen

Ebenfalls der Kategorie Meinungsbildungs- und Entscheidungsprozesse zugeordnet, wurden alle Äußerungen von Kindern, die sich auf die Tätigkeit des Wählens sowie Wahlen und Wahlkampf beziehen (35 Nennungen; vgl. Tabelle 5.5). In ihren Aussagen zum Wählen beziehen sich die Kinder entweder allgemein darauf, dass Politik etwas mit Wahlen zu tun hat oder dass die PolitikerInnen und Parteien, die Entscheidungsmacht haben, gewählt sind bzw. gewählt werden können. In einzelnen Nennungen wird auch die Mitbestimmung über Wahlen benannt:

*„Zum Beispiel gibt es Politiker, **die gewählt werden können**, von verschiedenen Parteien, z. B. CDU, SPD. Die können alle gewählt werden, also die von der Partei vertreten werden.“ [11102]*

*„Eine Regierung von Menschen, also wichtige Leute. Man kann die Regierung **alle 4 Jahre wählen**.“ [1209]*

*„Wenn Parteien **gewählt werden** und gegeneinander kämpfen“ [9317]*

*„Es gibt Politiker, die gewählt wurden. **Bei der Wahl kann jeder Mensch seine Meinung sagen**. Es wird darüber berichtet. Politiker wollen Städte verbessern, das versprechen sie (bei der Wahl).“ [11113]*

5.3.2.4 Policy: Themenbereiche und Aufgabengebiete

Die Hauptkategorie „Policy: Themenbereiche und Aufgabengebiete“ wurde aus allen Codierungen (bzw. den daraus entstandenen Kategorien) gebildet, die sich auf inhaltliche Aspekte von Politik, z. B. politische Themen und Probleme (vgl. Abschnitt 5.1), beziehen.

Themen und Probleme wurden dabei nur codiert, wenn von den Kindern konkrete Themen oder Probleme (wie z. B. Krieg, Armut) oder konkrete Aufgabengebiete von Politik (wie z. B. Wirtschaft, Außenpolitik) benannt wurden (siehe Übersicht in Tabelle 5.6).

Tabelle 5.6 Inhalte der Kategorie „Policy: Themenbereiche und Aufgabengebiete“

Policy: Themenbereiche und Aufgabengebiete (73)	
Beispielaussage	Zusammenfassung
z.B. die Ukraine-Konflikt [11306] über Friedensklärungen oder so [13109] z.B. über Krisenzustände [16204]	Krieg und Frieden, Krisen und Konflikte (25)
wie zum Beispiel was macht man mit dem Geld [4109] mit anderen Ländern zu handeln [11310] Steuern [16118]	Steuern, Geld, Wirtschaft (15)
Dinge wie Schulen und Straßen baut [11215] wo was hingebaut wird [16401]	Bauprojekte, Verkehr und Infrastruktur (13)
z.B. über Naturschutz [16302] wie man Plastik aus dem Meer kriegt [9211] über neue Energiequellen [9320]	Umwelt und Energie (7)
zum Beispiel, dass alle Kinder auf der Welt zur Schule gehen können [12407]	Schule und Bildung (3)
Also wie Kinderrechte [11220] Sie versuchen Menschenrechte auf der ganzen Welt einzuhalten [14119]	Menschen- und Kinderrechte (3)
zum Beispiel wenn in Afrika ganz viele Kinder hungern müssen [13211]	Armut/Hunger (3)
dass es dem Land ... kriminell gut geht [11215]	Gewalt und Kriminalität (2)
es wird auch Außenpolitik betrieben [14109]	EU/Außenpolitik (2)

Anmerkungen: Mehrfachcodierungen. [Fallnummern] und (Anzahl der Codes je Kategorie).

Inhaltliche Aspekte spielen mit insgesamt 73 (Mehrfach-)Nennungen im Vergleich zu strukturellen und prozessualen Aspekten eine untergeordnete Rolle in den Politikassoziationen der Kinder (vgl. Tabelle 5.6).³⁴ Politische Inhalte haben dabei häufig einen Beispielcharakter, d. h. sie werden verwendet, um die Aufgaben- und Tätigkeitsfelder von Politik näher zu illustrieren (siehe Beispiele). Dabei ist interessant, dass in Übereinstimmung mit dem in Abschnitt 5.2.2 berichteten Forschungsstand vor allem Friedenssicherung, Krisen- und Konfliktbewältigung (Frieden zu erhalten bzw. wieder herzustellen; Hilfe für von Krisen

³⁴ Einige Kinder nennen mehrere Themen. Insgesamt haben 60 Kinder (10 % der Fälle) politische Themen oder Aufgabengebiete benannt (siehe dazu auch Abschnitt 5.3.3.2).

und Konflikten betroffene Länder), Bauprojekte und Infrastruktur (Straßenbeleuchtung, Schulen, Straßenbau, Spielplätze) sowie Wirtschaftspolitik (Steuern, Verteilung von Geldern, Handel) als politische Inhaltsbereiche genannt werden (vgl. Tabelle 5.6):

*„Wenn viele Politiker zusammenkommen und über Sachen sprechen. Barack Obama und Angela Merkel sind welche. Sie verhandeln über Sachen wie die **Griechenlandpleite, Zechepreller und Bauarbeiten in öffentlichem Gelände und Straßen sowie Brücken.**“ [11413]*

*„Politiker unterhalten sich über Politik. Dort wird besprochen, was in der Welt passiert und wie man damit umgeht. **Ob es jetzt zum Friedensvertrag oder zum Krieg kommen soll,** wird ebenfalls entschieden.“ [14118]*

*„Wenn es eine Regierung gibt, die Sachen entscheidet oder Dinge **wie Schulen und Straßen baut.** Und die dafür sorgen, **dass es dem Land wirtschaftlich als auch kriminell gut geht.**“ [11215]*

*„Sozusagen ein Rat. Die Politiker sprechen über Probleme in Deutschland, **wie zum Beispiel über neue Energiequellen.**“ [9320]*

5.3.2.5 Allgemeinverbindlichkeit von Politik

Bei der Durchsicht der Aussagen der Kinder fiel auf, dass die Kinder immer wieder Aussagen dazu machten, für wen oder was Politik (verbindliche) Regelungen erlässt oder Entscheidungen trifft bzw. auf was sich Politik auswirkt (z. B. für das Land; für alle Menschen; über ganz Deutschland) oder wen sie betrifft (z. B. jeden; das Volk). Diese Aussagen wurden daher entsprechend codiert und zunächst nach ihrer (gesellschaftsbezogenen, globalen, nationalen oder regionalen) Ausrichtung zusammengefasst und anschließend, in Anlehnung an die Ausführungen zur fachlichen Perspektive in Abschnitt 5.1 und zum Politikverständnis von Kindern in Abschnitt 5.2.2, in der Hauptkategorie „Allgemeinverbindlichkeit von Politik“ zusammengeführt (siehe Übersicht in Tabelle 5.7).

Tabelle 5.7 Inhalte der Kategorie „Allgemeinverbindlichkeit von Politik“

Allgemeinverbindlichkeit von Politik (119)		
Beispielaussage	1. Zusammenfassung	2. Zusammenfassung
auf der ganzen Welt [14119] was für die Welt ... gut ist [11410]	(keine Unterkategorie)	Global: die ganze Welt (28)
jedes Land [14202] über die Länder bestimmen [11218]	Land / Länder (35)	National: Staaten/Länder (59)
über Deutschland [17203] jeder Mensch in Deutschland [7305]	Deutschland (17)	
regieren den Staat/die Nation [14110] Über z.B. einen Staat entscheiden [14213]	Staat/Staaten (7)	
Wenn man etwas Gutes für die Stadt ... entscheidet [3109]	Stadt (4)	Regional: Stadt, Bundesland, Region (11)
die sich Gedanken über ihr ... Bundesland machen [16116]	Bundesland (3)	
In der Politik redet man über die Region [15103]	Region (4)	
Das, was alle angeht [14219] Das wichtig ist für die Menschen [9305]	Alle / Jeder Mensch (11)	Menschen/ Gesellschaft (21)
wo es um die Gesellschaft geht [14107]	Gesellschaft (5)	
das Volk [11205] Vertreterin von dem deutschen Volk [11405]	Volk (3)	
das unseren Alltag bestimmt [11401] im täglichen Leben [14215]	Politik betrifft das tägliche Leben (2)	

Anmerkungen: Mehrfachkodierungen. [Fallnummern] und (Anzahl der Codes je Kategorie).

Die meisten Nennungen beziehen sich dabei auf die nationale Ebene (59), insbesondere auf Deutschland (17). Diese Kinder scheinen Politik demnach, entsprechend der Ausführungen in Abschnitt 5.1, als verbindliche Regelung für alle Personen innerhalb eines bestimmten politischen Systems bzw. eines Landes zu begreifen. Dies lassen auch einzelne Aussagen vermuten, welche politische Unterschiede zwischen den Ländern thematisieren: „So viel wie, dass jedes Land eine andere Politik hat ... und entscheidet anders“ [14202]. Die regionale Ebene ist hingegen in den Assoziationen der Kinder mit nur 11 Aussagen kaum präsent und

wird zudem in diesen wiederholt zusätzlich zur nationalen und/oder internationalen Ebene benannt: „Wenn Menschen sich darüber Gedanken machen, wie sie ihrem Land, ihrer Stadt, anderen Ländern ... helfen können“ [17104]. Die übrigen Aussagen dieser Kategorie beziehen sich darüber hinaus darauf, dass Politik die Menschen, das Volk, die Gesellschaft oder das tägliche Leben betrifft bzw. alle/jeden etwas angeht (21 Nennungen; vgl. Tabelle 5.7). Dabei finden sich insbesondere im Zusammenhang mit Aussagen zum verbindlich regelnden Charakter von Politik (Gesetze, Entscheiden und Bestimmen) auch vermehrt Aussagen zur Allgemeinverbindlichkeit (siehe dazu auch Abschnitt 5.3.3.1):³⁵

*„Politik sind Menschen, die **über die Welt entscheiden**. Zum Beispiel, dass auf den Straßen viele Tonnen und Container stehen sollen. Aber die Politiker tun das, wo sie meinen, dass das **für alle Menschen gut ist**. Sie nehmen nicht ihre Meinung.“ [9301]*

*„Eine Gemeinschaft von Menschen, die **über verschiedene Länder bestimmen** und Regeln erschaffen können. Diese Menschen nennt man Politiker. Es gibt auch Parteien, die verschiedene Meinungen über diese Länder haben.“ [10304]*

*„Das sind Leute, die **z. B. über Oldenburg entscheiden**. Aber sie entscheiden nicht allein, sondern das Volk entscheidet mit. Man sieht die Leute auch im Fernsehen, im Bundestag oder so.“ [11205]*

5.3.2.6 Orientierung am Gemeinwohl

Neben der Allgemeinverbindlichkeit spielte auch das Gemeinwohl wiederholt eine Rolle in den Aussagen der Kinder. So wurden in der Analyse mehrfach Aussagen codiert, die als Aufgabe von PolitikerInnen und Zielsetzung von Politik benannten, Lösungen für Probleme zu finden, Dinge zu verbessern, sich zu kümmern und zu helfen und für das Land und die Menschen (gut und gerecht) zu sorgen (siehe Übersicht in Tabelle 5.8):

*„Eine Regierung, die sich mit Sachen beschäftigt und **Lösungen findet für Probleme**.“ [9107]*

*„Politiker **wollen Sachen verbessern**, zum Beispiel, wenn in Afrika ganz viele Kinder hungern müssen, wollen sie was dafür tun.“ [13211]*

³⁵ Dabei finden sich auch immer wieder Aussagen, die auch eine Gemeinwohlorientierung sowie einen Verweis auf die Bedeutung politischer Entscheidungen beinhalten, da es darum geht, dass die Politik bzw. PolitikerInnen sich um das Volk sorgen, sich um das Land kümmern müssen und wichtige oder gute Entscheidungen für das Volk oder das Land treffen müssen (siehe dazu Abschnitt 5.3.2.6 und Abschnitt 5.3.3.1).

„Politik ist, dass *man um sein Land sorgen und andere Länder zu sorgen*, z. B. die Ukraine konflikt und das zu lösen waren Deutschland + Frankreich + Russland + Ukraine in Weißrussland. Abkommen von Minsk.“ [11306]

Politiker werden gewählt, *damit sie gut und gerecht auf das Volk aufpassen*, damit nicht das totale Chaos herrscht. [11207]

Diese Aussagen beinhalten die Vorstellungen, dass politisches Handeln auch auf das Wohlergehen des Landes bzw. der Menschen ausgerichtet ist, und wurden daher entsprechend der Ausführungen in Abschnitt 5.2.2 in der Hauptkategorie „Orientierung am Gemeinwohl“ zusammengefasst.

Tabelle 5.8 Inhalte der Kategorie „Orientierung am Gemeinwohl“

Orientierung am Gemeinwohl (44)		
Beispielaussage	1. Zusammenfassung	2. Zusammenfassung
ein Problem lösen [11406] Damit werden Lösungen gefunden [7404]	Lösungen finden für Probleme (16)	Lösungen und Verbesserungen (23)
Politiker wollen Sachen verbessern [13211] Ideen für eine bessere Welt [3117]	Dinge verbessern (7)	
gut und gerecht auf das Volk aufpassen [11207] um ihr Land kümmern [10212]	Für das Land/die Menschen sorgen (10)	Schutz und Fürsorge (18)
wie sie ihrem Land, ihrer Stadt, anderen Ländern oder anderen mit Geld, Wirtschaft oder sonstigem helfen können [17104]	Helfen (8)	
gerecht sein müssen [11414] Gerechtigkeit, Ungerechtigkeit [9219]	(keine Unterkategorie)	Gerechtigkeit (3)

Anmerkungen: Mehrfachkodierungen. [Fallnummern] und (Anzahl der Codes je Kategorie).

5.3.2.7 Bewertung von Politik

Einige der Kinder nahmen in ihren Aussagen allgemeine Bewertungen von Politik vor. Besonders häufig finden sich dabei Aussagen, die Politik als wichtig kennzeichnen (37 Nennungen).³⁶ Es wurden darüber hinaus jedoch auch weitere

³⁶ Hier wurden alle Verwendungen des Wortes wichtig codiert. Dieses kommt nicht nur als allgemeine Bewertung von Politik vor (wie z. B. in der Aussage „Politik ist wichtig“), sondern findet sich auch in dem Zusammenhang, dass in der Politik wichtige Leute, wichtige Themen besprechen und/oder wichtige Entscheidungen treffen. Da alle diese Aussagen erkennen lassen, dass dem Bereich Politik von den Kindern eine besondere Bedeutung bzw. Wichtigkeit zugeschrieben wird, wurden alle Nennungen codiert.

positive (z. B. interessant, gut), negative (z. B. langweilig, doof) und ambivalente Bewertungen (z. B. gut und schlecht) codiert. Ansonsten gab es noch einzelne Aussagen zur Komplexität von Politik (6 Nennungen), die Politik z. B. als anspruchsvoll oder schwer zu verstehen bewerten (vgl. Tabelle 5.9).

Tabelle 5.9 Inhalte der Kategorie „Bewertung von Politik“

Bewertung von Politik (70)		
Beispielaussage	1. Zusammenfassung	2. Zusammenfassung
Politik ist sehr wichtig [6110] Ein Thema, das weltweit das wichtigste ist [11311]	Wichtig (37)	
Für mich interessant [17105] spannend [10204]	Interessant, Spannend (8)	Positive Bewertung (51)
Eine Sache, die sehr geschätzt wird [16115] Das ist ein schönes Thema [4104]	Schön, Gut (6)	
für mich uninteressant [17113] für manche Kinder langweilig [9101]	Langweilig, Uninteressant (5)	
Ich finde Politik doof [13103] etwas, was ganz vielen nicht gefällt [16410]	Schlecht, doof (3)	Negative Bewertung (10)
nervig [11401] Manchmal stressig [8114]	Stressig/nervig (2)	
manchmal gut und manchmal schlecht [17112]	(keine Unterkategorie)	Gut und schlecht (3)
Kompliziert, weil ich davon eh keine Ahnung habe [16404] schwierig zu verstehen [10204]	(keine Unterkategorie)	Schwierig, anspruchsvoll (6)

Anmerkungen: Mehrfachkodierungen. [Fallnummern] und (Anzahl der Codes je Kategorie).

Alle Codierungen zu Bewertungen von Politik wurden schließlich in der entsprechenden Hauptkategorie zusammengefasst.³⁷ Auffällig ist hier, dass sich, außer der Betonung der Wichtigkeit von Politik, kaum explizite Bewertungen in den Politikassoziationen der Kinder finden. Wiederholt finden sich dabei

³⁷ Verschiedene Bewertungen in einer Aussage (wie z. B. in der Aussage: „Ein wichtiges Thema; Interessant; ein schwieriges Thema; ein Thema, das unseren Alltag bestimmt; nervig, sinnvoll, anspruchsvoll“ [11401]) wurden mehrfach codiert. Lässt man die Mehrfachnennungen unberücksichtigt, so haben insgesamt 62 Kinder (11 % der Fälle) eine Bewertung von Politik vorgenommen (siehe dazu auch Abschnitt 5.3.3.2).

ausschließlich bewertende Äußerungen, ohne dass zusätzlich Gründe zur Rechtfertigung der Bewertungen benannt oder politische Strukturen, Prozesse oder Inhalte erwähnt werden:

*„Politik ist **wichtig** für uns alle. Auch für die Kinder. Aber ich weiß nicht, was Politik ist, aber ich weiß, dass es wichtig ist.“ [2116]*

*„**Langweilig**.“ [1205]*

*„Ich finde Politik **doof**.“ [13103]*

*„**Kompliziert**, weil ich davon eh keine Ahnung habe.“ [16404]*

Einige Aussagen verknüpfen die Bewertung jedoch auch mit anderen Aspekten von Politik:

*„In der Politik gibt es viele **wichtige Leute**, die sich zusammen **über wichtige Dinge** beraten oder sich darüber sogar streiten.“ [8113].*

*„**Wichtig**, denn zum Beispiel mal, wenn mehrere Länder zusammensitzen, also nicht die Länder, sondern die Vorsitzenden der Länder, entscheiden [sie] **über sehr wichtige Sachen** und Vereinbarungen.“ [11119]*

5.3.2.8 Berichterstattung über Politik

Die letzte Kategorie „Berichterstattung über Politik“ bündelt einzelne Aussagen (zehn Nennungen) von Kindern, die Politik unkonkret mit dem, worüber in den Nachrichten (z. B. im Fernsehen und in der Zeitung) berichtet wird, assoziieren. Inwiefern in diesen Aussagen ein zutreffendes Politikverständnis vorhanden ist, ist zumindest diskussionswürdig. Zwar ist Politik immer auch Gegenstand von Nachrichten, aber Nachrichten beziehen sich nicht ausschließlich auf Politik. Diese Unterscheidung spiegelt sich auch in den Antworten der Kinder wider: Die meisten Kinder, die Berichterstattung thematisieren (7 Antworten), beziehen sich ausschließlich darauf, dass Politik das ist „was in den Nachrichten vorkommt“ [10301] und vermischen dabei auch Politisches mit Unpolitischem „wie Krieg, Schiffuntergang oder verlorene Kinder oder gestorbene Menschen“ [10301]. Einzelne Kinder (3 Antworten) verweisen hingegen (zusätzlich zu anderen Aspekten) darauf, dass Politik auch „viel in den Nachrichten“ [11401] ist und „darüber ... im Fernsehen ganz viel gesprochen [17117] wird.

5.3.3 Relationen der Politikassoziationen

Zum Abschluss der Analyse der Einzelaspekte wird im Folgenden betrachtet, in welchem Verhältnis die verschiedenen Aspekte, die von den Kindern mit Politik assoziiert werden, zueinanderstehen. Dafür wird der Blick zunächst auf das gemeinsame Vorkommen verschiedener Codierungen innerhalb einer Aussage (Code-Relations) gerichtet, um zu erkunden, inwiefern im Politikverständnis der Kinder verschiedene Aspekte von Politik miteinander verknüpft sind. Anschließend wird anhand der relativen Häufigkeiten der Hauptkategorien (Prozent der Codierungen und der Fälle) zusammenfassend betrachtet, durch welche Aspekte von Politik das Politikverständnis der Kinder geprägt ist.³⁸ Auf dieser Basis wird schließlich in Abschnitt 5.3.4 eine erste Beantwortung der Forschungsfrage F1b vorgenommen.

5.3.3.1 Verknüpfungen der Aspekte untereinander

Inwiefern die Kinder verschiedene Aspekte von Politik in ihren Aussagen miteinander verknüpfen, lässt sich anhand des gemeinsamen Vorkommens verschiedener Codierungen innerhalb der einzelnen Aussagen bzw. Fälle untersuchen. Hierfür wurden zwei Code-Relations-Modelle erstellt: Das erste Modell erkundet, inwiefern die Kinder politische Strukturen und Prozesse miteinander verknüpfen (siehe Abbildung 5.2). Das zweite Modell erkundet die Beziehung zwischen den drei Dimensionen Polity, Politics und Policy mit Aspekten von Allgemeinverbindlichkeit und Gemeinwohl (siehe Abbildung 5.3).³⁹

³⁸ Für die Analyse wurde in der verwendeten Software MAXQDA für jedes Kind ein eigenes Dokument angelegt. Dies bietet den Vorteil, dass dadurch zum einen das gemeinsame Vorkommen von Codierungen innerhalb eines Dokuments (bzw. einer Aussage) betrachtet werden kann, und zum anderen können Mehrfachcodierungen relativiert werden, indem mehrere Codierungen innerhalb einer (Haupt-)Kategorie nur einmal pro Dokument gezählt werden.

³⁹ Da hier entsprechend der Ausführungen in Abschnitt 5.1 die verschiedenen Dimensionen von Politik sowie die Merkmale Allgemeinverbindlichkeit und Gemeinwohl im Vordergrund stehen, werden die Kategorien „Bewertung von Politik“ und „Berichterstattung“ bei der Betrachtung der Code-Relations nicht mit einbezogen. Bei der Nennung von Berichterstattung finden sich zudem nur in drei Fällen Bezüge zu anderen Aspekten von Politik (vgl. Abschnitt 5.3.2.8). Bewertungen von Politik treten vor allem im Zusammenhang mit politischen Prozessen (28 Überschneidungen) und Strukturen (20 Überschneidungen), sowie der Nennung von Allgemeinverbindlichkeit (23 Überschneidungen) auf.

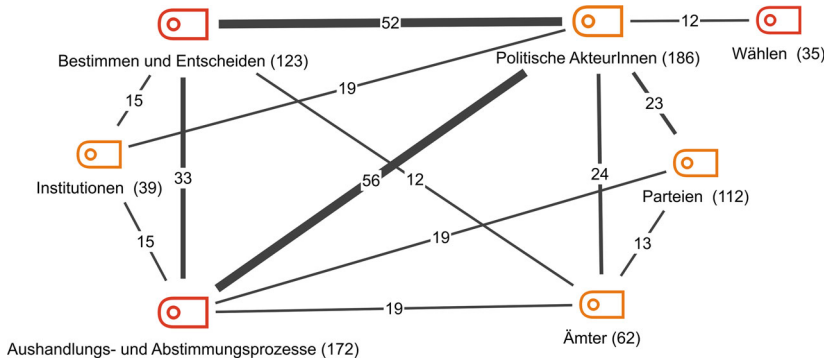


Abbildung 5.2 Code-Relations-Modell: Verknüpfungen der Unterkategorien von Politics und Polity. (Anmerkungen: Zahlen in Klammern geben die Codehäufigkeiten inklusive Mehrfachnennungen je Kategorie wieder. Zahlen auf den Linien geben die Häufigkeiten des gemeinsamen Vorkommens der verbundenen Codes wieder. Die Kategorie Machtstrukturen wurde wegen der geringen Anzahl an Nennungen nicht berücksichtigt. Verbindungen mit weniger als zehn Relationen werden nicht dargestellt)

Wie Abbildung 5.2 erkennen lässt, bestehen eine Reihe von Verbindungen zwischen der strukturellen und der prozessualen Dimension von Politik. Besonders häufig gemeinsam genannt werden dabei politische AkteurInnen und politische Meinungsbildungs- sowie Entscheidungsprozesse (108 gemeinsame Nennungen). Letztere sind mit 33 Nennungen auch relativ häufig untereinander verknüpft – ein Teil der Kinder benennt also auch Prozesse der Meinungsbildung und Entscheidung gemeinsam. Auffällig ist, dass die Nennung von Parteien zwar mit der Nennung von politischen AkteurInnen, Ämtern und Abwägungs-, Aushandlungs- und Abstimmungsprozessen verknüpft ist, Parteien anscheinend jedoch kaum mit dem verbindlich regelnden Charakter von Politik in Verbindung gebracht werden.⁴⁰ Politische Ämter und Institutionen werden vor allem im Zusammenhang mit politischen AkteurInnen (bzw. den entsprechenden AmtsinhaberInnen; vgl. Abschnitt 5.3.2.2) thematisiert, werden aber auch mit Meinungsbildungs-

⁴⁰ Hier finden sich nur neun gemeinsame Nennungen.

und Entscheidungsprozessen verknüpft. Äußerungen zu Wahlen sind hauptsächlich mit den zu wählenden politischen AkteurInnen verbunden (12 gemeinsame Nennungen).⁴¹

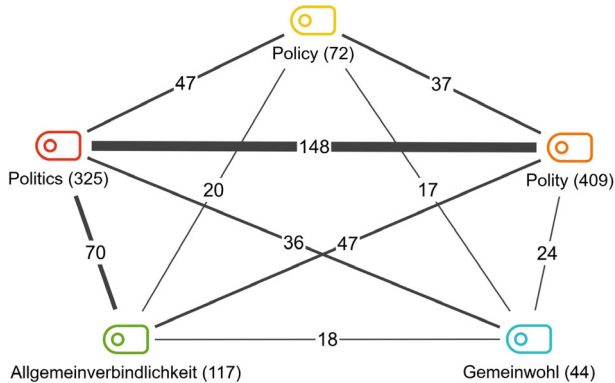


Abbildung 5.3 Code-Relations-Modell: Verknüpfungen der verschiedenen Dimensionen von Politik mit Aspekten von Allgemeinverbindlichkeit und Gemeinwohl. (Anmerkungen: Zahlen in Klammern geben die Codehäufigkeiten inklusive Mehrfachnennungen je Kategorie wieder. Zahlen auf den Linien geben die Häufigkeiten des gemeinsamen Vorkommens der verbundenen Codes wieder)

Die bereits in Abbildung 5.2 ersichtliche Verknüpfung politischer Strukturen und politischer Prozesse zeigt sich auch deutlich in der gemeinsamen Betrachtung der verschiedenen Politikdimensionen (siehe Abbildung 5.3). Politische Strukturen und politische Prozesse wurden 148-mal gemeinsam genannt und sind beide auch mit der inhaltlichen Dimension von Politik verknüpft. Aspekte von Allgemeinverbindlichkeit und Gemeinwohl werden im Kontext aller drei Dimensionen des Politischen genannt, insbesondere aber im Zusammenhang mit Meinungsbildungs- und Entscheidungsprozessen (vgl. Abbildung 5.3; siehe auch Abschnitt 5.3.2.5).

⁴¹ Zwar werden Wahlen auch im Zusammenhang mit allen anderen in Abbildung 5.2 aufgeführten Aspekten benannt, die Anzahl der gemeinsamen Nennungen liegt hier jedoch im einstelligen Bereich. So finden sich jeweils acht gemeinsame Nennungen mit Parteien und politischen Ämtern und jeweils sieben gemeinsame Nennungen mit politischen Meinungsbildungs- und Entscheidungsprozessen. Wahlen und politische Institutionen werden nur von vier Kindern gemeinsam benannt.

5.3.3.2 Relative Häufigkeiten der Hauptkategorien

Abschließend sollen die relativen Häufigkeiten der Hauptkategorien Aufschluss darüber geben, welche Aspekte von Politik im Politikverständnis der Kinder besonders präsent sind und welche Aspekte eine untergeordnete Rolle spielen. Dafür wurden der Anteil der Codings je Kategorie an der Gesamtzahl der Codings ($N = 1280$) und an der Gesamtzahl der Fälle ($N = 574$) berechnet (siehe Abbildung 5.4).⁴²

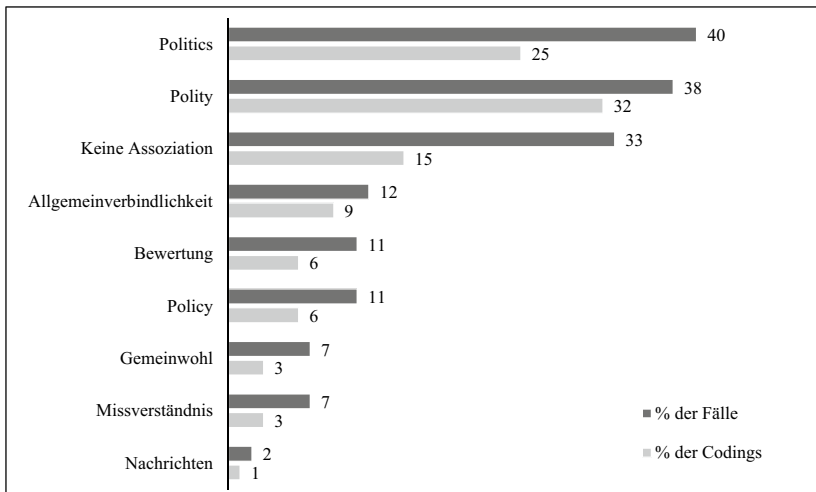


Abbildung 5.4 Relative Häufigkeiten der Hauptkategorien zum Politikverständnis in Prozent der Fälle und der Codings. (Anmerkungen: Fälle $N = 574$; Codings $N = 1280$. Gerundete Werte. Bei den fallbezogenen Werten wurden Mehrfachnennungen innerhalb der gleichen Hauptkategorie nur einmal pro Fall gezählt. Da jedem Fall mehrere Hauptkategorien zugeordnet sein können, ergeben die fallbezogenen Werte in der Summe mehr als 100 %)

Wie Abbildung 5.4 veranschaulicht, beziehen sich die Kinder in ihren Aussagen vor allem auf politische Prozesse (40 % der Fälle) und Strukturen (38 % der Fälle). Mehr als die Hälfte der Codierungen (Mehrfachnennungen) entfallen auf diese beiden Dimensionen. Politische Inhalte werden hingegen nur von 11 % der Kinder benannt. Auffällig ist der relativ hohe Anteil der Kinder, welche die Frage

⁴² Durch die Zusammenfassung der Unterkategorien reduziert sich die Anzahl der Codings geringfügig von ursprünglich 1299 auf 1280. Dies ist auf Textsegmente, die mit mehreren Codes innerhalb einer Kategorie belegt wurden, zurückzuführen.

nach ihrem Politikverständnis nicht (33 %) oder nicht zutreffend (7 %) beantworten können. Die übrigen Kategorien finden sich nur in einem vergleichsweise geringen Anteil der Aussagen. So wurden Aspekte von Allgemeinverbindlichkeit von 12 % der Kinder benannt und Aspekte von Gemeinwohl finden sich in 7 % der Fälle. Positiv oder negativ bewertend haben sich 11 % der Kinder geäußert, wobei (wie in Abschnitt 5.3.2.7 beschrieben) die Bewertung von Politik als „wichtig“ im Vordergrund steht. Die Kategorie Nachrichtenberichterstattung spielt im Politikverständnis der Kinder mit nur 2 % der Fälle kaum eine Rolle.

5.3.4 Zusammenfassung der Analyseergebnisse

Vor dem Hintergrund der bisherigen Analysen lässt sich im Hinblick auf die Forschungsfrage F1b (*Welches Verständnis von Politik liegt dem politischen Interesse der Kinder zugrunde?*) für die Gesamtgruppe der Kinder beantworten, ob die Kinder ein Verständnis von Politik besitzen und wie dieses aussieht. Die Analyseergebnisse zeigen diesbezüglich, dass ein knappes Drittel der befragten Kinder kein (oder kein zutreffendes) Verständnis von Politik besitzt – oder zumindest keine Angaben dazu machen kann. In Übereinstimmung mit dem Forschungsstand (vgl. Abschnitt 5.2) scheint der Begriff Politik also (ohne weitere Klärung) für einen nicht unbeträchtlichen Teil der Kinder inhaltlich nicht greifbar oder wird von ihnen fehlgedeutet. Die Mehrheit der befragten Kinder besitzt jedoch ein zutreffendes (Basis-)Konzept von Politik und kann den Begriff Politik entsprechend mit politischen Institutionen, AkteurInnen, Strukturen, Meinungsbildungs- und Entscheidungsprozessen und/oder Inhalten verknüpfen. Die Befunde widersprechen hier Forschungsbefunden, die Kindern vor allem einen Fokus auf die institutionelle Dimension attestieren (vgl. Abschnitt 5.2.1), da im Politikverständnis der Kinder alle drei Dimensionen des Politischen (Polity, Politics, Policy) und darüber hinaus Aspekte von Allgemeinverbindlichkeit und Gemeinwohl (in unterschiedlichem Ausmaß) präsent sind. Die Analysen zeigen darüber hinaus, dass ein Teil der Kinder auch in der Lage ist, verschiedene Aspekte bzw. Dimensionen miteinander zu verknüpfen: Die Kinder verbinden zum einen Prozesse der Aushandlung und Abstimmung mit Prozessen der Gesetzgebung und Entscheidung und zeigen so, dass sie ein Grundkonzept parlamentarischer Prozesse (Treffen, Debatte, Abstimmung, Entscheidung) besitzen. Zum anderen können sie auch politische Strukturen (insbesondere politische AkteurInnen) mit diesen Prozessen in Verbindung bringen. Die Verknüpfung von Inhalten, Strukturen und Prozessen mit Aspekten von Allgemeinverbindlichkeit und Gemeinwohl verweist zudem darauf, dass die Kinder durchaus schon ein der fachlichen Perspektive entsprechendes Konzept von Politik als eine (dem Gemeinwohl verpflichtete) allgemein verbindliche Regelung des Zusammenlebens zu besitzen scheinen. Betrachtet man

das Verhältnis der unterschiedlichen Dimensionen von Politik in den Aussagen, so wird allerdings deutlich, dass vor allem politische Institutionen bzw. AkteurInnen und (parlamentarische) politische Abläufe und Alltagsroutinen – also die institutionelle und prozessuale Dimension von Politik – das Verständnis der Kinder von Politik prägen, während die inhaltliche Dimension (in Übereinstimmung mit dem bisherigen Forschungsbefunden; vgl. Abschnitt 5.2) seltener mit dem Begriff Politik assoziiert wird.

In Bezug auf die Forschungsfrage lässt sich somit festhalten, dass etwa ein Drittel der Kinder kein Verständnis von Politik besitzt (oder es nicht erläutern kann), während die Mehrheit der Kinder ein – möglicherweise auf einzelne Politikdimensionen beschränktes, aber zutreffendes – Verständnis von Politik besitzt. Bei diesen Kindern ist somit ein Konzept des Politischen als Bezugspunkt für politisches Interesse vorhanden. Allerdings lässt sich mit den Ergebnissen der bisherigen Analysen die Forschungsfrage F1b nur teilweise beantworten, da diese nichts über das Politikverständnis der einzelnen Kinder aussagen und daher auch kein Zusammenhang zwischen dem Politikverständnis und dem politischen Interesse auf der Individualebene hergestellt werden kann. In einem weiteren Analyseschritt wird deswegen im Folgenden den Fragen nachgegangen, inwiefern Unterschiede im Politikverständnis der Kinder bestehen und ob sich diese Unterschiede im politischen Interesse der Kinder widerspiegeln.

5.3.5 Unterschiede im Politikverständnis der Kinder

Um Aussagen über Unterschiede im Politikverständnis der Kinder treffen zu können, ist zunächst zu klären, anhand welcher Kriterien sich das Politikverständnis differenzieren lässt. Eine erste Differenzierung kann hier selbstverständlich danach getroffen werden, ob bei den Kindern ein zutreffendes Konzept von Politik (als Bezugspunkt für die Interessenartikulation) vorhanden ist oder nicht. Eine zweite Differenzierung kann bei Kindern mit vorhandenem Politikkonzept anhand qualitativ-inhaltlicher Unterschiede getroffen werden. So zeigen beispielsweise die drei folgenden Aussagen deutliche qualitative Unterschiede im Politikverständnis der Kinder:

„Parteien, so wie CDU, SPD, die Grünen, CSU und bei der CDU ist unsere Bundeskanzlerin Angela Merkel.“ [7104]

„Da redet man über Gesetze oder so.“ [13101]

„Wenn viele Politiker zusammenkommen und über Sachen sprechen. Barack Obama und Angela Merkel sind welche. Sie verhandeln über Sachen wie die Griechenland-pleite, Zechepreller und Bauarbeiten in öffentlichem Gelände und Straßen, sowie Brücken.“ [11413]

Während die erste Aussage ausschließlich auf die strukturelle Dimension von Politik ausgerichtet ist und die zweite Aussage ausschließlich die prozessuale Dimension umfasst, zeigt die dritte Aussage ein qualitativ elaborierteres Politikverständnis, in dem mehrere Dimensionen des Politischen enthalten bzw. miteinander verknüpft sind. Die Kinder mit zutreffendem Konzept können sich also bezüglich der Ausrichtung und der Breite ihres Politikverständnisses unterscheiden. Vor dem Hintergrund der fachlichen Perspektive (vgl. Abschnitt 5.1) bietet sich dementsprechend eine Differenzierung der Kinder danach an, *welche* und *wie viele* Dimensionen des Politischen (Polity, Politics, Policy) ihr Politikverständnis umfasst.⁴³ Das Politikverständnis der Kinder kann somit in vier Kategorien (Kein Politikverständnis, Ein-, Zwei- oder Dreidimensionales Politikverständnis) ausdifferenziert werden (siehe Tabelle 5.10).

Tabelle 5.10 Differenzierung des Politikverständnisses anhand der Dimensionen des Politischen

Kategorie	Kategorienzuordnung
Kein Politikverständnis	Kinder, die kein zutreffendes Konzept von Politik haben oder keine Dimension des Politischen benennen.
Eindimensionales Politikverständnis	Kinder, die sich in ihrer Aussage ausschließlich auf die strukturelle <i>oder</i> die prozessuale <i>oder</i> die inhaltliche Dimension beziehen.
Zweidimensionales Politikverständnis	Kinder, die sich in ihren Aussagen auf zwei Dimensionen des Politischen (Polity & Politics; Politics & Policy; Policy & Polity) beziehen.
Dreidimensionales Politikverständnis	Kinder, die sich in ihren Aussagen auf alle drei Dimensionen des Politischen beziehen.

⁴³ Eine Differenzierung anhand der Codehäufigkeiten ist aufgrund der Mehrfachcodierungen diesbezüglich nicht sinnvoll, da beispielsweise die Benennung von sieben verschiedenen Parteien oder PolitikerInnen auch Ausdruck eines auf einzelne (strukturelle) Aspekte beschränkten Politikverständnisses sein kann.

Diese Differenzierung anhand der Politikdimensionen kann auf der Basis der Codierungen der vorangegangenen Analyse der Einzelaspekte einfach vorgenommen werden. Dafür wurden die für die Aussage eines Kindes insgesamt vergebenen Codierungen hinsichtlich der dort enthaltenen Politikdimensionen betrachtet und zusammenfassenden „Konzept-Kategorien“ zugeordnet (siehe Beispiele in Tabelle 5.11).

Tabelle 5.11 Beispiele zur Kategorisierung des Politikverständnisses anhand von Ausrichtung und Umfang der Politikdimensionen

Beispielaussage	Codes Einzelaspekte	Kategorien Politikverständnis	
		Ausrichtung	Umfang
Ich weiß es nicht!	[Keine Assoziation]	Kein Politikverständnis	Kein Konzept/ keine Dimension
[Politik ist sehr wichtig.]	[Bewertung]	Keine Strukturen, Prozesse oder Inhalte	
[Eine Sache wo sich Leute zusammensetzen] und [reden über die Lage] [in Deutschland.]	[Politics: Treffen] [Politics: Besprechungen] [Allgemeinverbindlichkeit]	Nur Prozesse	Eine Dimension
[Politiker] [gehen zu einer Wahl und wollen von anderen Menschen gewählt werden.] Wer dann die meisten Stimmen hat, wird [Bundeskanzler] und [entscheidet] [über die Gesetze und Rechte] [des Landes.]	[Polity: Politiker] [Politics: Wählen] [Polity: Ämter] [Politics: Entscheidungen] [Politics: Gesetze] [Allgemeinverbindlichkeit]	Strukturen und Prozesse	Zwei Dimensionen
[Ist, wenn man [für sein Land] sorgt.] Politik ist, wenn man eine gute [Partei] [wählt] oder den neuen [Präsident] wählt. Und über den [Krieg] [diskutiert] oder [ein Treffen.]	[Gemeinwohl: Kümmern] [Allgemeinverbindlichkeit] [Polity: Parteien] [Politics: Wählen] [Polity: Ämter: Präsident] [Policy: Krieg] [Politics: Diskussion] [Politics: Treffen]	Strukturen, Prozesse und Inhalte	Drei Dimensionen

Um Unterschiede in der *Ausrichtung des Politikverständnisses* untersuchen zu können, wurden die Aussagen dabei zunächst inhaltlich hinsichtlich der enthaltenen Dimensionen (z. B. nur Politics; Polity und Politics) kategorisiert. So wurde beispielsweise die Aussage: „Viele Leute, auch genannt Politiker, sitzen mit Frau Merkel in einem Kreis. Warum Frau Merkel, weil sie die Vertreterin von dem

deutschen Volk ist. So jetzt sitzen sie alle in einem Kreis und diskutieren über verschiedene Sachen, wie z. B. ob der und der ein Hochhaus bauen dürfen oder oder oder...“ [11405] der Kategorie „Strukturen, Prozesse und Inhalte“ zugewiesen, da sie Bezüge zu allen drei Dimensionen des Politischen enthält (für weitere Beispiele siehe Tabelle 5.11). Aussagen der Kinder, in denen keine der Dimensionen codiert wurde (z. B., weil nur eine Bewertung vorgenommen wurde), wurden der Kategorie „Keine Dimension“ zugewiesen⁴⁴ und alle Aussagen, die keine Assoziation oder ein Fehlkonzept von Politik enthielten, wurden der Kategorie „Kein Politikverständnis“ zugewiesen. (vgl. Tabelle 5.11).

Um auch den Zusammenhang zwischen der *Breite des Politikverständnisses* und dem politischen Interesse betrachten zu können, wurden zusätzlich übergeordnete Kategorien gebildet, welche die Quantität der Dimensionen kennzeichnen, d. h. ob das Kind keine, eine, zwei oder drei Dimensionen des Politischen in seiner Aussage benennt (vgl. Tabelle 5.11). Die oben genannte Aussage „Viele Leute auch genannt Politiker sitzen mit Frau Merkel in einem Kreis. Warum Frau Merkel, weil sie die Vertreterin von dem deutschen Volk ist. So jetzt sitzen sie alle in einem Kreis und diskutieren über verschiedene Sachen, wie z. B. ob der und der ein Hochhaus bauen dürfen oder oder oder...“ [11405] wurde dementsprechend der Kategorie „Drei Dimensionen“ zugewiesen. Die gebildeten Kategorien wurden anschließend in zwei Variablen (Ausrichtung und Umfang des Politikverständnisses) überführt, so dass sich mit statistischen Verfahren untersuchen lässt, inwiefern Art und Umfang des Politikverständnisses des Kindes mit seinem politischen Interesse zusammenhängen (siehe Abschnitt 5.3.6).

Tabelle 5.12 gibt einen Überblick über die so gebildeten Kategorien und ihre Häufigkeit. Dabei wird deutlich, dass die Kinder mit einem zutreffenden Konzept von Politik mehrheitlich entweder ein eindimensionales Politikverständnis haben (141 Kinder, 25 % der Fälle), in dem sich die prozessuale und die strukturelle Dimension die Waage halten (je 11 % der Fälle), oder ein zweidimensionales Politikverständnis besitzen (139 Kinder, 24 % der Fälle), das vorrangig durch die Verknüpfung von Prozessen und Strukturen (118 Kinder, 21 % der Fälle) gekennzeichnet ist. Nur ein kleiner Teil der Kinder hat ein Politikverständnis, welches alle drei Dimensionen des Politischen umfasst (31 Kinder, 5 % der Fälle; vgl.

⁴⁴ Da der Fokus auf den benannten Dimensionen des Politischen lag, wurden alleinstehende Nennungen von Allgemeinverbindlichkeit, Gemeinwohl, Berichterstattung sowie einfache Bewertungen nicht berücksichtigt. Wenn Kinder sich in ihren Aussagen ausschließlich auf diese Aspekte bezogen, wurde die Aussage der Kategorie „Keine Dimension benannt“ zugewiesen (siehe Beispiel in Tabelle 5.11).

Tabelle 5.12).⁴⁵ Im Folgenden wird nun betrachtet, ob diese Unterschiede in der Ausrichtung und Breite des Politikverständnisses mit dem politischen Interesse der Kinder in einem Zusammenhang stehen.

Tabelle 5.12 Überblick über die Kategorien zu Ausrichtung und Umfang des Politikverständnisses

Kategorien Politikverständnis	Anzahl der Fälle	% der Fälle (N = 574)
Kein Konzept/Keine Dimension	263	45,8
Kein Politikverständnis	222	38,7
Keine Dimension	41	7,1
Eindimensionales Politikverständnis	141	24,6
Nur Prozesse (Politics)	68	11,8
Nur Strukturen (Polity)	66	11,5
Nur Inhalte (Policy)	7	1,2
Zweidimensionales Politikverständnis	139	24,2
Strukturen und Prozesse (Polity & Politics)	118	20,6
Prozesse und Inhalte (Politics & Policy)	16	2,8
Strukturen und Inhalte (Polity & Policy)	5	0,9
Dreidimensionales Politikverständnis	31	5,4

Anmerkungen: Hauptkategorien und Gesamtwerte sind in Fettdruck dargestellt. Unterkategorien sind eingerückt. Die Kategorie „Dreidimensionales Politikverständnis“ enthält keine weiteren Unterkategorien.

5.3.6 Zusammenhang zwischen Politikverständnis und politischem Interesse

Die bisherige Forschung liefert nur wenig Anhaltspunkte dafür, inwiefern das Politikverständnis mit dem politischen Interesse zusammenhängt. Es lassen sich jedoch vor dem Hintergrund der Forschung und interessentheoretischer Annahmen dennoch Erwartungen formulieren: So ist zunächst anzunehmen, dass Kinder, die kein (zutreffendes) Konzept von Politik besitzen, ein geringeres politisches Interesse aufweisen als Kinder mit einem zutreffenden Konzept von Politik, unabhängig davon, auf welche Dimension(en) von Politik sich das Politikverständnis bezieht. Dies lässt sich theoretisch damit begründen, dass sich Interesse am Gegenstandsbereich Politik kaum entwickeln kann, solange der Bezugspunkt

⁴⁵ Dies ist auch auf die insgesamt geringe Präsenz von politischen Inhalten in den Aussagen der Kinder zurückzuführen.

Politik unklar ist oder nur eine vage Vorstellung davon besteht, was mit Politik verbunden ist. Dementsprechend konnte die Studie von White et al. (2000) zeigen, dass Jugendliche, die kein oder nur ein sehr eingeschränktes Verständnis von Politik aufweisen, ein geringes politisches Interesse besitzen (vgl. White et al., 2000, S. 23; Abschnitt 5.2.1). Für die Analyse lässt sich daher zunächst die folgende Erwartung formulieren:

PV1: Kinder, die kein (zutreffendes) Verständnis von Politik besitzen, weisen ein geringeres politisches Interesse auf als Kinder, die Politik mit politischen Prozessen, Strukturen oder Inhalten verknüpfen.

Bezüglich der inhaltlichen Ausrichtung des Politikverständnisses lässt sich darüber hinaus vermuten, dass ein Politikverständnis, das ausschließlich auf die institutionelle Dimension ausgerichtet ist, mit einem geringeren politischen Interesse einhergehen könnte als ein Verständnis von Politik, in dem ausschließlich politische Inhalte oder Prozesse präsent sind. Theoretisch begründen lässt sich dies mit der anderen – auch persönlichen – Bedeutung, die Politik erhält, wenn über politische Inhalte und/oder das Bewusstsein der Verbindlichkeit politischer Entscheidungen und Regelungsprozesse Bezüge zwischen dem eigenen Leben und Politik hergestellt werden können, welche die Entwicklung von Interesse motivieren (vgl. White et al., 2000, S. 24; siehe dazu ausführlich Abschnitt 7.1.2.1). Demnach wäre zu vermuten, dass bei einem eindimensionalen Politikverständnis Kinder mit einer Ausrichtung auf die institutionelle Dimension ein geringeres politisches Interesse aufweisen als Kinder mit einer Ausrichtung auf die inhaltliche oder prozessuale Dimension. In diese Richtung deuten auch Forschungsergebnisse, die bei Jugendlichen mit einem auf die institutionelle Dimension eingeschränkten Politikverständnis ein geringeres Interesse feststellen (vgl. Abschnitt 5.2.1; Calmbach & Borgstedt, 2012, S. 62–63; White et al., 2000, S. 23–24). Dementsprechend wird für die Analyse die folgende Erwartung – eingeschränkt auf ein eindimensionales Politikverständnis – formuliert:⁴⁶

PV2: Kinder, die ein ausschließlich auf die institutionelle Dimension beschränktes Politikverständnis haben, haben ein geringeres politisches Interesse als Kinder, die ein ausschließlich auf die inhaltliche oder prozessuale Dimension ausgerichtetes Politikverständnis haben.

⁴⁶ Für die verschiedenen Konstellationen mehrerer politischer Dimensionen im Politikverständnis Erwartungen zu formulieren, ist theoretisch nicht plausibel. Diese Konstellationen werden nur zur Bestimmung der Breite des Politikverständnisses herangezogen.

Bezüglich der Breite des Politikverständnisses verweist die Forschung darauf, dass sich das Politikverständnis (mit zunehmendem Alter bzw. Erfahrung) von einer vagen, fragmentierten und oberflächlichen Vorstellung von Politik zu einem elaborierteren Verständnis von Politik entwickelt, in dem politische Strukturen, Inhalte und Prozesse stärker miteinander verknüpft sind (vgl. Abschnitt 5.2; White et al., 2000, S. 23). Ein breiteres (mehrdimensionales) Politikverständnis bietet dabei vielfältigere Bezugspunkte zum Gegenstandsbereich Politik und somit mehr Möglichkeiten für die Interessenstimulation (vgl. Hess & Torney, 1967/1970, S. 14; siehe dazu ausführlich Abschnitt 7.1). Diese These wird durch Ergebnisse einer Studie gestützt, die (bei Jugendlichen) ein höheres politisches Interesse im Zusammenhang mit einer breiteren Konzeptualisierung von Politik feststellen konnte (vgl. White et al., 2000, S. 23–24). Dementsprechend ist zu erwarten, dass Kinder mit einem umfassenderen Verständnis von Politik ein höheres politisches Interesse aufweisen als Kinder mit einem eingeschränkten Politikverständnis, weshalb die folgende Erwartung formuliert wird:⁴⁷

PV3: Je mehr verschiedene Dimensionen des Politischen das Politikverständnis des Kindes umfasst, desto höher ist sein politisches Interesse.

Im Folgenden werden die aufgestellten Erwartungen getestet. Zur Überprüfung von Erwartung PV1 (Kinder, die kein Verständnis von Politik besitzen, weisen ein geringeres politisches Interesse auf als Kinder, die Politik mit politischen Prozessen, Strukturen oder Inhalten verknüpfen) wurden die Kategorien zum Politikverständnis der Kinder dichotomisiert: Die Kategorien „Kein Politikverständnis“ und „Keine Dimension“ wurden mit 0 codiert (263 Fälle).⁴⁸ Die übrigen Kategorien, in denen von den Kindern mindestens eine Dimension des

⁴⁷ Allerdings ist bei der Interpretation der Ergebnisse zu berücksichtigen, dass hier kein einseitiger Kausalzusammenhang hergestellt werden kann, sondern eher von einem wechselseitigen Zusammenhang auszugehen ist: So kann ein breiteres Politikverständnis die Entwicklung politischen Interesses stimulieren, aber auch ein höheres politisches Interesse kann (durch die verstärkte Auseinandersetzung mit Politik) dazu führen, dass sich das Politikverständnis erweitert (vgl. Abschnitt 2.2 und 7.1).

⁴⁸ Die Aussagen, die keine Bezüge zu einer der Politikdimensionen beinhalten, wurden hier auch als fehlendes Politikverständnis interpretiert (vgl. Tabelle 5.11). Vor der Zusammenfassung wurde jedoch überprüft, ob sich dennoch Unterschiede im politischen Interesse zwischen Kindern ohne Politikverständnis und Kindern, die keine Dimension benannt haben, finden. Der t-Test zeigt, dass Kinder, die keine Strukturen, Prozesse oder Inhalte benannt haben ($M = 2,61$; $SD = 0,94$) sich von Kindern ohne Politikverständnis ($M = 2,68$; $SD = 0,78$) in ihrem Interessenniveau nicht signifikant unterscheiden: $t(50,839) = 0,47$, $p = 0,64$.

Politischen benannt wurde, wurden mit 1 codiert (311 Fälle). Anschließend wurden Differenzen im politischen Interesse zwischen den beiden Gruppen mittels t-Test untersucht: Der t-Test zeigt, dass Kinder, die kein (zutreffendes) Politikverständnis besitzen bzw. keine Politikdimension benennen, im Durchschnitt ein signifikant niedrigeres politisches Interesse aufweisen ($M = 2,67$, $SD = 0,8$) als Kinder, deren Politikverständnis mindestens eine Dimension des Politischen beinhaltet ($M = 2,85$; $SD = 0,78$), $t(567) = -2,60$, $p = 0,01$, $d = 0,21$.⁴⁹ Erwartung PV1 kann somit bestätigt werden.

Zur Überprüfung von Erwartung PV2 (*Kinder, die ein ausschließlich auf die institutionelle Dimension beschränktes Politikverständnis haben, haben ein geringeres politisches Interesse als Kinder, die ein ausschließlich auf die inhaltliche oder prozessuale Dimension ausgerichtetes Politikverständnis haben*), wurde eine kategoriale Variable mit drei Kategorien für die jeweilige Politikdimension gebildet (1 = Nur Polity; 2 = Nur Politics; 3 = Nur Policy). Fälle mit einem mehrdimensionalen oder einem fehlenden Politikverständnis wurden in dieser Variablen als „nicht zutreffend“ codiert und aus der Analyse ausgeschlossen. Die Dimensionen Politics und Policy gehen dabei mit etwa gleich vielen Fällen (68 und 66 Fälle) in die Analyse ein; die inhaltliche Dimension wurde allerdings nur von sieben Kindern einzeln genannt (vgl. Tabelle 5.12). Die Aussagekraft der statistischen Analysen ist daher (zumindest für die Policy-Dimension) begrenzt. Zur Überprüfung der Differenzen zwischen Kindern mit unterschiedlicher Ausrichtung des Politikverständnisses wurde eine einfaktorielle Varianzanalyse (ANOVA) durchgeführt. Die Ergebnisse der Varianzanalyse sind in Tabelle 5.13 wiedergegeben. Der Vergleich der Mittelwerte zeigt, dass es zwar Unterschiede im politischen Interesse im Zusammenhang mit der Ausrichtung des Politikverständnisses gibt,

⁴⁹ Ein ergänzender Blick in die Daten zeigt allerdings, dass es auch eine Reihe von Kindern gibt, die kein Politikverständnis besitzen bzw. es nicht erläutern können und in der Befragung dennoch Interesse äußern. Als Erklärung ist hier denkbar, dass durch die gemeinsame Klärung vor der Bearbeitung der Fragebögen der Begriff deutlich wurde und die Kinder somit in der Lage waren, ihr Interesse zu artikulieren. Für diese These spricht, dass einige der Kinder, die den Begriff Politik nicht erläutern können auf eine andere (im Rahmen dieser Arbeit nicht bearbeitete) Frage zu ihrem Verständnis von Demokratie zeigen, dass sie durchaus ein Verständnis von Politik besitzen (23 Fälle). Dort finden sich dann trotz Schwierigkeiten mit dem Begriff Politik Aussagen wie: „Wenn nicht einer die Macht hat, sondern mehrere. Und man stimmt ab, wer Minister wird. Ganz Deutschland“ [3113]. „Wenn man über was abstimmt, wie zum Beispiel, ob Europa Griechenland noch Geld geben soll, weil sie ja nicht den strengen Sparplan einhalten.“ [9114]. „Frau Merkel, Bürgermeister, die Leute, die was bestimmen.“ [9214].

die Unterschiede zwischen den Gruppen sind jedoch nicht signifikant ($p = 0,64$)⁵⁰ und zum Teil auch nicht erwartungskonform: So weisen Kinder, deren Verständnis durch die prozessuale Dimension geprägt ist, entgegen der Erwartung ein niedrigeres Interesse auf, als Kinder, deren Politikverständnis durch die strukturelle Dimension geprägt ist (vgl. Tabelle 5.13). Bezüglich der Ausrichtung auf die inhaltliche Dimension lässt sich zwar erwartungsgemäß ein höheres politisches Interesse gegenüber der Ausrichtung auf die strukturelle Dimension feststellen, allerdings unterscheiden sich die beiden Gruppen in ihrem Interessenniveau nicht signifikant, $t(71) = 0,64$, $p = 0,52$. Erwartung PV2 muss daher abgelehnt werden, da sich keine signifikanten Unterschiede im politischen Interesse im Zusammenhang mit der Ausrichtung des Politikverständnisses feststellen lassen. Auch wenn die Kinder den Begriff Politik mit unterschiedlichen Dimensionen assoziieren, führt dies offenbar nicht zu Unterschieden im politischen Interesse.⁵¹

Tabelle 5.13 Mittelwertdifferenzen im politischen Interesse zwischen Kindern mit unterschiedlicher Ausrichtung des Politikverständnisses (ANOVA, F-Test)

Politisches Interesse	<i>M</i>	<i>SD</i>	<i>F</i>	<i>N</i>
Ausrichtung auf Inhalte (Policy)	3,00	0,82		7
Ausrichtung auf Strukturen (Polity)	2,80	0,77		66
Ausrichtung auf Prozesse (Politics)	2,74	0,75		68
Gesamt	2,78	0,76	0,44	141

Anmerkungen: ANOVA = Einfaktorielle Varianzanalyse; Die Unterschiede zwischen den Gruppen sind nicht signifikant.

Zur Überprüfung der Erwartung PV3 (*Je mehr Dimensionen des Politischen das Politikverständnis des Kindes umfasst, desto höher ist sein politisches Interesse*) wurde der Zusammenhang zwischen der Breite des Politikverständnisses und dem politischen Interesse des Kindes betrachtet. Dafür wurde entsprechend der Kategorienhierarchie (vgl. Tabelle 5.10 in Abschnitt 5.3.5) eine Variable mit vier Ausprägungen (0 = Kein Politikverständnis; 1 = Eindimensionales Politikverständnis; 2 = Zweidimensionales Politikverständnis; 3 = Dreidimensionales

⁵⁰ Da die Gruppengrößen stark variieren bzw. die Policy-Dimension nur geringe Fallzahlen aufweist, wurden die Ergebnisse zusätzlich mit dem H-Test nach Kruskal und Wallis überprüft. Auch hier finden sich jedoch keine signifikanten Unterschiede zwischen den Gruppen ($p = 0,69$).

⁵¹ Dies ist möglicherweise auch auf die geringen Fallzahlen zurückzuführen. Die Ergebnisse sollten daher nach Möglichkeit in zukünftigen Studien mit einer größeren Stichprobe überprüft werden.

Politikverständnis) gebildet ($M = 0,89, SD = 0,95$).⁵² Eine Korrelationsanalyse weist einen signifikanten Zusammenhang zwischen der Breite des Politikverständnisses und dem Interessenniveau des Kindes aus ($r = 0,14, p = 0,001; r_s = 0,12, p = 0,004$). Ein ergänzender Blick auf die Mittelwertdifferenzen im politischen Interesse (ANOVA; siehe Tabelle 5.14) zeigt, dass mit jeder Dimension, um die sich das Politikverständnis erweitert, auch das politische Interesse steigt. Diese Unterschiede sind für die gesamte Verteilung über die vier Gruppen signifikant ($p = 0,006$). Der Scheffé-Test verweist zwar darauf, dass nur zwischen Kindern ohne Politikverständnis und Kindern mit einem dreidimensionalen Politikverständnis signifikante Unterschiede im politischen Interesse bestehen ($p = 0,01$), ein zusätzlicher Vergleich der Mittelwerte mittels t-Tests zeigt darüber hinaus jedoch auch signifikante Unterschiede im politischen Interesse zwischen Kindern mit einem dreidimensionalen Politikverständnis und einem zweidimensionalen, $t(167) = -2,06, p = 0,04, d = 0,78$, sowie einem eindimensionalen Politikverständnis, $t(170) = -2,53, p = 0,01, d = 0,76$. Erwartung PV3 kann somit bestätigt werden, wobei einschränkend anzumerken ist, dass für das politische Interesse insbesondere ein mehrdimensionales Verständnis von Politik, welches auch die inhaltliche Dimension einschließt, relevant zu sein scheint.

Tabelle 5.14 Mittelwertdifferenzen im politischen Interesse zwischen Kindern mit unterschiedlichem Umfang des Politikverständnisses (ANOVA, F-Test)

Politisches Interesse	<i>M</i>	<i>SD</i>	<i>F</i>	<i>N</i>
Kein Verständnis/Keine Dimension ^a	2,67	0,81		259
Eindimensionales Politikverständnis	2,78	0,76		141
Zweidimensionales Politikverständnis	2,84	0,79		138
Dreidimensionales Politikverständnis ^a	3,16	0,78		31
Gesamt	2,77	0,80	4,25**	469

Anmerkungen: ANOVA = Einfaktorielle Varianzanalyse; Mit den gleichen Buchstaben gekennzeichnete Gruppen unterscheiden sich signifikant $p < 0,05$ (Scheffé-Test); $\eta^2 = 0,02$.
** $p < 0,01$

⁵² Die Forschung verweist darauf, dass das Politikverständnis mit zunehmendem Alter umfangreicher wird, da mehr Dimensionen des Politischen in das Bewusstsein der Kinder gelangen und die verschiedenen Dimensionen von Politik stärker miteinander verknüpft werden (vgl. Abschnitt 5.2 und 5.3.4). Eine Korrelationsanalyse zeigt tatsächlich einen hochsignifikanten Zusammenhang zwischen dem Alter der Kinder und der Breite ihres Politikverständnisses: Je älter die Kinder sind, desto mehr Dimensionen des Politischen benennen sie ($r = 0,26; p < 0,001$).

5.4 Fazit: Das Politikverständnis der Kinder

Vor dem Hintergrund der quantitativen Analysen lässt sich nun die Forschungsfrage F1b (*Welches Verständnis von Politik liegt dem politischen Interesse der Kinder zugrunde?*) abschließend beantworten. Die Betrachtung des Politikverständnisses auf der Individualebene zeigt, dass annähernd die Hälfte der Kinder kein (zutreffendes) Politikverständnis besitzt, da der Begriff Politik entweder inhaltlich nicht gefüllt werden kann oder nicht mit politischen Strukturen, Prozessen oder Inhalten in Verbindung gebracht wird. Darüber hinaus besitzt knapp ein Viertel der Kinder ein Verständnis von Politik, das auf die strukturelle oder prozessuale (oder in wenigen Fällen die inhaltliche) Dimension des Politischen beschränkt ist, während ein weiteres Viertel der Kinder ein mehrdimensionales Verständnis von Politik besitzt, in dem insbesondere politische Prozesse und Strukturen gleichzeitig präsent sind. Diese Unterschiede im Politikverständnis der Kinder spiegeln sich (teilweise) in ihrem politischen Interesse wider: Wie die Analysen in Abschnitt 5.3.6 gezeigt haben, finden sich signifikante Unterschiede im politischen Interesse zwischen Kindern, die kein (zutreffendes) Politikverständnis haben und Kindern, die ein zutreffendes Verständnis von Politik haben; ein fehlendes Politikverständnis geht mit einem geringeren politischen Interesse einher. Für politisches Interesse scheint also zum einen bedeutsam zu sein, dass der Begriff Politik inhaltlich gefüllt werden kann. Zum anderen konnte ein signifikanter Zusammenhang zwischen der Breite des Politikverständnisses und dem Interessenniveau des Kindes festgestellt werden. Kinder interessieren sich umso mehr für Politik, je breiter ihr Politikverständnis ist bzw. je mehr verschiedene Dimensionen des Politischen sie mit Politik in Verbindung bringen. Abgesehen davon scheint es aber bei Kindern mit einem zutreffenden Politikverständnis für das politische Interesse nicht relevant zu sein, ob Politik vorwiegend mit Institutionen, Prozessen oder Inhalten assoziiert wird. Vor diesem Hintergrund lässt sich Forschungsfrage F1b (*Welches Verständnis von Politik liegt dem politischen Interesse der Kinder zugrunde?*) zusammenfassend dahingehend beantworten, dass ein vorhandenes, inhaltlich zutreffendes (insbesondere mehrdimensionales) Verständnis von Politik dem politischen Interesse von Kindern zugrunde liegt.

Open Access Dieses Kapitel wird unter der Creative Commons Namensnennung 4.0 International Lizenz (<http://creativecommons.org/licenses/by/4.0/deed.de>) veröffentlicht, welche die Nutzung, Vervielfältigung, Bearbeitung, Verbreitung und Wiedergabe in jeglichem Medium und Format erlaubt, sofern Sie den/die ursprünglichen Autor(en) und die Quelle ordnungsgemäß nennen, einen Link zur Creative Commons Lizenz beifügen und angeben, ob Änderungen vorgenommen wurden.

Die in diesem Kapitel enthaltenen Bilder und sonstiges Drittmaterial unterliegen ebenfalls der genannten Creative Commons Lizenz, sofern sich aus der Abbildungslegende nichts anderes ergibt. Sofern das betreffende Material nicht unter der genannten Creative Commons Lizenz steht und die betreffende Handlung nicht nach gesetzlichen Vorschriften erlaubt ist, ist für die oben aufgeführten Weiterverwendungen des Materials die Einwilligung des jeweiligen Rechteinhabers einzuholen.



Interesse und Sozialisation

6

What are the major candidates for shaping individuals' interest in politics at a young age? At the broadest level, we have the individual, the environment, and the interaction between them. (Shani, 2009, S. 55)

Nachdem in den vergangenen Kapiteln geklärt wurde, was unter politischem Interesse zu verstehen ist und auf welches Verständnis von Politik es sich bezieht, gilt es nun die Bedingungen der Entwicklung von politischem Interesse näher zu betrachten. Leitend ist hier die Frage *Wie und unter welchen Bedingungen entwickelt sich politisches Interesse?*

Wie in Kapitel 2 dargelegt wurde, sprechen die starken, stabilen und systematischen gruppenspezifischen Unterschiede im politischen Interesse gegen die Annahme, dass politisches Interesse ein zufällig verteiltes, d. h. von äußeren Einflüssen unbedingtes, Persönlichkeitsmerkmal ist. Auch pädagogisch-psychologische Interessentheorien gehen davon aus, dass gegenstandsspezifische Interessen, wie das Interesse an Politik, keineswegs dauerhaft vorhanden oder nicht vorhanden sind, sondern sich *in einem dynamischen Prozess der Person-Umwelt-Interaktion in Abhängigkeit von den Fähigkeiten, Möglichkeiten und Motivationen einer Person* entwickeln und verändern (vgl. Deci & Ryan, 1985, S. 128; Dewey, 1913/1979, S. 175, 182; Krapp, 2007, S. 7; Renninger & Hidi, 2016, S. 2–4, 9, 33, 125). Interessenentwicklung ist insofern auch als sozialer Prozess zu verstehen, da „die Wahrnehmung des Interessengegenstandes, die Gegenstandsauffassung ... im sozialen Kontext“ entsteht und „durch soziale Einflüsse gelenkt“ (Krapp, 1992a, S. 326) wird. Dabei wird dem Individuum (mit seiner individuellen Merkmalsausstattung) von früher Kindheit an jedoch auch eine *aktive Rolle in der Auswahl, Wahrnehmung und Verarbeitung der Umwelteinflüsse* zugesprochen (vgl. Deci & Ryan, 1985, S. 24; Krapp, 2007, S. 15),

so dass Interessenentwicklung *als produktiver Prozess* des Individuums in seiner Auseinandersetzung mit seiner sozialen und materiellen Umwelt verstanden werden muss (siehe Abschnitt 6.4 und 6.5).

Interessenentwicklung als die Herausbildung eines Persönlichkeitsmerkmals in Interaktion mit der sozialen und materiellen Umwelt kann auch als Sozialisationsprozess interpretiert werden (vgl. Krapp, 2010, S. 317; Renninger & Hidi, 2016, S. 25). In der vorliegenden Arbeit wird daher die These zugrunde gelegt, dass politisches Interesse sozialisiert ist, d. h. in einem konstruktiven Prozess in der Interaktion zwischen dem Individuum und seiner Umwelt entsteht (siehe dazu Abschnitt 6.5 und 6.6). Die „äußeren“ Bedingungen der Interessenentwicklung werden in Interessentheorien, die sich wesentlich auf pädagogisch-psychologische Lern- und Entwicklungstheorien stützen, jedoch nur wenig beleuchtet (siehe Abschnitt 6.5.2). Interessenentwicklung als Person-Umwelt-Interaktion wird im Wesentlichen auf Interaktionen zwischen Subjekt und Gegenstand verkürzt, eine Einbettung dieser Interaktionen in einen breiteren Sozialisationskontext wird in der pädagogisch-psychologischen Perspektive auf Interesse kaum vorgenommen. Für ein Verständnis davon, wie politisches Interesse entsteht und warum und wie seine Entwicklung von sozialen und strukturellen Bedingungen mitbeeinflusst wird, ist jedoch auch ein Blick auf Sozialisationsinflüsse notwendig.

Das vorliegende Kapitel befasst sich daher mit Sozialisation als Rahmenprozess der Entwicklung von politischem Interesse. Hier wird das der Arbeit zugrunde gelegte Verständnis (politischer) Sozialisation erläutert, welches den theoretischen Rahmen für die Betrachtung der Bedingungsfaktoren von politischem Interesse bildet. Ziel des vorliegenden Kapitels ist es, durch die Einbettung von Überlegungen der Interessentheorien in ein sozialisationstheoretisches Modell ein „Sozialisationsmodell von Interesse“ zu erarbeiten (siehe dazu Abschnitt 6.6). Dieses dient anschließend als theoretische Grundlage für die Betrachtung konkreter Bedingungsfaktoren des politischen Interesses in Kapitel 7.

Im ersten Teil des Kapitels (Abschnitt 6.1 und 6.2) wird zunächst der Begriff (politische) Sozialisation definiert. Auf der Grundlage der Ausführungen in Kapitel 2 und 3 wird Sozialisation als reziprokes und dynamisches Verhältnis von Individuum und Gesellschaft, konkreter als der *Prozess der Entstehung und Entwicklung der (politischen) Persönlichkeit in wechselseitiger Abhängigkeit von der gesellschaftlich vermittelten Umwelt* definiert. Dieser Prozess umfasst dabei die *Gesamtheit aller Lern- und Entwicklungsprozesse durch die ein Individuum in einer Gesellschaft soziale Handlungsfähigkeit bzw. Gesellschaftsfähigkeit erlangt*. Da auf das Verhältnis zwischen Subjekt und Gesellschaft verschiedene Perspektiven möglich sind, wird in Abschnitt 6.3 anhand eines kurzen Überblicks über sozialisationstheoretische Differenzlinien hergeleitet, warum in der vorliegenden Arbeit

das „Modell der produktiven Realitätsverarbeitung“ von Hurrelmann (2012) als leitendes Paradigma Verwendung findet. Anschließend werden die Grundannahmen dieses Sozialisationsmodells sowie Grundannahmen der Interessentheorie zur Interessenentwicklung zunächst einzeln näher erläutert (Abschnitt 6.4 und 6.5) und abschließend in einem gemeinsamen Modell der Sozialisation von Interesse zusammengeführt (Abschnitt 6.6).

6.1 Was ist Sozialisation?

Wenn die Menschen *zooi politikoi* sind – also mehr oder weniger bewusst in Gruppen bzw. Gemeinschaften sich organisierende Gesellschaftswesen – dann bezeichnet *Sozialisation* den Prozess, wie sie dazu werden. (Meyer, 2013, S. 546; Herv. i. Orig.)

Im Jahre 1828 wurde der Begriff „socialize“ das erste Mal im *Oxford Dictionary of the English Language* erwähnt und dort mit dem Satz „to make fit for living in society“ erklärt (vgl. Abels & König, 2010, S. 10; Clausen, 1968, S. 21). An dieser Definition werden bereits mehrere Aspekte deutlich: Zum einen lässt der Begriff „socialize“ selbstverständlich die Wortähnlichkeit zu „social“ erkennen und macht damit den sozialen Bezug bzw. die Ausrichtung auf Andere deutlich. Wer diese Anderen sind, wird mit dem Begriff „society“ weiter ausdifferenziert.¹ Des Weiteren zeigt die Formulierung „to make fit for living in society“, dass es sich bei Sozialisation um Lern- bzw. Qualifizierungs- oder Entwicklungsprozesse (to make *fit*) handelt, die als von außen beeinflusst (to make) und für das Leben in der Gesellschaft notwendig angesehen werden (fit for *living in society*). Sozialisation bezeichnet hier also – sehr allgemein formuliert – die Gesamtheit aller Lernprozesse, durch die das Individuum zu einem „fähigen Gesellschaftsmitglied“ wird, d. h. in einer Gesellschaft sozial handlungsfähig (gemacht) wird bzw. Gesellschaftsfähigkeit erlangt. Das *Politiklexikon* der Bundeszentrale für politische Bildung führt genauer aus, welche Vielfalt an Lernprozessen, nämlich das „Erlernen von Werten, Symbolen, Verhaltensweisen, Techniken etc.“ (Schubert & Klein, 2006, S. 277) Sozialisation umfasst. Die Lernprozesse beschränken sich also nicht auf reinen Wissens- oder Fähigkeitserwerb, sondern erstrecken sich

¹ Der Gesellschaftsbezug ist an sich bereits im Wort „sozial“ gegeben, da sich dieses aus dem Lateinischen „socialis“ (= die Gesellschaft betreffend) ableitet (vgl. Hillmann, 2007, S. 818).

auch auf die Ausbildung von Wertorientierungen und Verhaltensweisen. Sozialisation ist dabei, in Abgrenzung zu Erziehung,² als ein *lebenslang stattfindender Prozess* zu verstehen, der „nicht auf bestimmte Erfahrungen, Umstände oder Altersgruppen“ (van Deth, 2007b, S. 12) beschränkt ist, sondern sich *immer und überall, bewusst und unbewusst, beabsichtigt und unbeabsichtigt* vollzieht (vgl. z. B. Claußen, 1982a, S. 5; Meyer, 2013, S. 565).

Zwar beinhaltet Sozialisation immer Lernprozesse, aber nicht alle Lernprozesse können auch als Sozialisation interpretiert werden (vgl. Conover & Searing, 1994, S. 26). Um Sozialisation von individuellen (kognitiven) Lern- und Entwicklungsprozessen abgrenzen zu können, ist die Berücksichtigung des „*interdependenten Zusammenhangs* von individueller und gesellschaftlicher Veränderung und Entwicklung“ (Hurrelmann, 1983, S. 92–93; Herv. d. Verf.) notwendig (vgl. Abendschön, 2010, S. 138–140). Sozialisation bezeichnet demnach ein *wechselseitiges (dynamisches und dialektisches) Verhältnis zwischen Individuum und Gesellschaft* (vgl. Abels & König, 2010, S. 9; Niederbacher & Zimmermann, 2011, S. 23). Entwicklungs- und Lernprozesse des Individuums finden nicht isoliert statt, sondern sind in den gesellschaftlichen Kontext eingebunden, d. h. sie werden durch diesen beeinflusst (aber nicht determiniert; siehe Abschnitt 6.4) und wirken gleichzeitig auf diesen zurück (vgl. Hurrelmann, 2012, S. 17).³ Über Sozialisation entwickelt eine Person also in Interaktion mit den gesellschaftlichen Gegebenheiten ihre Persönlichkeit als Mitglied dieser Gesellschaft und gestaltet als dieses wiederum gesellschaftliche Verhältnisse mit (vgl. Abendschön, 2010, S. 138; Hillmann, 2007, S. 686). Insofern kann Sozialisation auch als Persönlichkeits- und Identitätsentwicklung im gesellschaftlichen Kontext verstanden werden (vgl. Abels, 2015, S. 50; Bergem, 2002; Rippl, 2008, S. 445–446), bzw. unter Betonung des interdependenten Zusammenhangs zwischen Individuum und Gesellschaft als „Prozeß der Entstehung und Entwicklung der Persönlichkeit in *wechselseitiger Abhängigkeit* von der gesellschaftlich vermittelten sozialen und materiellen Umwelt“ (Geulen & Hurrelmann, 1980, S. 51; Herv. d. Verf.). Überlegungen zu „gelungener“ oder „erfolgreicher“ Sozialisation

² Erziehungsprozesse als „Versuch bewusster Einflussnahme“ (Abendschön, 2010, S. 140) können zwar als planvoll durchgeführte Sozialisation – „socialisation méthodique“ (Durkheim, 1903/1984, S. 45) – verstanden werden und sind somit Bestandteil des Sozialisationsprozesses; die Gleichsetzung von Sozialisation und Erziehung würde aber den Sozialisationsbegriff zu eng fassen (vgl. Greenstein, 1968, S. 551).

³ Ohne Sozialisation wäre Gesellschaft als von den Gesellschaftsmitgliedern mitgetragenes Werte- und Normengefüge nicht möglich, denn „der Begriff der Gesellschaft hat offenbar nur dann einen Sinn, wenn er in irgendeinem Gegensatz gegen die bloße Summe der Einzelnen steht“ (Simmel, 1890, S. 126).

sollten unter Berücksichtigung des wechselseitigen Verhältnisses daher sowohl die individuelle als auch die gesellschaftliche Perspektive einbeziehen, d. h. nach der individuellen und gesellschaftlichen Relevanz oder individuellen und gesellschaftlichen Konsequenzen von Sozialisationsprozessen fragen (siehe dazu zum Beispiel die Ausführungen von Conover & Searing, 1994).⁴ Als fortlaufendes „Ziel“⁵ (und zeitweiliges Ergebnis) des Sozialisationsprozesses ist daher sowohl die Herstellung von Gesellschaftsfähigkeit als auch Handlungsfähigkeit des Individuums zu betrachten (vgl. Geulen & Hurrelmann, 1980, S. 51).

Unter Sozialisation wird also im Folgenden der permanent stattfindende Prozess der Entstehung und Entwicklung der Persönlichkeit in wechselseitiger Abhängigkeit von der gesellschaftlich vermittelten Umwelt verstanden. Dieser Prozess umfasst dabei die Gesamtheit aller Lern- und Entwicklungsprozesse durch die ein Individuum in einer Gesellschaft soziale Handlungsfähigkeit bzw. Gesellschaftsfähigkeit erlangt.

6.2 Was ist politische Sozialisation?

Politische Sozialisation kann als spezifischer Teilprozess der Sozialisation verstanden werden (vgl. Rippl, 2008, S. 443), welcher in die allgemeine Sozialisation des Individuums eingebettet ist, in dem jedoch „*Politik zentraler Gegenstand des Lernens* ist“ (Claußen, 1982, S. 2; Herv. i. Orig.). Demnach umfasst politische Sozialisation „die Lernprozesse, innerhalb derer politische Kenntnisse, Fähigkeiten und Orientierungen vermittelt“ (Tausendpfund, 2008, S. 1) bzw.

⁴ Allerdings spiegelt sich diese Dualität in vielen Definitionen von Sozialisation kaum wider, da diese vor allem „ein Repertoire gesellschaftlich erwünschter Kompetenzen“ (Rippl, 2015, S. 735) enthalten und damit ihren Fokus vor allem auf Gesellschaftsfähigkeit und soziale Integration als „Ziel“ oder „Produkt“ von Sozialisationsprozessen legen. So definiert beispielsweise Sander (2005, S. 13; Herv. d. Verf.) politische Sozialisation als „Erwerb jener Werthaltungen, Einstellungen, Überzeugungen, Wissensbestände und Handlungsdispositionen, die für die Stabilität der politischen Ordnung als erforderlich betrachtet werden“ und offenbart damit ein auf den Aspekt der Gesellschaftsfähigkeit eingeschränktes Sozialisationsverständnis. Zur „normativen Verwobenheit der Sozialisationsforschung“ siehe auch Beer & Bittlingmayer (2008).

⁵ Da Sozialisation ein fortwährender Prozess ist, gibt es kein endgültig zu erreichendes Ziel. Vielmehr ist dies so zu verstehen, dass Menschen während ihres gesamten Lebensverlaufs (intern und extern motivierte) Entwicklungsaufgaben zu bewältigen haben, die mit ihrer Lebensphase und Lebenssituation und somit auch mit ihrer individuellen und sozialen Handlungsfähigkeit im Zusammenhang stehen. Zum Konzept der Entwicklungsaufgaben siehe z. B. Quenzel (2015) und Hurrelmann (2012) sowie Abschnitt 6.4.1.

durch das Individuum in der Interaktion mit der Umwelt entwickelt oder erlernt werden (vgl. Greiffenhagen, 2002, S. 408; Hopf & Hopf, 1997; Meyer, 2003, S. 521). Differenzierter ausgedrückt handelt es sich aus individueller Perspektive einerseits um den „Erwerb von Kenntnissen, Werten, Fähigkeiten, Einstellungen und Handlungsmöglichkeiten in Bezug auf alle Formen des gesellschaftlichen Zusammenlebens“ (Meyer, 2013, S. 564),⁶ und aus gesellschaftlicher Perspektive andererseits „um die Tradierung – oder aber die Veränderung – ihrer Normen und Institutionen, bzw. Systeme und deren Funktionen“ (Meyer, 2013, S. 564; siehe auch Greiffenhagen, 2002, S. 409). Politische Sozialisation verbindet das politische System mit dem lernenden Subjekt mit Auswirkungen auf individueller und gesellschaftlicher Ebene (vgl. Claußen, 1982a, S. 3). Es geht also um Entwicklungs- und Lernprozesse des Individuums, die mit seinem (gesellschafts-) politischen Verhalten in Zusammenhang stehen und nicht isoliert stattfinden, sondern in den gesellschaftlichen Kontext eingebunden sind, d. h. diesen mitbestimmen und durch diesen mitbestimmt werden. Ebenso wie bei allgemeiner Sozialisation handelt es sich bei politischer Sozialisation um einen immer und überall stattfindenden lebenslangen Prozess, der dabei auch den Erwerb politisch relevanter Persönlichkeitsmerkmale, „welche selbst keinen direkten politischen Bezug haben, aber mit politischen Orientierungen und politischem Verhalten im Zusammenhang stehen“ (Schmid, 2004, S. 30) einschließt (vgl. Abendschön, 2010, S. 80; Geißler, 1996, S. 60–61; Greenstein, 1968, S. 551; Greiffenhagen, 2002, S. 408; Ingrisch, 1997, S. 20; Ohlmeier, 2007, S. 58–59). Politische Sozialisation kann dementsprechend auch als die „Genese individueller auf gesellschaftliches Zusammenleben gerichteter Persönlichkeit“ (Claußen, 1982a, S. 10) bzw. als die Entwicklung der politischen Persönlichkeit und (Staatsbürger-) Identität verstanden werden (vgl. Claußen, 1982a, S. 10; Conover & Searing, 1994, S. 33, 44–45; Rippl, 2008, S. 445–446).⁷

⁶ Diese Aussage ist meines Erachtens nicht eindeutig genug formuliert. Entsprechend der Ausführungen in Kapitel 5 bezieht sich der Begriff Politik nicht auf alle Formen des gesellschaftlichen Zusammenlebens, sondern auf die für alle Mitglieder einer Gemeinschaft verbindliche Gestaltung des gesellschaftlichen Zusammenlebens (vgl. Reheis, 2014, S. 13; Thurich, 2011, S. 42; Abschnitt 5.1). Das Zitat sowie ähnliche Zitate im Folgenden sind dementsprechend zu verstehen.

⁷ Conover und Searing sehen insbesondere in der Herausbildung der politischen Identität als BürgerIn (sie sprechen hier von „civic identity“ und „citizenship socialization“, Conover & Searing, 1994, S. 44) ein für die Sozialisationsforschung wichtiges Bindeglied zwischen Subjekt und politischem System: „Citizenship is an identity, a fundamental identity, because it is a way of thinking and feeling about oneself that acts as an anchor in situating oneself in society“ (Conover & Searing, 1994, S. 45). Durch den Identitätsbezug lässt sich demzufolge

Als „Ziele“ politischer Sozialisationsprozesse lassen sich – bezogen auf politisches Interesse und das demokratische System – aus individueller Perspektive die Entfaltungsmöglichkeiten der Individuen (politische Mündigkeit, Handlungsfähigkeit und Teilhabe) und aus gesellschaftlicher Perspektive die Funktionsfähigkeit des politischen Systems Demokratie (Legitimität und Leistungsfähigkeit) formulieren (vgl. Abendschön, 2010, S. 61, 74; Ohlmeier, 2007, S. 59–60; van Deth, 2005, S. 3; siehe auch die Ausführungen zur Relevanz von politischem Interesse in Kapitel 2).⁸

Daher kann (analog zur in Abschnitt 6.1 formulierten Definition von Sozialisation) politische Sozialisation als *permanent stattfindender Prozess der Entstehung und Entwicklung der politischen Persönlichkeit in wechselseitiger Abhängigkeit von der gesellschaftlich vermittelten Umwelt* verstanden werden. Dieser Prozess umfasst dabei *die Gesamtheit aller Lern- und Entwicklungsprozesse durch die ein Individuum in einer Gesellschaft politische Handlungsfähigkeit bzw. politische Gesellschaftsfähigkeit erlangt*.

6.3 Sozialisationsperspektiven: Das Verhältnis von Individuum und Gesellschaft

Sozialisation ist in erster Linie als ein Konstrukt zu verstehen, das der Reduktion komplexer Wirklichkeit dient (vgl. Claußen, 1982a, S. 4) und das „in der Realität weder unmittelbar beobachtbar noch dinghaft greifbar, aber dennoch real existent ist“ (Mansel, 1995, S. 91). Aufgabe der Forschung ist es, den Sozialisationsprozess theoretisch nachvollziehbar und empirisch „sichtbar“ zu machen, d. h. das „Bedeutsam-Allgemeine“ bzw. die „Regelmäßigkeit“ herauszuarbeiten und zu erklären (Claußen, 1982a, S. 4; ähnlich auch Tillmann, 2004, S. 10–14).

auch die Erforschung von Sozialisationsprozessen in der Kindheit rechtfertigen (Conover & Searing, 1994, S. 45; vgl. Abschnitt 2.1).

⁸ Unter Mündigkeit wird hier die Fähigkeit einer Person zur autonomen, d. h. selbständigen und unabhängigen Positionierung gegenüber dem gesellschaftlichen System verstanden (vgl. Rippl, 2015, S. 734). Eine einseitige Fokussierung auf Mündigkeit bedeutet allerdings eine Überbetonung von Individuation. Mündigkeit stellt somit nur einen Teilaspekt „gelungener“ politischer Sozialisation dar. Des Weiteren enthält eine Gleichsetzung gelungener Sozialisation mit entwickelten moralischen Kompetenzen (d. h. autonome und prinzipiengeleitete moralische Urteilsfähigkeit) wie sie z. B. von Döbert und Nunner-Winkler (1975) vorgenommen wird (vgl. Rippl, 2015, S. 734), eine stark normative Konnotation auf gesellschaftlich wünschenswerten „Output“ von Sozialisationsprozessen, da ein solches Sozialisationsziel allenfalls als (demokratisches) Ideal, aber nicht als den realen Umständen entsprechend betrachtet werden kann (vgl. van Deth, 2005, S. 3).

Der Politikwissenschaftler Fred Greenstein (1968) präsentierte, in dem Ansinen einen generellen „Rahmen“ für die Erforschung und Analyse politischer Sozialisationsprozesse zu formulieren, fünf Leitfragen für die Erforschung von Sozialisationsprozessen, die sich bis heute als sehr hilfreich erweisen: „(a) Who (b) learns what (c) from whom (d) under what circumstances (e) with what effects?“ (Greenstein, 1968, S. 552). Die von ihm hier genannten Teilfragen (c) und (d) sind Gegenstand dieses und des folgenden Kapitels; es geht also um die Frage unter welchen Bedingungen politisches Interesse sozialisiert wird und welche AkteurInnen wie an diesem Prozess beteiligt sind. Bevor diese Frage konkret (d. h. auf den Forschungsgegenstand politisches Interesse zugeschnitten) betrachtet werden kann, ist eine Auseinandersetzung auf einer allgemeineren Ebene notwendig, da (je nach Menschen- und Gesellschaftsbild) verschiedene Perspektiven auf das Verhältnis zwischen Individuum und Gesellschaft möglich sind (vgl. Abendschön, 2010, S. 134; Claußen, 1982a, S. 3–6, 9). Um den theoretischen Forschungs- und Interpretationsrahmen der Arbeit deutlich zu machen, wird daher im Folgenden hergeleitet, welches spezifische Verständnis des Sozialisationsprozesses der vorliegenden Arbeit warum zugrunde gelegt wird.

In allen Sozialisationstheorien⁹ steht die Frage im Mittelpunkt, wie sich das Individuum im Kontext der Gesellschaft entwickelt und wie dies wiederum auf die Gesellschaft zurückwirkt. Immer wird dabei davon ausgegangen, dass sich diese Entwicklung in einem Spannungsfeld zwischen Individuation und Integration (vgl. Abels & König, 2010, S. 44; Freud, 1938/1953, S. 164–165; Hurrelmann, 2012, S. 13, 60; Tillmann, 2004, S. 12), d. h. dem Streben nach Individualität und der Befriedigung individueller Bedürfnisse einerseits und der Anpassung an gesellschaftliche und/oder soziale Anforderungen und Erwartungen andererseits vollzieht:

Schon seit zweihundert Jahren beschäftigen sich Wissenschaftlerinnen und Wissenschaftler mit der Frage, wie der Mensch als „Subjekt“ – als erlebendes, denkendes und handelndes Individuum – den materiellen, sozialen und kulturellen „Objekten“ seiner Umwelt gegenübertritt und sich neben ihnen behauptet. Sie setzten sich vor allem mit dem Problem auseinander, wie ein Gesellschaftsmitglied die Aufgabe löst, mit seiner genetischen Ausstattung an Trieben und Bedürfnissen, seinen angeborenen Temperaments- und Persönlichkeitsmerkmalen, den Anforderungen von Gesellschaft, Kultur und Ökonomie gerecht zu werden und dabei seinen Status als einzigartiges Individuum zu sichern. (Hurrelmann, 2012, S. 12)

⁹ Für einen ausführlichen Überblick über die verschiedenen Sozialisationstheorien und ihre historische Entwicklung wird auf die entsprechenden Überblickswerke verwiesen (z. B. Abels & König, 2010; Hurrelmann, Bauer, Grundmann, & Walper, 2015; Niederbacher & Zimmermann, 2011; Veith, 2015).

Im Verlauf der (politischen) Sozialisationsforschung waren (parallel zur Entwicklung allgemeiner soziologischer und psychologischer Theorien) verschiedene Sozialisationsperspektiven, d. h. unterschiedliche Prämissen über die Ausgestaltung des Subjekt-Umwelt-Verhältnisses, vorherrschend.¹⁰ In den späten 50er Jahren des letzten Jahrhunderts fand eine verstärkte Hinwendung zur politischen Sozialisationsforschung statt, die ihren Fokus allerdings zunächst vor allem auf die Untersuchung von Integrationsprozessen (Systemunterstützung) bzw. die Entwicklung sozialer Identität (Staatsbürgerrolle) legte.¹¹ Im Mittelpunkt dieser genuin soziologischen Perspektive standen entsprechend Strukturen der Makroebene. Das Forschungsinteresse war „systemfunktional“ und auf die Gesellschaft – nicht das Individuum – ausgerichtet (vgl. Abendschön, 2010, S. 135). Motor für diesen Forschungstrend war eine allgemeine Sorge um den Fortbestand bzw. die Stabilität (demokratischer) politischer Systeme. Diese war durch gesellschaftliche Umbrüche motiviert und wesentlich durch politische Ereignisse der Zeit beeinflusst („Kalter Krieg“; Zusammenbruch der Demokratie in mehreren europäischen Staaten nach dem ersten Weltkrieg; Nationalsozialismus und Stalinismus; vgl. Gabriel, 2002a, S. 477; Meyer, 2013; Veith, 2015, S. 25–26). Mit der Erforschung politischer Sozialisationsprozesse war dementsprechend die Hoffnung verbunden, herauszufinden, wie Prozesse der demokratischen Persönlichkeitsentwicklung positiv beeinflusst werden können, d. h. wie „gute StaatsbürgerInnen“ erzogen werden können (vgl. Conover & Searing, 1994, S. 24; Greiffenhagen, 2002, S. 409). Einige frühe Sozialisationsstudien

¹⁰ Claußen (1982a, S. 9–10) unterscheidet diesbezüglich zwei „Grundtypen“ der „inhaltlichen Präzisierung von politischer Sozialisation“. Der erste Typ ist dabei gekennzeichnet durch einen Fokus auf Integrationsprozesse, d. h. eine „Akzentuierung des auf die passiv-unreflektierte oder aktiv-loyale Übernahme systemimmanenter, herrschender gesellschaftlicher Rollenerwartungen“ und forschungspraktisch verbunden mit einer Konzentration auf „Details der Hervorbringung von angepaßten Staatsbürgern im herrschenden politischen System durch das gesellschaftliche Gesamtgefüge“ (Claußen, 1982a, S. 10); der zweite Typ befasst sich vornehmlich mit Persönlichkeitsentwicklung im gesellschaftlichen Kontext, d. h. mit der Frage nach „Details, Zusammenhängen und Eingebundenheiten der Entstehung von politischer Identität als Einzelwesen, Gruppen- oder Gattungsmittglied im politischen System durch abhängiges und freies Handeln gegenüber dem gesamtgesellschaftlichen System sowie im Spannungsfeld zwischen Anpassung und Widerstand“ (Claußen, 1982a, S. 10).

¹¹ Dies wird zum Beispiel bei Hyman (1959/1969) deutlich, der die Bedeutung früh gelernten politischen Verhaltens für die Stabilität politischer Systeme besonders hervorhebt: *„humans must learn their political behavior early and well and persist in it. Otherwise there would be no regularity – perhaps even chaos“* (S. 10; Herv. i. Orig.).

gingen hier überwiegend von einfachen Anpassungs- und Transmissionsprozessen aus und offenbarten damit ein „anpassungsmechanistisches“ (Greiffenhagen, 2002, S. 414) und auf die gesellschaftliche Perspektive „begrenzt“ (Claußen, 1982a, S. 10) Sozialisationsverständnis, da individuelle Verarbeitungsprozesse der Sozialisanden weitgehend ausgeblendet wurden (vgl. Abendschön, 2010, S. 141).

Durch den zunehmenden Einfluss pädagogisch-psychologischer Theorien, welche die Sozialisationstheorie um Erkenntnisse über innerindividuelle Vorgänge und physische und psychische Entwicklungsprozesse erweiterten,¹² verlagerte sich der Fokus – auch der politischen Sozialisationsforschung – stärker auf (politische und politisch relevante) Persönlichkeitsentwicklung und die Erklärung individuellen (politischen) Verhaltens (vgl. Claußen, 1982a, S. 10; Hurrelmann, 2002, S. 54; Veith, 2015, S. 34–39). Mit dieser Verschiebung in Richtung einer vorwiegend (entwicklungs-)psychologisch orientierten und auf das Individuum konzentrierten Sozialisationsperspektive ging aber auch die Gefahr einher, den Fokus zu sehr auf (endogene) individuelle (Persönlichkeits-)Entwicklung zu verschieben und den Einfluss von Umweltbedingungen sowie die gesellschaftliche Komponente des Sozialisationsprozesses aus dem Blick zu verlieren (vgl. Abels, 2015, S. 76). Dies zeigte sich zum Beispiel in dem weit verbreiteten „Trend“, politische Sozialisationsprozesse des Kindes- und Jugendalters in Stufen- und Stadienmodellen abzubilden und dabei bestimmte Entwicklungsstufen politischen Bewusstseins mit spezifischen Altersgrenzen zu verknüpfen (vgl. Abendschön, 2010, S. 108–113; siehe zum Beispiel die Arbeiten von Adelson & O’Neil, 1966, S. 305–306; Connell, 1971, S. 230–231; Moore, Lare, & Wagner, 1985, S. 33–37).¹³ Diese „Psychologisierung“, d. h. die Fokussierung auf

¹² Einflussreich waren hier psychoanalytische, entwicklungspsychologische und lerntheoretische Überlegungen, z. B. die Arbeiten von Freud (1938/1953; 1930/2010), Erikson (1959), Piaget (1936/1992; 1954), Kohlberg (1973; 1974) und Bandura (1979).

¹³ Zwar boten (und bieten) diese die interessante Möglichkeit, domänenspezifische Entwicklungsprozesse sichtbar zu machen, indem nachgezeichnet werden kann, wie sich z. B. das kindliche Verständnis von Gesetzen oder der Regierung mit zunehmendem Alter verändert (siehe z. B. Moore, Lare, & Wagner, 1985), der Sozialisationskontext (Umwelteinflüsse und Entwicklungsbedingungen) sollte dabei jedoch ebenfalls berücksichtigt werden, da Sozialisation ansonsten auf individuelle (kognitive) Entwicklungs- und Lernprozesse verkürzt wird (siehe die Anmerkungen zu verschiedenen Kritikpunkten an der Verwendung von Stufenmodellen bei Abendschön, 2010, S. 111–117). Die Verknüpfung einzelner Entwicklungsstufen mit einem bestimmten Lebensalter birgt zudem die Gefahr, dass jüngere Altersgruppen aus dem Fokus der Forschung geraten und somit einmal erzielte Forschungsergebnisse zementiert (d. h. nicht mehr überprüft) werden, z. B. wenn angenommen wird, dass sich das Gesellschaftsbewusstsein von Kindern erst ab dem Alter von 10 Jahren entwickelt.

Lern- und Entwicklungsprozesse, blendete makrostrukturelle Aspekte der Sozialisation aus, wodurch der Bezug zum politischen System nicht mehr gegeben schien, was Anfang der 1980er Jahre beinahe zum Erliegen der Sozialisationsforschung führte, denn es gab „not enough socialization in research on political socialization“ (Conover & Searing, 1994, S. 25).¹⁴ In der Folgezeit wurde Sozialisation immer stärker als Person-Umwelt-*Interaktion* verstanden und ein besonderer Fokus auf das Wechselspiel zwischen Umweltbedingungen und deren individueller Wahrnehmung sowie innerpsychischer Verarbeitung durch das Individuum gerichtet (z. B. infolge der konstruktivistischen Theorie von Berger & Luckmann, 1980; vgl. Hurrelmann, 2002, S. 54; Veith, 2015, S. 34–39). Dies zog eine grundlegende Veränderung des Sozialisationsverständnisses nach sich, weg von der Vorstellung von passiven Sozialisationsempfängern und der Betrachtung von Menschen als „Opfer ihrer Sozialisation“ (Tillmann, 2004, S. 12), hin zu einer immer stärkeren Betonung der „aktiven Gestaltungsfähigkeit des Subjekts“¹⁵ (Tillmann, 2004, S. 13; siehe auch Montada, 2002, S. 44; Veith, 2002, S. 173), die heute im Allgemeinen als Konsens gilt (vgl. Tillmann, 2004, S. 13).¹⁶

¹⁴ Wie in Abschnitt 6.1 bereits für allgemeine Sozialisation formuliert, sollte auch politische Sozialisation nicht mit politischem Lernen gleichgesetzt werden, sondern ist von diesem insofern abzugrenzen, dass „die Kenntnisse, Meinungen, Einstellungen usw. der Individuen als Voraussetzungen politischen Handelns“ auch „in ihren Rückwirkungen auf die politischen Systeme“ (Meyer, 2013, S. 565) zu betrachten sind (siehe dazu ebenfalls Conover & Searing, 1994).

¹⁵ Diese beinhaltet zum Beispiel, dass „der sich entwickelnde Mensch ... seine eigene Entwicklung mit[gestaltet], indem er langfristige Engagements eingeht, Ziele auswählt und verfolgt, soziale Settings und soziale Kontexte auswählt usw.“ (Montada, 2002, S. 44). Es geht also darum, subjektive Verarbeitungsprozesse des Individuums einzubeziehen. Conover und Searing (1994) sprechen diesbezüglich von einem „information-processing-approach“ (Conover & Searing, 1994, S. 44), der in die Sozialisationsforschung eingebunden werden sollte.

¹⁶ Auch die wissenschaftliche und gesellschaftliche Perspektive auf Kinder und Kindheit hat im Laufe der Zeit diesen Veränderungsprozess durchlaufen, weg von einer defizitären Sicht auf Kinder als „Werdende“ zu einer kompetenz- und ressourcenorientierten Betrachtungsweise. Mittlerweile wird auch Kindern ein eigenständiger Akteurs- und Subjektstatus zugesprochen, was sich u. a. in der steigenden Anzahl und inhaltlichen Veränderung repräsentativer Kinderstudien zeigt (vgl. Haug, 2011, S. 29–30; Wilk, & Wintersberger, 1996, S. 30).

Die in den vorangegangenen Absätzen skizzierten Entwicklungen und Probleme führten wiederholt zu Forderungen nach einer Verknüpfung soziologischer und psychologischer (bzw. makrotheoretischer und mikrotheoretischer) Sozialisationsperspektiven, um „verengte, möglicherweise auch einseitige Sichtweisen einzelner Theorien auf den Gegenstand zu überwinden“ (Tillmann, 2004, S. 282). Eine Sozialisationsperspektive, die entweder auf äußere Bedingungen bzw. Vergesellschaftungsprozesse *oder* auf endogene Lern- bzw. Entwicklungsprozesse ausgerichtet ist, kann Sozialisation als wechselseitiges Verhältnis zwischen Individuum und Gesellschaft im eigentlichen Sinne nicht abbilden (vgl. Abendschön, 2010, S. 133, 135, 138). Für die Erforschung politischen Interesses als Mikro-Makro-Phänomen, d. h. als individuelles Persönlichkeitsmerkmal, das sich jedoch in der Interaktion mit der sozialen und materiellen Umwelt herausbildet und auf die Gesellschaft bzw. das politische System zurückwirkt, ist daher ein Sozialisationsmodell erforderlich, welches die subjektive mit der objektiven Strukturperspektive verbindet (vgl. Abendschön, 2010, S. 138). Benötigt wird infolgedessen ein Modell, das die *wechselseitige Beziehung* zwischen Individuum und Gesellschaft angemessen berücksichtigt und dementsprechend ein besonderes Augenmerk auf die *Interaktionen* zwischen beiden legt (Persönlichkeitsentwicklung im Zusammenspiel mit Stimuli der Umwelt, sozialen Einflüssen und Erfahrungen sowie strukturellen Bedingungen).

Da (nicht nur) für Interesse individuelle Wahrnehmungs- und Interpretationsprozesse eine besondere Rolle spielen (vgl. Kapitel 3) und bereits Kinder ihre Weltsicht und „Wirklichkeitsrepräsentationen ... *auch und vor allem in ihren je eigenen Interessenbereichen*“ (Veith, 2002, S. 171; Herv. d. Verf.) (ko-)konstruieren, ist zudem ein konstruktivistisch orientiertes Sozialisationsverständnis zugrunde zu legen, welches die aktive Gestaltungsfähigkeit des Subjekts angemessen berücksichtigt (vgl. Abendschön, 2010, S. 145; Veith, 2002). Dies gilt insbesondere vor dem Hintergrund der in Kapitel 1 und 2 dargelegten Perspektive auf Kinder als eigenständige (sich entwickelnde) Subjekte und kompetente Akteure (vgl. Abendschön, 2010, S. 37, 78–79). In diesem Verständnis sind Kinder im Sozialisationsprozess „no longer just mirrors that reflect, ... only that which is currently around them“ (Jennings & Niemi, 1974, S. 21), also keine passiv-rezeptiven Sozialisationsempfänger, sondern aktiv sich entwickelnde Menschen, welche die sie umgebende gesellschaftliche Realität (d. h. „current ideas, suggestions, advice, and events that come to them from the outside“, Jennings & Niemi, 1974, S. 21) produktiv verarbeiten und „Ko-Produzenten“

ihrer eigenen Sozialisation sind (vgl. Hurrelmann & Bauer, 2015a, S. 159; siehe Abschnitt 6.4.2).^{17,18}

6.4 Sozialisation im Modell der produktiven Realitätsverarbeitung

Das „Modell der produktiven Realitätsverarbeitung“ (siehe z. B. Geulen & Hurrelmann, 1980; Hurrelmann, 2012; Hurrelmann & Bauer, 2015b; Hurrelmann & Ulich, 1980) versteht sich selbst als metatheoretisches Modell, welches versucht verschiedene soziologische und psychologische Sozialisationsperspektiven miteinander zu verbinden, um (entsprechend der Ausführungen in Abschnitt 6.3) einen einseitigen individuums- oder gesellschaftszentrierten Fokus zu vermeiden und eine „analytische Doppelperspektive“ auf das wechselseitige Verhältnis zwischen Individuum und Gesellschaft zu ermöglichen (vgl. Hurrelmann & Bauer,

¹⁷ Auch wenn eine Fokussierung auf den Einfluss verschiedener Sozialisationsagenten in der frühen Phase der politischen Sozialisationsforschung prägend war, so wird an unterschiedlichen Stellen auch auf die aktive Rolle des Sozialisanden Bezug genommen, zum Beispiel bei Hyman (1959/1969, S. 133): „Individuals are socialized into politics on the basis of their experiences in given groups and environments, yes, but they are not victimized by such experience. They learn – they receive ideas – but they also actively judge the environment and select experience.“

¹⁸ In jüngerer Zeit rücken dabei auch retroaktive Sozialisationsprozesse immer stärker in den Fokus. Kinder nehmen mit ihren Merkmalen, Interessen und Einstellungen auch auf ihre Umgebung Einfluss: „Ob es um die Höhe des Taschengeldes, um Haar- oder Kleidermoden, Konsum von Medien, Ausgeherlaubnis, sexuelle Normen oder politische und gesellschaftliche Werte geht: Kinder konfrontieren ihre Eltern oft mit ‚abweichenden‘ Ansichten und Wertungen“ (Montada, 2002, S. 41), so dass auch „Anpassungsleistungen der Eltern“ (Montada, 2002, S. 41) an ihre Kinder geschehen. So verweisen zum Beispiel Ergebnisse der „child effect“ Forschung darauf, dass Kinder „[d]urch ihre Existenz und ihre Eigenarten, ihre Entwicklungsfortschritte und -probleme ... Einfluss auf ihre Eltern, auf deren Entwicklungsmöglichkeiten, auf deren Lebensziele, deren Selbstbild, deren Statuts, deren Interessen usw.“ (Montada, 2002, S. 40) nehmen. In Bezug auf Politik geht es hier also neben Reproduktionsprozessen, d. h. der Vermittlung von Einstellungen etc. von den Eltern auf die Kinder auch um Veränderungsprozesse im Denken und Handeln der Eltern, die durch die Kinder angestoßen werden können, da deren „Einstellungen zu Personen und Gruppen, zu ökologischen und politischen Themen ... nicht selten zu Konfrontationen und Entwicklungsanstößen bei den Eltern“ (Montada, 2002, S. 41) führen.

2015, S. 95–96).¹⁹ Zusätzlich ist in diesem Modell mit der „produktiven Realitätsverarbeitung“ auch die Eigenleistung des aktiv sich entwickelnden Subjekts berücksichtigt (vgl. Hurrelmann & Bauer, 2015b, S. 92). Damit erfüllt das Modell der produktiven Realitätsverarbeitung die in Abschnitt 6.3 herausgearbeiteten Anforderungen (Wechselseitigkeit, Interaktion, aktive Entwicklung) und scheint daher für den Gegenstand der vorliegenden Arbeit grundsätzlich geeignet.

Das Modell der produktiven Realitätsverarbeitung [MpR] wird im Folgenden in seinen Grundannahmen vorgestellt. Diesbezüglich wird zunächst auf das Konzept der Entwicklungsaufgaben eingegangen, welches für das Modell grundlegend ist (siehe Abschnitt 6.4.1). Daran anknüpfend wird das dem Modell zugrundeliegende Verständnis der Wechselbeziehung zwischen Individuum („innere Realität“) und Umwelt („äußere Realität“) erläutert (siehe Abschnitt 6.4.2). In Abschnitt 6.4.3 wird auf dieser Basis ein Sozialisationsmodell aufgestellt, welches die Grundannahmen des Modells der produktiven Realitätsverarbeitung zusammenfasst. Dieses Modell wird anschließend unter Berücksichtigung interessentheoretischer Annahmen (siehe Abschnitt 6.5) für politisches Interesse adaptiert (siehe Abschnitt 6.6).

6.4.1 Entwicklungsaufgaben als Motor der Sozialisation

Dem Modell der produktiven Realitätsverarbeitung liegt eine Definition von Sozialisation zugrunde, in der Sozialisation als „Prozeß der Entstehung und Entwicklung der Persönlichkeit in wechselseitiger Abhängigkeit von der gesellschaftlich vermittelten sozialen und materiellen Umwelt“ (Geulen & Hurrelmann, 1980, S. 51) verstanden wird. Demnach findet Sozialisation in der Wechselbeziehung zwischen „innerer Realität“ (Individuum: körperliche und psychische

¹⁹ Allerdings bleibt das Modell meines Erachtens in Teilbereichen hinter diesem Anspruch zurück, da sich durchaus ein subjektzentrierter Fokus, d. h. ein einseitiger Akzent auf individuelle Gestaltungsmöglichkeiten (individuelle Autonomie und Handlungsfähigkeit), ausmachen lässt (vgl. z. B. Hurrelmann & Bauer, 2015b, S. 94–97). Die Strukturabhängigkeit der Persönlichkeitsentwicklung spielt dabei nur eine untergeordnete Rolle (vgl. z. B. Bauer, 2012, S. 175–176; Hurrelmann & Bauer, 2015b, S. 208). In neueren Überarbeitungen des Modells der produktiven Realitätsverarbeitung wurde jedoch versucht, diesem Aspekt mehr Raum zu geben, indem ungleichen Lebensbedingungen und den ihnen zugrunde liegenden gesellschaftlichen Strukturen mehr Aufmerksamkeit gewidmet wurde (vgl. Hurrelmann & Bauer, 2015b, S. 208–210). Zentrale Kritikpunkte an einzelnen Aspekten des Modells werden in Fußnoten erläutert; die kritisierten Aspekte werden im Rahmen dieser Arbeit nicht in das Sozialisationsmodell (siehe Abschnitt 6.4.3) aufgenommen.

Dispositionen und Eigenschaften) und „äußerer Realität“ (Gesellschaft: Gegebenheiten der sozialen und physischen Umwelt) statt (vgl. Hurrelmann, 2012, S. 52; Hurrelmann & Bauer, 2018, S. 99; siehe dazu Abschnitt 6.4.2).

Persönlichkeitsentwicklung ist in diesem Verständnis „nicht nur innerhalb der Person verankert, sondern auch von äußeren gesellschaftlichen Faktoren stark beeinflusst“ (Hurrelmann & Bauer, 2015b, S. 92). Die Persönlichkeit umfasst dabei „das unverwechselbare Gefüge von Merkmalen, Eigenschaften, Einstellungen und Handlungskompetenzen ..., das sich auf der Grundlage der biologischen Ausstattung als Ergebnis der Bewältigung von Lebensaufgaben eines Menschen ergibt“ (Hurrelmann, 2002, S. 16). Diese Lebensaufgaben werden im Modell der produktiven Realitätsverarbeitung auch als „Entwicklungsaufgaben“ (Hurrelmann, 2012, S. 58; Quenzel, 2015, S. 235) bezeichnet. Sie beziehen sich auf „Vorstellungen, Wünsche, Erwartungen und Merkmale ..., die für die aktive Teilnahme eines Menschen an der Gesellschaft als erforderlich erachtet werden“ (Hurrelmann & Bauer, 2015b, S. 97) und ergeben sich aus den spezifischen Anforderungen der inneren und äußeren Realität, d. h. sowohl aus „Fremderwartungen“ wie gesellschaftlichen, sozialen und situativen Anforderungen als auch aus biologischen und psychischen Anforderungen (z. B. Bedürfnissen, Wünschen und Zielorientierungen) des Individuums (vgl. Hurrelmann & Bauer, 2015b, S. 92, 103, 106–107; Montada, 2002, S. 43).²⁰ Die Motivation zur Bewältigung der Entwicklungsaufgaben entspringt dabei dem menschlichen Doppelbedürfnis nach Selbstverwirklichung und individueller Bedürfnisbefriedigung einerseits und sozialer Anerkennung und Eingebundenheit andererseits (vgl. Hillmann, 2007,

²⁰ Zwar klingt diese Annahme in der Erläuterung des Modells häufig implizit mit, allerdings werden die Entwicklungsaufgaben (in Übernahme der Theorie von Havighurst) explizit als von außen an das Individuum herangetragene Anforderungen, als „gesellschaftliche Festlegung einer Aufgabe“ (Montada, 2002, S. 43) präsentiert, wodurch sie eine einseitig normative Funktion erhalten (vgl. Montada, 2002, S. 43). Entwicklungsaufgaben entstehen jedoch auch aus „biologischen Veränderungen innerhalb des Organismus“ (Montada, 2002, S. 44) sowie individuellen Werten, Zielen und Bedürfnissen „des sich entwickelnden Individuums selbst“ (Montada, 2002, S. 44) vor deren Hintergrund sie auch „individuell interpretiert und bewertet“ (Montada, 2002, S. 44) werden. Letzteres wird in der vorliegenden Arbeit stärker als im Modell der produktiven Realitätsverarbeitung herausgestellt, da für die Entwicklung von Interesse der eigene Antrieb des Individuums auf der Basis seiner individuellen Ziele, Bedürfnisse und Motive eine wichtige Rolle spielt (siehe dazu Abschnitt 6.5).

S. 1). Hurrelmann spricht hier von einer *personalen* und einer *sozialen* Identität,²¹ die in eine Balance gebracht werden müssen (Hurrelmann, 2012, S. 64; Hurrelmann & Bauer, 2015b, S. 111).²²

Grob lassen sich daher zwei Aufgabenbereiche der Persönlichkeitsentwicklung, persönliche Individuation und soziale Integration, unterscheiden, die sich durch den gesamten Sozialisationsprozess ziehen²³ (vgl. Hurrelmann & Bauer, 2015b, S. 95): Persönlichkeitsentwicklung beinhaltet demnach zum einen die *Abgrenzung von Anderen* durch die Entwicklung einer eigenständigen Persönlichkeit und unverwechselbaren Identität und zum anderen die *Anpassung an Andere* durch die „Anpassung an gesellschaftliche Werte, Normen und Verhaltensstandards, die Übernahme gesellschaftlicher Mitgliedsrollen und die Eingliederung in die sozialen Strukturen der Gesellschaft“ (Hurrelmann, 2012, S. 60; Hurrelmann & Bauer, 2015b, S. 104, 110). Durch den gesamten Sozialisationsprozess zieht sich entsprechend die „Anforderung, die persönliche Individuation und die soziale Integration aufeinander zu beziehen und miteinander zu verbinden“ (Hurrelmann, 2012, S. 60) bzw. eine „Abstimmung zwischen inneren Bedürfnissen und äußeren Erwartungen“ (Hurrelmann & Bauer, 2015b, S. 109) vorzunehmen. Dies beinhaltet auch die Bewältigung des innerindividuellen Spannungsverhältnisses, das aus den widerstreitenden inneren Ansprüchen nach Selbstverwirklichung und Bedürfnisbefriedigung auf der einen Seite und nach sozialer Eingebundenheit und Anerkennung auf der anderen Seite entsteht. Die

²¹ Hurrelmann verwendet (wie viele andere auch) die Begriffe Persönlichkeitsentwicklung und Identitätsentwicklung synonym. Für die Betrachtung von Sozialisationsprozessen ist, insbesondere auch im Hinblick auf die produktive Realitätsverarbeitung, der Identitätsbezug relevant, weshalb auch in der vorliegenden Arbeit der Begriff Persönlichkeitsentwicklung gleichbedeutend mit Identitätsentwicklung verwendet wird.

²² Ähnlich formulierte bereits Durkheim, der den Menschen als „Homo Duplex“ bezeichnete. Nach Durkheim besteht die Persönlichkeit eines Menschen aus zwei verschiedenen Teilbereichen, die allerdings nur theoretisch trennbar sind. Den einen nennt er den Ich-bezogenen Teil der Persönlichkeit (von Abels und König, 2010, S. 55 als privater Teil bezeichnet), welchen Durkheim passender das individuelle Wesen (Durkheim, 1903/1984, S. 46) nennt. Demgegenüber steht der gesellschaftsorientierte Teil der Persönlichkeit, der soziale Teil, in welchem soziale Normen und (moralische) Vorstellungen verinnerlicht werden (vgl. Abels & König, 2010, S. 55). In ihm findet das gesellschaftliche Kollektivbewusstsein seine Entsprechung. Durkheim nennt diesen Teil das „soziale Wesen“ (Durkheim, 1903/1984, S. 46).

²³ Persönlichkeitsentwicklung findet dabei entsprechend der Ausführungen in Abschnitt 6.1 ein Leben lang statt, wobei verschiedene Lebensphasen mit jeweils spezifischen Entwicklungsaufgaben verknüpft sind, die sich durch „die sich verändernden ökonomischen, politischen, sozialen und kulturellen Bedingungen“ (Hurrelmann & Bauer, 2015b, S. 118) immer wieder aktualisieren.

Persönlichkeits- und Identitätsentwicklung findet also in einem ständig bestehenden Spannungsfeld statt, da gegensätzliche, selbstgesetzte und fremdbestimmte Bedürfnisse und Anforderungen (Einzigartigkeit und Anpassung) gleichberechtigt nebeneinander bestehen (vgl. Hurrelmann & Bauer, 2015b, S. 96, 109). Quenzel (2015) verweist diesbezüglich allerdings darauf, dass von außen an das Individuum herangetragene Entwicklungsaufgaben nur dann handlungsleitend werden, wenn sie „von jedem Einzelnen in Form von *persönlichen Zielen* konkretisiert werden“ (Quenzel, 2015, S. 236; Herv. i. Orig.). Der Prozess der *Internalisierung* gesellschaftlicher Erwartungen ist also von Bedeutung (siehe dazu auch Abschnitt 6.5.1).

Die „erfolgreiche“ Bewältigung von Entwicklungsaufgaben befördert (entsprechend der Ausführungen in Abschnitt 6.1) über die Herstellung von Handlungs- und Gesellschaftsfähigkeit die Persönlichkeits- bzw. Identitätsentwicklung des Individuums. Probleme bei der Bewältigung von Entwicklungsaufgaben (z. B. aufgrund mangelnder Ressourcen) können daher zu Beeinträchtigung der Identitätsentwicklung durch Einschränkungen der Handlungs- und Gesellschaftsfähigkeit führen.²⁴

Im MpR werden vier zentrale Entwicklungsaufgaben (Qualifizieren, Konsu-
mieren, Binden, Partizipieren), welche sich durch alle Lebensphasen ziehen,
benannt. Politische Sozialisation erhält dabei durch die Entwicklungsaufgabe
„Partizipieren“, in der sich auch politisches Interesse verorten lässt, einen eigenen
Stellenwert (vgl. Hurrelmann, 2012, S. 80). Persönlichkeitsentwicklung beinhaltet

²⁴ Hier wird zum Teil von Annahmen des Modells der produktiven Realitätsverarbeitung abgewichen: Im Modell der produktiven Realitätsverarbeitung wird davon ausgegangen, dass durch die erfolgreiche Bewältigung der Entwicklungsaufgaben die „Ich-Identität“ (Kontinuität des Selbsterlebens, positiv gefärbtes Selbstwertgefühl, Selbstwirksamkeit; vgl. Hurrelmann & Bauer, 2015b, S. 111) des Menschen herausgebildet wird, eine nicht erfolgreiche Bewältigung führt entsprechend zu Störungen der Identitätsentwicklung (vgl. Hurrelmann, 2012, S. 61–62; Hurrelmann & Bauer, 2015b, S. 107–113). Hier lässt sich die in Abschnitt 6.1 für das Sozialisationsverständnis zentrale Verbindung zwischen individueller und gesellschaftlicher Perspektive auf den „Output“ von Sozialisationsprozessen nicht ganz wiederfinden (vgl. Rippl, 2008, S. 447). Auch der Fokus des Modells auf „gesunde“ und „normale“ Persönlichkeitsentwicklung bzw. umgekehrt sozial unangepasstes und gesundheitsschädigendes „Problemverhalten“ (Hurrelmann, 2012, S. 61–62; Hurrelmann & Bauer, 2015b, S. 107, 110, 113) wird im Allgemeinen und im Besonderen im Hinblick auf politisches Interesse nicht für zielführend gehalten. Auch ohne politisches Interesse herauszubilden, kann sich eine Person normal und gesund entwickeln (vielleicht ist mangelndes politisches Interesse der Gesundheit sogar zuträglich). Inwiefern die Bewältigung von Entwicklungsaufgaben erfolgreich ist, sollte daher entsprechend der Ausführungen in Abschnitt 6.1 anhand ihres Beitrags zur Herstellung von Handlungs- und Gesellschaftsfähigkeit des Individuums beurteilt werden.

diesbezüglich die Entwicklung der politischen Persönlichkeit bzw. die Ausbildung der *Identität als StaatsbürgerIn* (vgl. auch Abschnitt 6.2). Als Sozialisationsziele stehen im Zentrum die Erlangung von politischer Handlungsfähigkeit einerseits und die „Übernahme von Verantwortung als Staatsbürger“ andererseits (Hurrelmann & Bauer, 2015b, S. 108; vgl. Hurrelmann, 2012, S. 59, 80):

Wird diese Entwicklungsaufgabe erfüllt, verfügt ein Mensch über die Kompetenz, die eigenen Bedürfnisse und Interessen in der Öffentlichkeit zu artikulieren und durchzusetzen sowie durch seine bürgerschaftliche Beteiligung gleichzeitig zur Stärkung der Steuerungsfähigkeit der Gesellschaft und zu ihrem sozialen Zusammenhalt („Kohäsion“) beizutragen. (Hurrelmann, 2012, S. 80)

Damit diese und andere Entwicklungsaufgaben erfolgreich bewältigt werden und die damit verknüpften Sozialisationsziele erreicht werden können, spielen individuelle, materielle und soziale Sozialisationsbedingungen und Ressourcen – die Gegebenheiten der „inneren“ und „äußeren“ Realität – eine zentrale Rolle (vgl. Hurrelmann & Bauer, 2015b, S. 96–98; 114; Montada, 2002, S. 44), wie im Folgenden näher erläutert wird.

6.4.2 Innere, äußere Realität und produktive Realitätsverarbeitung

Die innere Realität umfasst alle Aspekte, die dem Individuum zuzuordnen sind. Dazu gehört die „individuelle Grundausstattung“ z. B. die genetische Veranlagung, körperliche Merkmale, die Intelligenz, das Temperament und die Grundstruktur der Persönlichkeit (vgl. Hurrelmann & Bauer, 2015b, S. 100). Diese geben den *individuellen Möglichkeitsraum* (Aktivierungs- und Entfaltungspotential), das heißt Möglichkeiten aber auch Beschränkungen, für die Entwicklung einer Person vor. Biologische und genetische Merkmale können dabei die Entwicklungsmöglichkeiten über den gesamten Lebenslauf vorstrukturieren (vgl. Hurrelmann & Bauer, 2015b, S. 98); allerdings ist das Individuum nicht durch seine innere Realität determiniert, denn „[w]as aus einer genetischen Disposition im Verlaufe des Lebens wird, entscheidet sich danach, wie soziale und sonstige Umwelteinflüsse diese Disposition formen und gestalten“ (Hurrelmann & Bauer, 2015b, S. 100). Letztere bilden nach dem Modell der produktiven Realitätsverarbeitung die äußere Realität, das heißt den *gesellschaftlichen Möglichkeitsraum*, welcher z. B. durch das Angebot an Stimuli und soziale Strukturen die Ressourcen, Möglichkeiten und Limitationen der Entfaltung des

Individuums mitbestimmt (vgl. Hurrelmann, 2012, S. 54–56; Hurrelmann & Bauer, 2015b, S. 96–97). Die äußere Realität wirkt beabsichtigt (manifest), z. B. durch Erziehung, oder unbeabsichtigt (latent) auf Sozialisationsprozesse ein. Verschiedene Rahmungen für diese Einwirkungen werden als Sozialisationsinstanzen oder auch -kontexte bezeichnet. Hierzu gehören alle Aspekte und Institutionen der das Individuum umgebenden Umwelt, wie zum Beispiel die Familie, Freundes- und Gleichaltrigengruppen, Erziehungs- und Bildungseinrichtungen, das Wohnumfeld, Medien- und Freizeitangebote und politische Verhältnisse (vgl. Hurrelmann & Bauer, 2015b, S. 100). Das Modell der produktiven Realitätsverarbeitung unterscheidet dabei zwischen primären, sekundären und tertiären Sozialisationskontexten. Als primärer Sozialisationskontext gilt die Familie, zu den sekundären Kontexten gehören gesellschaftlich etablierte Instanzen mit Bildungsaufgaben (z. B. Kindergarten und Schule). Als tertiäre Sozialisationskontexte werden „sozialisationsrelevante Lebenswelten“, in denen sich das Individuum bewegt, bezeichnet. Als solche gelten z. B. soziale Organisationen, „die nach spezifischen Regeln und Verfahrensweisen operieren“, wie Religion, Politik und Medien²⁵ (vgl. Hurrelmann, 2012, S. 67–68). Dabei sind die primären und sekundären Kontexte wiederum in die tertiären Kontexte eingebunden und ihrerseits von ihnen beeinflusst (z. B. beeinflussen politische Entscheidungen die Struktur des Schulsystems und die gelehrteten Inhalte sowie Lernziele).

Die Interdependenz zwischen innerer und äußerer Realität wird besonders gut am Beispiel sozialstruktureller Differenzierung deutlich: Die Sozialisationskontexte der äußeren Realität bieten im Zusammenhang mit Merkmalen der inneren Realität (insbesondere soziodemographischer Merkmale wie Alter, Geschlecht, sozioökonomischer Status und ethnische Herkunft) unterschiedliche Ressourcen und Gestaltungsspielräume für die Persönlichkeitsentwicklung. Diese von Individuen gemeinsam geteilten Charakteristika gehen mit unterschiedlichen (privilegierenden und benachteiligenden) strukturellen Bedingungen und (normativen bzw. stereotypen) sozialen Erwartungen und Zuschreibungen einher. Das heißt aufgrund von bestimmten individuellen Merkmalen bestehen *von Anfang an* Unterschiede in den Ressourcen, die für die Bewältigung von Entwicklungsaufgaben zur Verfügung stehen (z. B. wirtschaftliche Lage, Erziehungskompetenzen der Eltern, Teilhabemöglichkeiten, soziale Eingebundenheit,

²⁵ In Bezug auf Medien wurde bereits in Abschnitt 1.1.2 argumentiert, dass diese aufgrund ihrer frühen und intensiven Präsenz in der Kindheit sowie aufgrund ihres unmittelbaren Charakters eher dem primären Sozialisationskontext zuzuordnen sind.

Möglichkeiten der Freizeitgestaltung usw.; vgl. Hurrelmann & Bauer, 2015b, S. 188; vgl. Abschnitt 2.3).²⁶

Wie sich der Sozialisationsprozess gestaltet, ist also abhängig von den jeweiligen Bedingungen und Ressourcen der inneren und äußeren Realität. Dabei wird jedoch „[d]ie Persönlichkeitsentwicklung des Menschen ... weder durch seine Anlagen noch durch seine Umwelt determiniert“ (Hurrelmann & Bauer, 2015b, S. 97), denn dem Modell der produktiven Realitätsverarbeitung liegt (wie der Name schon vermuten lässt) die Kernannahme zugrunde, dass der Mensch nicht als „passiver Akteur“, sondern als „aktiv handelndes Subjekt“ (Hurrelmann & Bauer, 2015b, S. 94) die ihm gegebenen Bedingungen der inneren und äußeren Realität produktiv verarbeitet. Das heißt, es findet „eine aktive, während des gesamten Lebensverlaufs anhaltende Tätigkeit des Menschen bei der Aneignung und Verarbeitung seiner natürlichen Anlagen und seiner sozialen und physischen Umweltbedingungen“ (Hurrelmann & Bauer, 2015b, S. 97) statt.²⁷

Die produktive Realitätsverarbeitung beschreibt also die „Eigenleistungen des menschlichen Subjekts bei der Persönlichkeitsentwicklung“ (Hurrelmann & Bauer, 2015b, S. 92), da der Mensch den Aufbau seiner Eigenschaften und Merkmale auf Grundlage seiner eigenen Voraussetzungen und Bedürfnisse mitgestaltet und – bewusst oder unbewusst – über die Auswahl und Festlegung seiner sozialen Handlungen entscheidet (vgl. Hurrelmann, 2012, S. 54–56; Hurrelmann & Bauer,

²⁶ Insbesondere dem sozioökonomischen Status wird hier eine zentrale Bedeutung zugeschrieben, da sich starke Unterschiede in den Gestaltungsspielräumen und Sozialisationsprozessen der Bevölkerungsgruppen mit einem hohen und einem niedrigen sozioökonomischen Status zeigen (Hurrelmann & Bauer, 2015b, S. 131–132). Der sozioökonomische Status differenziert dabei zwischen Menschen, die in privilegierenden Kontexten leben und denen „in ihrer alltäglichen Lebenswelt von Geburt an ein reichhaltigeres Ausmaß an personalen und sozialen Ressourcen zur Verfügung [steht] als Menschen, die in einem benachteiligenden Kontext leben“ (Hurrelmann & Bauer, 2015b, S. 188). Zwar ist auch hier die Sozialisation von Kindern und Jugendlichen nicht als „direkter Spiegel“ der elterlichen Lebensbedingungen zu sehen, die Empirie zeigt jedoch, dass im Zusammenhang mit dem sozioökonomischen Status gesellschaftliche Verhältnisse reproduziert werden, da sich stabile Zusammenhänge zwischen ökonomischem und kulturellem Kapital des Herkunftsmilieus und Lebensstil- und Mentalitätsmustern finden (vgl. Hurrelmann & Bauer, 2015b, S. 194). Die Rolle des sozioökonomischen Status im Sozialisationsprozess wird im Zusammenhang mit dem politischen Interesse in Abschnitt 7.3 näher betrachtet.

²⁷ Dies schließt selbstverständlich die Kindheit mit ein. Auch Kinder sind somit als (Ko-) Produzenten ihrer eigenen Entwicklung zu betrachten: „Menschen sind Produzenten ihrer eigenen Entwicklung, weil sie von frühester Entwicklung als Säugling und Kleinkind, über das Jugendalter und Erwachsenenalter hinweg, bis ins hohe Alter hinein eine Verarbeitung der inneren und äußeren Realität vornehmen, die ihren individuellen Merkmalen, Fähigkeiten und verfügbaren Ressourcen entspricht“ (Hurrelmann & Bauer, 2015b, S. 102).

2015b, S. 99). Die innere und äußere Realität wird durch die subjektive Wahrnehmung²⁸ gefiltert und vor dem Hintergrund bereits erworbener Erfahrungen interpretiert, wodurch bestimmte Stimuli besonders wahrgenommen oder ausgeblendet werden bzw. unterschiedlich wahrgenommen, interpretiert und bewertet werden können (vgl. Hurrelmann, 2012, S. 54; Hurrelmann & Bauer, 2015b, S. 101–102; Montada, 2002, S. 45).²⁹

6.4.3 Fazit: Sozialisation im Modell der produktiven Realitätsverarbeitung

Abbildung 6.1 zeigt eine zusammenfassende Übersicht der in Abschnitt 6.4.1 und 6.4.2 erläuterten Annahmen des Modells der produktiven Realitätsverarbeitung:³⁰ Sozialisation bzw. Persönlichkeitsentwicklung findet durch die produktive Verarbeitung der inneren und äußeren Realität statt. Die äußere Realität bietet dabei die Impulse und externen Rahmenbedingungen für Entwicklungsprozesse, während die innere Realität die Aufnahme der Impulse und die Art ihrer Verarbeitung beeinflusst. So werden zwar bestimmte Kenntnisse, Fähigkeiten und

²⁸ Die subjektive Wahrnehmung ist dabei durch die individuelle „Vorstellung eines Menschen von seinem Körper, seiner Psyche und seiner sozialen und physischen Umwelt“ geprägt, weshalb „jede Vorstellung von der inneren und äußeren Realität ... nur eine individuell gefärbte sein“ kann (Hurrelmann & Bauer, 2015b, S. 99). Realität wird also individuell erlebt und gedeutet, und somit können auch die gleichen objektiven Gegebenheiten aufgrund individueller Erfahrungen und Interpretations- und Wahrnehmungsmustern zu unterschiedlichen Sozialisationsverläufen führen.

²⁹ Im Rahmen des MPR kommen daher als relevante Sozialisationsmechanismen (Mechanismen der Internalisierung gesellschaftlicher Anforderungen und Erwartungen) nur solche in Frage, die nicht einseitig auf externe Belohnungs- und Sanktionsmaßnahmen (z. B. Konditionierung) oder die einfache Übernahme von Verhaltensweisen und Einstellungen (z. B. Imitation, Transmission) ausgerichtet sind (siehe die kritische Auseinandersetzung damit bei Abendschön, 2010, S. 140–150). Zwar ist davon auszugehen, dass diese „klassischen“ Mechanismen durchaus eine Rolle in Lern- und Sozialisationsprozessen spielen (vgl. Abendschön, 2010, S. 144, 147; siehe auch Abschnitt 7.2), dabei muss jedoch der aktive und produktive Anteil der Individuen im Sozialisationsprozess, vor allem ihre subjektive Wahrnehmung und individuelle (Handlungs-)Motivation, ebenfalls berücksichtigt werden (ähnlich argumentieren z. B. Abendschön, 2010, S. 147–150; Gruseck & Davidov, 2010, S. 691–692; Petermann & Lohbeck, 2015, S. 209–210).

³⁰ Das in Abbildung 6.1 dargestellte Modell berücksichtigt dabei auch die geschilderten Kritikpunkte am MPR und enthält dementsprechend die in diesem Zusammenhang vorgenommenen Änderungen.

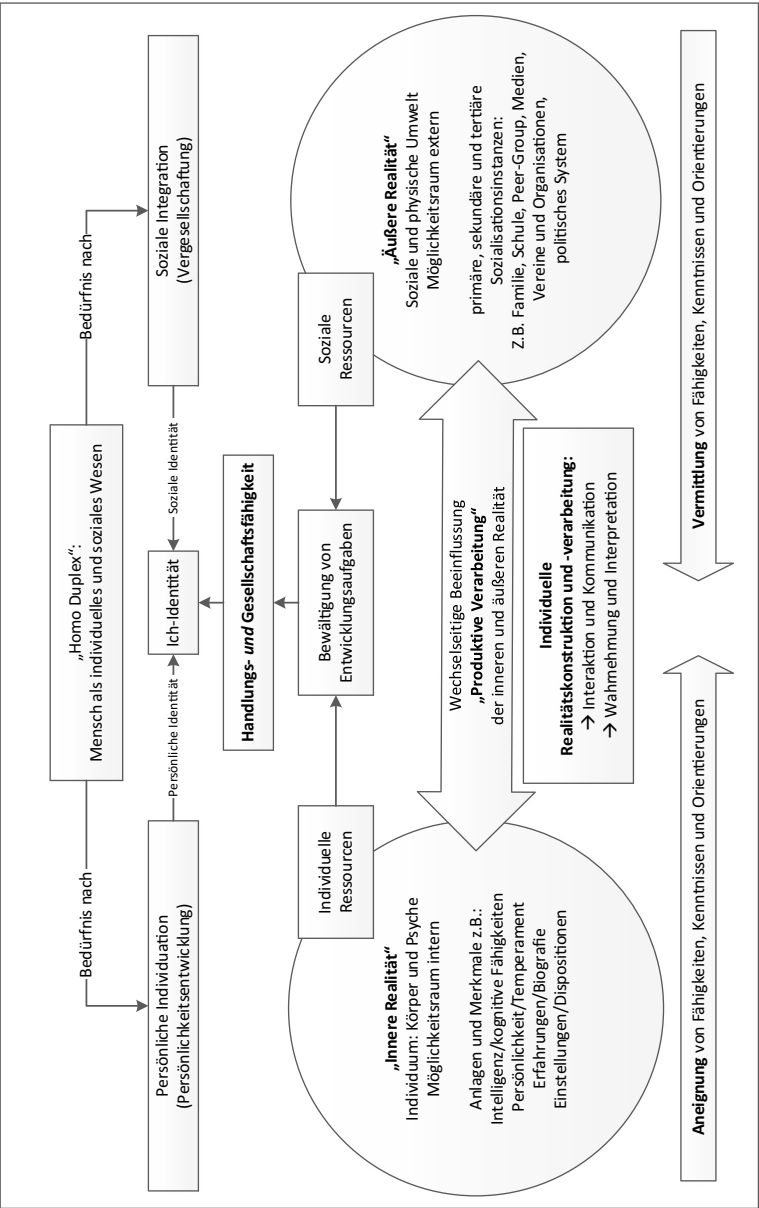


Abbildung 6.1 Adaption des Modells der produktiven Realitätsverarbeitung nach Hurrelmann und Bauer (2018)

Orientierungen *von außen vermittelt*, sie bedürfen jedoch gleichzeitig der *individuellen Aneignung* durch das Individuum. Im Zentrum der Sozialisation stehen die zwei „Aufgabenbereiche“ Individuation und Integration, wobei weder eine übermäßige Anpassung des Menschen an gesellschaftliche Erwartungen noch eine übermäßige Konzentration auf Individualisierung propagiert wird, sondern davon ausgegangen wird, dass der Mensch notwendigerweise eine Balance zwischen persönlicher Individuation (Ziel: individuelle Handlungsfähigkeit) und Integration (Ziel: Gesellschaftsfähigkeit) finden muss. Es wird weder der einen Seite noch der anderen Seite ein deterministischer Einfluss zugesprochen, sondern Sozialisation gestaltet sich in der Wechselbeziehung zwischen innerer und äußerer Realität durch Interaktion, Kommunikation, individuelle Wahrnehmungs-, Interpretations- und Verarbeitungsprozesse. Konstellationen der inneren und äußeren Realität geben hierbei den Möglichkeitsraum für Entwicklungen vor und bestimmen, welche persönlichen und sozialen Ressourcen für die Bewältigung von Entwicklungsaufgaben im Lebensverlauf zur Verfügung stehen.

6.5 Interesse und das Modell der produktiven Realitätsverarbeitung

Interesstheorien gehen davon aus, dass Interessenentwicklung ein dynamischer Prozess der Persönlichkeits- und Identitätsentwicklung ist (siehe Abschnitt 6.5.1), der im Zusammenspiel zwischen Merkmalen des Subjekts und Bedingungen der Umwelt stattfindet (siehe Abschnitt 6.5.2). Allerdings befassen sich Interessentheorien kaum mit Umweltbedingungen, wie z. B. strukturell bedingten Unterschieden in Ressourcen und Gestaltungsspielräumen. Sie nehmen vorwiegend eine subjektzentrierte Perspektive ein und beleuchten so nur einen Teil des Sozialisationsprozesses. Durch die Einbettung von Interessentheorien in die sozialisationstheoretischen Überlegungen des Modells der produktiven Realitätsverarbeitung kann einerseits diese verkürzte subjektzentrierte Sichtweise um die Strukturperspektive ergänzt werden und andererseits das Modell der produktiven Realitätsverarbeitung für den Gegenstand (politisches) Interesse konkretisiert werden.

Im Folgenden wird daher auf der Grundlage von Interessentheorien³¹ überlegt, wie das Modell der produktiven Realitätsverarbeitung auf (politisches) Interesse zu übertragen ist. Dafür wird zunächst aus interessentheoretischer

³¹ Politikwissenschaftliche Theorien und Forschungsergebnisse werden in Kapitel 7 ergänzend hinzugezogen.

Perspektive herausgearbeitet, welcher Zusammenhang zwischen Interesse und Persönlichkeitsentwicklung besteht (siehe Abschnitt 6.5.1) und wie Interesse in der Person-Umwelt-Interaktion entsteht (siehe Abschnitt 6.5.2). In Abschnitt 6.6 wird schließlich aus der Zusammenführung der vorgestellten sozialisationstheoretischen und interessentheoretischen Überlegungen ein Sozialisationsmodell von politischem Interesse erarbeitet, welches im folgenden Kapitel 7 als theoretisches Rahmenmodell für die Betrachtung der einzelnen Bedingungsfaktoren von politischem Interesse Verwendung findet.

6.5.1 Interesse und Persönlichkeitsentwicklung

Interessenentwicklung ist auch als Prozess der Persönlichkeits- bzw. Identitätsentwicklung zu verstehen. In Interessentheorien sind Interessenstrukturen und Identität in zweierlei Hinsicht miteinander verknüpft: Zum einen entwickelt und verändert sich Interesse vor dem Hintergrund der aktuell vorhandenen Identitätsstruktur – dem „Selbst“³² – einer Person (d. h. ihren bereits gemachten Erfahrungen, Bedürfnissen, Fähigkeiten, Werten, Zielen und Präferenzen; vgl. Deci & Ryan, 1993, S. 223; Krapp, 2002, S. 393; siehe dazu Abschnitt 6.5.2), zum anderen stellen Interessen (in der Definition als motivationale Disposition; vgl. Abschnitt 3.4) bzw. spezifische Interessenkonstellationen relevante Komponenten der Identität dar und wirken somit als Merkmale der einzigartigen Persönlichkeit ihrerseits identitätsstiftend (vgl. Deci & Ryan, 1993, S. 223; Dewey, 1913/1979, S. 160; Holodyski & Oerter, 2008, S. 541; Krapp, 2002, S. 385, 393, 400, 402; Krapp, 2007, S. 7, 14; Krapp, 2010, S. 317; Schiefele, 1986, S. 156; Renninger & Hidi, 2016, S. 8–9, 99).

Ähnlich wie im Modell der produktiven Realitätsverarbeitung wird in Interessentheorien (insbesondere auf der Grundlage der *Self-Determination-Theory* von Deci & Ryan, 1985; 1993) angenommen, dass sich die Entwicklung von Interesse auf der Basis der menschlichen Grundbedürfnisse nach Individualität und Selbstbestimmung („Self-Determination“) sowie sozialer Eingebundenheit („Social Relatedness“)³³ vollzieht bzw. durch diese motiviert ist (vgl. Deci &

³² Krapp verwendet hier den Begriff „Selbst“ bzw. „Self“ oder „Self-System“, was auch auf die enge Verknüpfung seiner Theorie mit der *Self-Determination-Theory* nach Deci und Ryan zurückzuführen ist (vgl. z. B. Deci & Ryan, 1993, S. 223). Selbst und Identität sind dabei jedoch bedeutungsgleich: „The self can be seen as the central area of an individual’s structure of personality, it represents a person’s identity“ (Krapp, 2002, S. 386).

³³ Das Bedürfnis umfasst nach Deci & Ryan (1993) das Streben nach Zugehörigkeit und Anerkennung und ist verbunden mit dem Gefühl, in einem sozialen Milieu eingebunden

Ryan, 1993, S. 229; Krapp, 2002, S. 402–403; Krapp, 2010, S. 317). Beides ist wiederum verknüpft mit dem übergeordneten „Ziel“ der Entwicklung einer kompetenten Persönlichkeit³⁴ bzw. des Erwerbs der Fähigkeit zur selbstbestimmten und effektiven Interaktion mit der (sozialen) Umwelt („Competence“; vgl. Deci & Ryan, 1985, S. 32; Deci & Ryan, 1993, S. 229; Krapp, 2010, S. 317–318; Schiefele & Köller, 2010, S. 339), welche im Sinne des Modells der produktiven Realitätsverarbeitung autonome Handlungskompetenz und Gesellschaftskompetenz beinhaltet.³⁵ Die Grundbedürfnisse bilden den Motor der Interessenentwicklung und sind, wie im Modell der produktiven Realitätsverarbeitung, auch in interessentheoretischen Überlegungen mit entsprechenden (lebensphasenspezifischen) Entwicklungsaufgaben³⁶ bzw. „Herausforderungen“ (und daraus resultierendem Kompetenzerwerb und Persönlichkeitsentwicklung) verbunden (vgl. Deci & Ryan, 1985, S. 124–125; Krapp, 2002, S. 393). Diese ergeben sich sowohl aus der inneren Realität, d. h. aus biologischen und psychischen Anforderungen (körperliche und geistige Entwicklung; Bedürfnisse, Wünsche und Ziele) als auch aus der äußeren Realität, d. h. aus gesellschaftlichen Bedingungen und sozialen Anforderungen bzw. Erwartungen („the values and conditions of social life“, Deci & Ryan, 1985, S. 129).³⁷ Dabei gehen Interessentheorien ebenfalls davon aus, dass aus dem Doppelbedürfnis nach

und akzeptiert zu sein und dabei „in diesem Milieu effektiv zu wirken (zu funktionieren)“ (Deci & Ryan, 1993, S. 229).

³⁴ Hier lässt sich insbesondere über die Selbstwirksamkeit ein Bezug zur Entwicklung der Ich-Identität im Modell der produktiven Realitätsverarbeitung herstellen (vgl. Hurrelmann & Bauer, 2015b, S. 111).

³⁵ Der Kompetenzerwerb ist nach Deci & Ryan (1985, S. 26–27, 129–131) ebenfalls ein Grundbedürfnis. Auf der Grundlage des Modells der produktiven Realitätsverarbeitung ist der Kompetenzerwerb als Sozialisationsziel zu deuten und Handlungsfähigkeit wie Gesellschaftsfähigkeit sind gleichermaßen zu gewichten.

³⁶ Krapp bezieht sich hier ebenso wie Hurrelmann auf das Konzept der Entwicklungsaufgaben nach Havighurst (Krapp 2002, S. 393). Daher wird im Folgenden nicht mehr von Herausforderungen gesprochen, sondern der Begriff Entwicklungsaufgaben weiterverwendet.

³⁷ So stellt zum Beispiel die Entwicklung der Geschlechtsidentität einen wichtigen Mechanismus für die Neuorganisation von Interessenmustern dar. Da Geschlechtsidentität nicht nur durch das biologische Geschlecht bestimmt ist, sondern auch von gesellschaftlichen Vorstellungen von Geschlechterrollen und soziokulturellen Erfahrungen beeinflusst ist, erhalten geschlechtsspezifische Interessen (vorübergehend) eine wichtige Funktion für die Identitätsentwicklung. Sie sind für die eigene soziale Position und das Selbstkonzept relevant (vgl. Todt, 2000, S. 220–223). Ähnliches gilt für altersspezifische Interessen (vgl. Holodynski & Oerter, 2008, S. 543, 544) und kann auch für schichtspezifische Interessen angenommen werden (siehe dazu Abschnitt 7.3).

Selbstbestimmung und sozialer Einordnung (innere und äußere) Konflikte entstehen, welche über den Prozess der Internalisierung äußerer Erwartungen reduziert werden können (vgl. Deci & Ryan, 1985, S. 129–131; Krapp, 2002, S. 398):³⁸

Wir sind der Auffassung, daß der Mensch die natürliche Tendenz hat, Regulationsmechanismen der sozialen Umwelt zu internalisieren, um sich mit anderen Personen verbunden zu fühlen und Mitglied der sozialen Umwelt zu werden. Durch die Integration dieser sozial vermittelten Verhaltensweisen in das individuelle Selbst schafft die Person zugleich die Möglichkeit, das eigene Handeln als selbstbestimmt zu erfahren. (Deci & Ryan, 1993, S. 227)

In Übereinstimmung mit dem Modell der produktiven Realitätsverarbeitung stellt aus interessentheoretischer Perspektive Interessenentwicklung keinesfalls eine bloße Reaktion auf Reize und Angebote aus der Umwelt dar, sondern dem Individuum als „active by nature“ (Krapp, 2002, S. 400) wird von früher Kindheit an eine aktive Rolle in der Auswahl, Wahrnehmung und Verarbeitung der Umwelteinflüsse zugesprochen (vgl. Deci & Ryan, 1985, S. 24; Krapp, 2002, S. 399–400; Krapp, 2007, S. 15). In Ergänzung zum Modell der produktiven Realitätsverarbeitung wird darüber hinaus jedoch in Interessentheorien betont, dass Menschen nicht nur gegebene Entwicklungsaufgaben bewältigen müssen, sondern als entwicklungsorientierte Organismen nach Effektivität, Autonomie und Kompetenz streben und somit aktiv und aus eigenem innerem Antrieb (intrinsischer Motivation) heraus nach Herausforderungen und Entwicklungsmöglichkeiten suchen (vgl. Berlyne, 1974, S. 245–266; Deci & Ryan, 1985, S. 22–27; Krapp, 2002, S. 400; Krapp, 2007, S. 15; Renninger & Hidi, 2016, S. 116). Die Realitätsverarbeitung ist somit nicht nur produktiv, sondern auch explorativ, d. h. aktiv suchend und erhält einen besonderen Stellenwert in interessentheoretischen Überlegungen, da der individuellen (Handlungs-) Motivation (die sich aus dem Zusammenspiel der inneren und äußeren Realität ergibt) sowie der damit verknüpften aktiven Tätigkeit eine besondere Bedeutung zugeschrieben wird, wie im Folgenden näher erläutert wird.

³⁸ Unter Internalisierung wird hier der Wechsel von äußerer zu innerer Regulation (vom Sollen zum Wollen) verstanden (vgl. Deci & Ryan, 1985, S. 9, 129–136; Deci & Ryan, 1993, S. 227–228).

6.5.2 Interesse als Produkt der Person-Umwelt-Interaktion

The triggering of interest initiates engagement and the possibility of interest development. Interest is sustained when a person *begins to engage* and has the *ability* as well as the *opportunity* to continue participation. (Renninger & Hidi, 2016, S. 52; Herv. d. Verf.)

Wie das Modell der Produktiven Realitätsverarbeitung stützen sich Interessentheorien auf die Grundannahme, dass Interesse in einer „permanenten interaktiven Beziehung mit der sozialen Umwelt“ (Deci & Ryan, 1993, S. 223) entsteht. Ob Interesse an einem bestimmten Gegenstandsbereich entwickelt wird, ist von individuellen Merkmalen der Person („one’s innate capacities“, Deci & Ryan, 1985, S. 128) und Gegebenheiten der Umwelt („what the environment affords and permits“, Deci & Ryan, 1985, S. 128) abhängig (vgl. Deci & Ryan, 1985, S. 9; Dewey, 1913/1979, S. 175, 182; Renninger & Hidi, 2016, S. 9, 33). Allerdings wird in Interessentheorien vor allem der inneren Realität – und diesbezüglich insbesondere den (angeborenen) Fähigkeiten und dem „Selbst“ der Person eine zentrale Bedeutung zugeschrieben (vgl. Deci & Ryan, 1985, S. 127–129; Dewey, 1913/1979, S. 185; Krapp, 2002, S. 393, 396; Renninger & Hidi, 2016, S. 54). Das „Selbst“ der Person, d. h. ihre (internalisierten) Wertorientierungen, individuellen Wünsche, Ziele und Bedürfnisse, das eigene Selbstbild und Rollenverständnis, ist entscheidend für die Art und Weise, *wie* und *ob* potenzielle Interessengegenstände wahrgenommen und ausgewählt werden (vgl. Krapp, 2002, S. 388, 401–402). Im Sinne des Modells der produktiven Realitätsverarbeitung bildet das Selbst als „zentrale Organisationseinheit“ die Grundlage „für die Strukturierung, Differenzierung und Integration der inneren und äußeren Erfahrungen einer Person“ (Krapp, 2010, S. 317; vgl. Abschnitt 6.4.2). So entsteht auf der Basis des Selbst der „Aufforderungscharakter“³⁹ und individuelle Wert des Interessengegenstandes, wenn dieser eine Nähe zur Person (Verbindung zum eigenen Leben, Identifikationsmöglichkeiten o.ä.) besitzt und als persönlich bedeutsam

³⁹ Der „Aufforderungscharakter“ (Lewin, 1926, S. 350) eines Gegenstandes bestimmt sein aufmerksamkeitsregendes Potential bzw. die Wahrscheinlichkeit mit der ein Gegenstand aufgrund seiner gegenstandsspezifischen Charakteristika im Zusammenspiel mit personen-spezifischen Charakteristika (Merkmale, Persönlichkeit, Erfahrungen, Einstellungen und Dispositionen) in den Wahrnehmungsfokus einer Person gelangt.

eingestuft wird – und damit motivierend ist (vgl. Renninger & Hidi, 2016, S. 10, 27, 31, 51, 54, 129, 132; siehe dazu ausführlich Abschnitt 7.1.2).⁴⁰

Eine besondere Rolle für die Interessenentwicklung wird, auf der Grundlage der Selbstbestimmungstheorie, zudem den individuellen Fähigkeiten bzw. dem jeweils gegebenen aktuellen Stand der persönlichen Kompetenzen in Verbindung mit den Anforderungen des Interessengegenstandes zugeschrieben, da diese in ihrer Kombination die Lern- und Handlungsmotivation des Individuums beeinflussen und entscheidend dafür sind, ob Herausforderungen erfolgreich bewältigt werden können (vgl. Deci & Ryan, 1985, S. 127–128; Krapp, 2002, S. 393, 396; Renninger & Hidi, 2016, S. 11, 81; Todt, 2000, S. 223; siehe dazu Abschnitt 7.1.2):

Persons, children or adults, are interested in what they can do successfully, in what they approach with confidence and engage in with a sense of accomplishment. (Dewey, 1913/1979, S. 169)

Gemäß der Selbstbestimmungstheorie suchen Individuen dabei aktiv nach *optimalen* Stimulationsmöglichkeiten und wählen bevorzugt Herausforderungen oder Angebote aus, die knapp oberhalb der Grenze ihrer eigenen Fähigkeiten liegen, d. h. *gleichzeitig Herausforderung aber auch Erfolg versprechen* (vgl. Berlyne, 1974, S. 42; Deci & Ryan, 1985, S. 22–25). Unter- und Überforderung können demnach Interesse mindern, während eine optimale Stimulation im Zusammenspiel von Fähigkeiten und Anforderungen als wesentlich für die Entwicklung von Interesse betrachtet wird (vgl. Deci & Ryan, 1985, S. 22–25). Deci und Ryan (1985) gehen daher davon aus, dass Interesse „is, to a large extent, a function of optimal challenge“ (S. 34), das heißt durch individuelle Motivationslagen bedingt ist,⁴¹ die in der Interaktion zwischen individuellem Selbst (Persönlichkeit und Fähigkeiten) und externen sozialen und materiellen Bedingungen und Anforderungen entstehen. Für die Entwicklung von Interesse wird diesen Motivationslagen in Kombination mit der aktiven Betätigung, d. h. der

⁴⁰ Interessentheorien gehen von einem „dualen Funktionsmodell der Interessengenese“ (Krapp, 2010, S. 317) aus, d. h. einer Motivationsdynamik, die sich aus dem Zusammenwirken kognitiver und emotionaler Aspekte ergibt (vgl. Krapp, 2010, S. 312, 317; Renninger & Hidi, 2016, S. 16). Siehe dazu auch Abschnitt 7.1.2.

⁴¹ Diese können als produktive Realitätsverarbeitung verstanden werden, da sie auf der Grundlage der inneren Realität entstehen und als individueller Antrieb für die Auswahl und Verarbeitung von Angeboten und Anforderungen aus der sozialen und materiellen Umwelt entscheidend sind (vgl. Abschnitt 6.4).

handelnden Auseinandersetzung oder kognitiven Beschäftigung mit dem Interessengegenstand, eine zentrale Rolle zugeschrieben (vgl. Deci & Ryan, 1985, S. 9, 127–129; Dewey, 1913/1979, S. 185; Renninger & Hidi, 2016, S. 54). Die aus der Motivation entspringende Handlung bildet das „Bindeglied zwischen Individuum und Umwelt“ (Oerter, 2002, S. 84; vgl. auch Renninger & Hidi, 2016, S. 7), da die aktive Tätigkeit – bzw. die erfolgreiche Bewältigung von Herausforderungen – sowohl mit internen Belohnungserfahrungen⁴² als auch mit externen Verstärkungsprozessen verknüpft ist (vgl. Deci & Ryan, 1985, S. 127–128; Renninger & Hidi, 2016, S. 54, 66; Schiefele & Köller, 2010, S. 341–342). Die Erfahrungen, die ein Individuum in der Interessenhandlung sammelt, wirken auf das Interesse zurück: So beziehen sich Deci und Ryan (1985, S. 124–125) darauf, dass die selbsttätige Bewältigung von Herausforderungen in der Interessenhandlung, mit *Erfolgserlebnissen* und *Selbstwirksamkeitserfahrungen*, dem *Ausbau von (gegenstandsspezifischen) Kompetenzen* und *positivem Feedback* einhergeht. Voraussetzung hierfür ist jedoch, dass die Anforderungen der Tätigkeit mit den Fähigkeiten einer Person in Einklang stehen (vgl. Deci & Ryan, 1985, S. 22–34; Renninger & Hidi, 2016, S. 18, 33, 78, 82).

Bedingungen der äußeren Realität spielen demgemäß in Interessentheorien vor allem eine Rolle im Hinblick auf das Angebot bzw. die *Verfügbarkeit von (passenden) Lern- und Handlungsmöglichkeiten*, das *Vorhandensein sozialer Unterstützung* (z. B. Möglichkeiten zur Reflektion; Herstellung von Bezügen) für die erfolgreiche Bewältigung von Herausforderungen und *Reaktionen der sozialen Umwelt* (externe Belohnungs- und Verstärkungsprozesse wie soziale Anerkennung und positives Feedback; vgl. Deci & Ryan, 1985, S. 122, 127–128, 135; Hidi et al., 2004, S. 103; Krapp, 2002, S. 399; Renninger & Hidi, 2016, S. 3, 7, 16). Bezogen auf Letzteres werden auch soziale Strukturen, d. h. die *Zugehörigkeit zu bestimmten sozialen Gruppen*, als bedeutsam erachtet:

[W]hen children start to become conscious of the social structure of society and place themselves and their families in this (hierarchical) structure. Identification with a subgroup or a certain social class not only determines the expectations with regard to their future position in society, but also leads to another revision of values, goals, preferences, and aversions. (Krapp, 2002, S. 393)

⁴² Herausforderungen, die optimale Stimulationsmöglichkeiten bieten, besitzen unabhängig von eventuell zusätzlich vorhandenen kognitiv-rationalen Überlegungen bezüglich Nützlichkeit oder Relevanz, einen emotionalen „Eigenwert“ und werden aufgrund dessen als „reizvoll“ und lohnenswert empfunden (vgl. Deci & Ryan, 1985, S. 25; Renninger & Hidi, 2016, S. 116). Dies wird in aktuelleren Publikationen auf der Grundlage neurowissenschaftlicher Forschungsergebnisse auch mit physiologischen Reaktionen (Aktivierungen im Belohnungssystem des Gehirns) in Verbindung gebracht (vgl. Krapp, 2010, S. 314; Renninger & Hidi, 2016, S. 38–39, 126).

Merkmale des Individuums, die mit seiner Verortung in sozialen Strukturen der Gesellschaft zusammenhängen (wie zum Beispiel das Geschlecht oder der sozioökonomische Status), beeinflussen den Prozess der Interessenentwicklung demnach dadurch, dass Interessengegenstände je nach Gruppenzugehörigkeit einen anderen „sozialen Wert“ besitzen, da sie mehr oder weniger Anerkennung und Prestige versprechen (vgl. Deci & Ryan, 1985, S. 128; Deci & Ryan, 1993, S. 227; Todt, 2000, S. 223). Im Vergleich zum Modell der produktiven Realitätsverarbeitung wird in Interessentheorien sozialstrukturelle Differenzierung damit vorrangig im Hinblick auf soziale Bewertungen (im Zusammenhang mit normativen Erwartungen und Zuschreibungen) berücksichtigt. Zwar werden Ressourcen (Angebote und Möglichkeiten der Auseinandersetzung sowie soziale Unterstützung) als für die Interessenentwicklung bedeutsam eingestuft, strukturell bedingte Unterschiede in Ressourcen und Gestaltungsspielräumen werden jedoch nicht diskutiert (siehe dazu Abschnitt 7.3).

6.6 Ein Sozialisationsmodell von politischem Interesse

Im Folgenden wird eine Zusammenfassung und Zusammenführung der interessentheoretischen und sozialisationstheoretischen Überlegungen dieses Kapitels im Hinblick auf die Entwicklung von politischem Interesse vorgenommen. Interessentheoretische Annahmen werden dabei mit den Annahmen des Modells der produktiven Realitätsverarbeitung verknüpft. Auf dieser Basis wird sowohl ein Prozessmodell der Interessenentwicklung skizziert (siehe Abbildung 6.3) als auch das in Abschnitt 6.4 vorgestellte Modell der produktiven Realitätsverarbeitung entsprechend ergänzt und konkretisiert (siehe Abbildung 6.2).

Abbildung 6.2 fasst die erläuterten sozialisationstheoretischen und interessentheoretischen Überlegungen in einem für politisches Interesse adaptierten Sozialisationsmodell zusammen: Die Herausbildung von politischem Interesse wird hier als eigene Entwicklungsaufgabe im Rahmen der Entwicklung der Staatsbürgeridentität verstanden. Sie entsteht im Zusammenspiel zwischen innerer und äußerer Realität auf der Basis der Bedürfnisse nach Selbstbestimmung (Individuation) und sozialer Eingebundenheit (Integration) bzw. nach politischer Kompetenz und selbstbestimmtem, effektivem politischem Handeln und politischer Teilhabe (vgl. Abschnitt 6.4.1 und 6.5.1). Als Ziele dieser Entwicklung bzw. als Ergebnis der „erfolgreichen“ Bewältigung der Entwicklungsaufgabe lassen sich aus individueller Perspektive zum einen die autonome und effektive politische Handlungs- und Urteilsfähigkeit des Individuums sowie aus

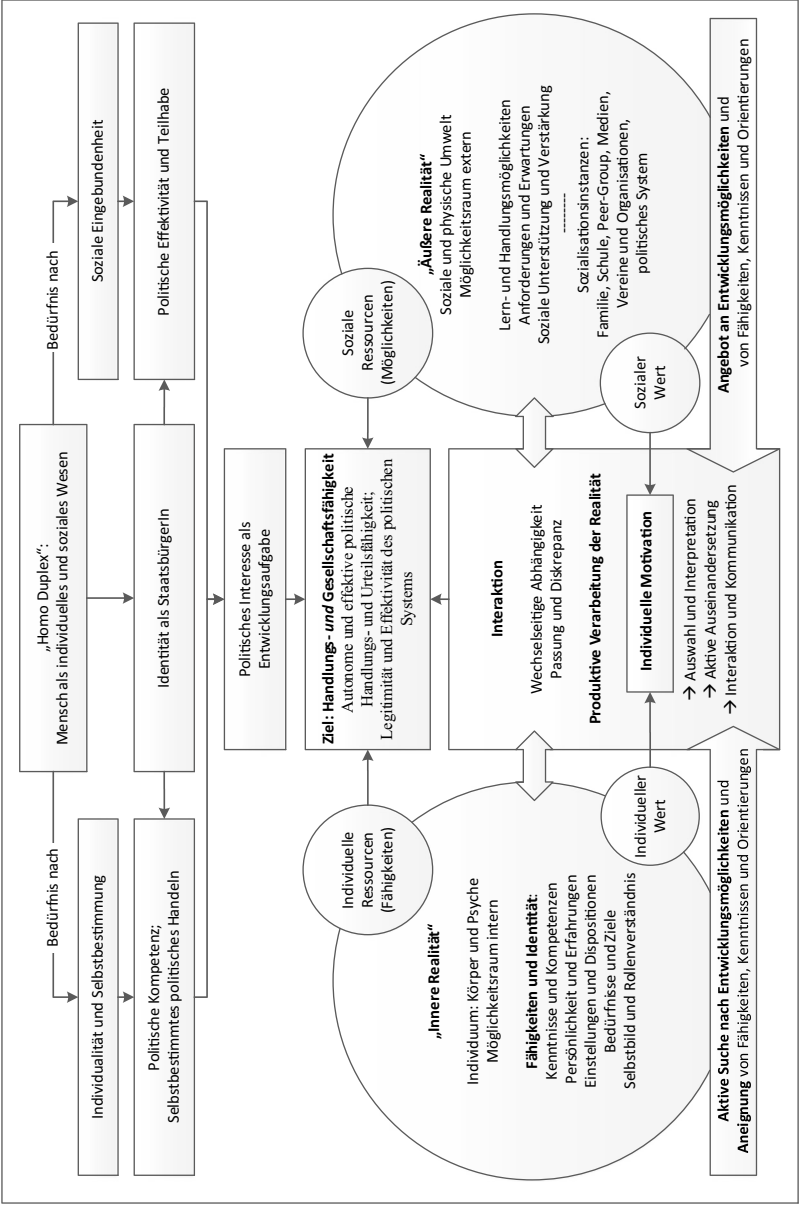


Abbildung 6.2 In Anlehnung an das MpR entwickeltes Sozialisationsmodell von politischem Interesse

gesellschaftlicher Perspektive zum anderen die Legitimität und Effektivität des politischen Systems benennen (vgl. Kapitel 2 und Abschnitt 6.2).

Entscheidend für die Entwicklung von politischem Interesse ist dabei zum einen die *Verfügbarkeit von entsprechenden individuellen und sozialen Ressourcen* (Fähigkeiten und Möglichkeiten), zum anderen ist der individuelle Umgang mit den Gegebenheiten der inneren und äußeren Realität bedeutsam, das heißt, die produktive Verarbeitung beziehungsweise die *individuelle Motivation* des Individuums für die Auseinandersetzung mit dem Interessengegenstand (vgl. Abschnitt 6.4.2 und Abschnitt 6.5.2).

Diese individuelle Motivation ergibt sich aus dem *individuellen und sozialen Wert* des Interessengegenstandes: Der individuelle Wert des Interessengegenstandes (Politik) entsteht dabei im Zusammenspiel zwischen inhaltlichen Merkmalen des Gegenstandes und Merkmalen der Person (Selbst/Identität), sowie zwischen Anforderungen des Gegenstandes und den zur Bewältigung dieser Anforderungen zur Verfügung stehenden Fähigkeiten (und Ressourcen) der Person (z. B. Vorwissen, Erfahrungen, kognitive Fähigkeiten, soziale Unterstützung). Einen „sozialen Wert“ erhält der Interessengegenstand Politik, wenn das soziale und gesellschaftliche Umfeld entsprechende Erwartungen an das Individuum heranträgt. Auf der Grundlage der Bedürfnisse nach Integration und Effektivität, entsteht dadurch die Motivation zur Erfüllung bzw. Internalisierung dieser Erwartungen, wenn diese im Hinblick auf soziale Eingebundenheit und Anerkennung (von einer für das Individuum relevanten Gruppe oder Instanz) lohnenswert erscheint (vgl. Abschnitt 6.5.2).

Der Prozess der Entwicklung von politischem Interesse lässt sich also im Zusammenspiel zwischen Fähigkeiten und Möglichkeiten und den sich daraus ergebenden Motivationen einer Person skizzieren. Dies lässt sich gut in das Modell der produktiven Realitätsverarbeitung integrieren: Fähigkeiten und Möglichkeiten repräsentieren die Aspekte der inneren und äußeren Realität, während Motivationen die produktive Realitätsverarbeitung abbilden.⁴³

Das dargestellte Zusammenspiel der Sozialisationsbedingungen lässt sich grundsätzlich auf zwei Ebenen, der *Entstehung* und der *Weiterentwicklung* von Interesse, betrachten: So bedingen zum Beispiel Möglichkeiten und Fähigkeiten einer Person (Ressourcen der inneren und äußeren Realität), ob überhaupt eine Situation entsteht, in der Interesse ausgelöst bzw. ein Bezug zu einem Interessengegenstand hergestellt werden kann. Wenn kein Zugang zu einem

⁴³ Anstelle von produktiver Realitätsverarbeitung wird der Begriff Motivation für zielführender gehalten, da dieser besser geeignet ist, die aktive Rolle des Individuums zu betonen sowie Selektionsprozesse zu erklären.

potenziellen Interessengegenstand besteht, entweder aufgrund fehlender Reize (fehlende Möglichkeiten der Stimulation und fehlende Anforderungen und Erwartungen) oder aufgrund fehlender Fähigkeiten, diese Reize wahrzunehmen, so kann auch kein Interesse stimuliert werden (vgl. Deci & Ryan, 1985, S. 127–128; Renninger & Hidi, 2016, S. 59). Es geht hier also um die Möglichkeit und Fähigkeit, mit dem Interessengegenstand Politik überhaupt in Kontakt zu kommen. Wenn Kontakt zu einem potenziellen Interessengegenstand vorhanden ist, d. h. ein wahrnehmbarer Reiz vorhanden ist, der Interesse stimulieren könnte, muss dieser Reiz geeignet sein, in den Wahrnehmungsfokus zu gelangen und die Neugier und Aufmerksamkeit einer Person zu erregen (Stimulusselektion), so dass eine (zumindest kurzfristige) interessierte Aufmerksamkeitszuwendung stattfindet (situationsspezifisches Interesse). Hier kommt also die Motivation, sich dem Stimulus zuzuwenden (bzw. die produktive Realitätsverarbeitung) ins Spiel. Dabei werden zunächst einmal Wechselwirkungsprozesse zwischen Merkmalen des Gegenstandes (d. h. seinem Stimulations- und Identifikationspotential) und Merkmalen der Person (wie z. B. ihren Vorerfahrungen, Dispositionen, Werte und Einstellungen und bereits bestehenden Interessen) wirksam, da sie den Aufforderungscharakter des Gegenstandes bedingen und dementsprechend Selektionsprozesse beeinflussen (vgl. Abschnitt 6.5.1; Krapp, 2002, S. 369; Renninger & Hidi, 2016, S. 11, 51).

Ist die grundsätzliche Motivation, sich mit einem bestimmten Reiz, Gegenstand oder Interessenobjekt – in unserem Fall einem Stimulus aus dem Gegenstandsbereich Politik – zu befassen, vorhanden, so wirken sich wiederum (kognitive, emotionale und physische) Fähigkeiten und in der äußeren Realität vorhandene Möglichkeiten (z. B. Zeit, Raum, Mittel, Interaktionsangebote und soziale Unterstützung) einer Person darauf aus, ob es tatsächlich zu einer Gegenstandsauseinandersetzung, also zur Beschäftigung mit Politik, kommt (vgl. Deci & Ryan, 1985, S. 127–128; Renninger & Hidi, 2016, S. 15, 59). Die Anforderungen der Tätigkeit müssen mit den Fähigkeiten und Möglichkeiten einer Person in Einklang stehen (vgl. Deci & Ryan, 1985, S. 22–34; Renninger & Hidi, 2016, S. 18, 33, 78, 82). Diskrepanzen zwischen der Motivation, sich mit dem Gegenstand auseinanderzusetzen, und den zur Verfügung stehenden (oder auch fehlenden) Bearbeitungsfähigkeiten und -möglichkeiten einer Person (z. B. in Form von emotionaler oder kognitiver Über- und Unterforderung) können an dieser Stelle dazu führen, dass das Interesse wieder abflaut oder nicht weiterentwickelt wird (Renninger & Hidi, 2016, S. 27). Sind aber ausreichend Ressourcen in der inneren und äußeren Realität sowie die entsprechende Motivation zur Auseinandersetzung mit dem Gegenstand vorhanden und findet infolgedessen eine aktive Beschäftigung mit dem Interessengegenstand (kognitive

Auseinandersetzung/Interessenhandlung) statt, so kann durch das aktive Tätig-Sein die weitere Interessenentwicklung angestoßen werden (vgl. Deci & Ryan, 1985, S. 127–128; Renninger & Hidi, 2016, S. 54, 59). Die aktive Auseinandersetzung kann zunächst einmal die Gegenstandsauffassung beeinflussen: Dadurch, dass ein Stimulus bereits im Fokus der Aufmerksamkeit steht, entstehen weitere Stimulationsmöglichkeiten, z. B. durch die Entdeckung neuer Reize oder Facetten des Gegenstandes. In der aktiven Auseinandersetzung können aber auch neue persönliche Bezüge zum Gegenstand hergestellt werden (z. B. Erkennen von Identifikationsmöglichkeiten, Nützlichkeit und persönliche Relevanz des Gegenstandes), welche diesem einen individuellen Wert verleihen und ihn dadurch (noch) interessanter machen. Darüber hinaus können in der Gegenstandsauseinandersetzung (im Zusammenhang mit dem Ausmaß sozialer Unterstützung) neue (gegenstandsspezifische) Fähigkeiten und Kompetenzen erworben oder ausgebaut werden (z. B. Aufbau von Wissen und Erfahrungen), welche wiederum auf das Interesse zurückwirken (vgl. Deci & Ryan, 1985, S. 124–125). Schließlich kommen interne und externe Verstärkungsprozesse (Erfolgserlebnisse und Selbstwirksamkeitserfahrungen, Lob und Anerkennung) hinzu, welche sich ebenfalls auf die Motivation (individueller und sozialer Wert) auswirken, sich wiederholt oder vertiefend mit dem Interessengegenstand zu befassen. Zwischen Interesse und Interessenhandlung besteht daher eine reziproke Beziehung – es findet ein wechselseitiger Verstärkungsprozess statt (vgl. Renninger & Hidi, 2016, S. 34, 78, 96). Interesse führt also (moderiert durch verfügbare Ressourcen) zur Auseinandersetzung mit dem Interessengegenstand und diese Auseinandersetzung wiederum wirkt durch die Generierung neuer Fähigkeiten, Möglichkeiten und Motivationen auf das Interesse zurück (vgl. dazu auch Abschnitt 2.2.2 zum wechselseitigen Verhältnis von Interesse, Wissen und Partizipation).⁴⁴ Bezogen auf politisches Interesse kann beispielsweise ein besonders starker externer Reiz

⁴⁴ Dabei sind interessentheoretischen Annahmen zufolge bei beginnenden Interessen vor allem Bedingungen der äußeren Realität, wie das Angebot an Stimulationsmöglichkeiten sowie externe Verstärkungsprozesse, bedeutsam, während bei fortgeschrittener Interessenentwicklung Bedingungen der inneren Realität (z. B. Bezug zum Selbst, Kompetenz, Selbstwirksamkeitserfahrungen und Effektivitätserwartungen) ein größerer Stellenwert zugeschrieben wird (vgl. Krapp, 2002, S. 388; Renninger & Hidi, 2016, S. 10, 78, 83, 125). Dies wird darauf zurückgeführt, dass im Gegensatz zu weiter entwickeltem Interesse weniger intrinsische Motivation zur selbständigen Suche von gegenstandsspezifischen Stimulationsmöglichkeiten und aktiven Auseinandersetzung gegeben ist. So können beispielsweise die „Kosten“ für die Auseinandersetzung, gerade wenn es sich um schwer zugängliche und komplexe Gegenstände wie z. B. Politik handelt, eher als bei weiter entwickeltem Interesse das gegebene Interesse übersteigen (vgl. Renninger & Hidi, 2016, S. 19, 34): „If ... individuals did not think that they needed, wanted, or were capable of developing a new interest ... they

(wie ein besonderes politisches Ereignis, welches in den Medien stark präsent ist) zur Stimulation von situationsspezifischem Interesse und damit verbundener Aufmerksamkeitszuwendung führen, die zur (erstmaligen oder wiederholten) Auseinandersetzung mit politischen Informationen beiträgt. Diese kann wiederum dazu führen, dass dem Bereich Politik – insgesamt oder in Teilbereichen – persönliche oder soziale Bedeutung zugeschrieben wird. Die Zuschreibung von Relevanz wirkt ihrerseits als Motivation, sich verstärkt oder ausdauernd mit politischen Inhalten zu beschäftigen oder sich politisch zu engagieren, was wiederum durch Kontakt mit neuen politischen Stimuli, den Erwerb neuer Kompetenzen und Erfahrungen (z. B. politisches Wissen und Partizipationserfahrungen) und positiver Effekte auf das Selbst einer Person (z. B. Selbstwirksamkeitserfahrungen) auf die Aufrechterhaltung bzw. Weiterentwicklung des Interesses zurückwirken kann (siehe zusammenfassend dazu Abbildung 6.3).

Zusammenfassend ist festzuhalten, dass eine Person, um politisches Interesse entwickeln zu können, 1.) die Möglichkeit haben muss, mit politischen Stimuli (persönlich) in Kontakt zu kommen, d. h. sie muss Zugangsmöglichkeiten zur Politik haben. Darüber hinaus muss die Person 2.) die Motivation dafür aufbringen, sich politischen Stimuli zuzuwenden, auch wenn dies „zu Lasten“ anderer Aktivitäten gehen sollte. Und eine Person muss 3.) die notwendigen (kognitiven) Fähigkeiten und Ressourcen besitzen, um die verfügbaren politischen Stimuli bearbeiten und verarbeiten bzw. sich damit aktiv auseinandersetzen zu können. Aufgrund des wechselseitigen Verhältnisses zwischen innerer und äußerer Realität und den daraus resultierenden Motivationen bilden *alle drei Faktoren zusammen* die Voraussetzung für die Entwicklung von politischem Interesse:

People somehow kept from birth from all political information will not know anything about politics, no matter how cognitively able they are or how interested in the subject they might (hypothetically) be. Neither will people who have no reason or desire to give politics their attention, no matter how able they are or how much political information there is about them. And neither will people in comas, no matter how much political information passes in front of them and no matter how interesting they might (hypothetically) find it. No one factor – neither information, nor motivation, nor ability – can have an effect unless the other two are nonzero. The greater the others, the greater the effect. (Luskin, 1990, S. 338)

Für die Entwicklung von politischem Interesse ist es also nicht ausreichend, wenn nur die Möglichkeit *oder* Fähigkeit *oder* Motivation dafür vorhanden ist, sondern jeder der drei Faktoren ist „a necessary but not sufficient condition“

would be unlikely to seek relevant knowledge and develop their skills by themselves, and they would need external supports to do so“ (Renninger & Hidi, 2016, S. 59).

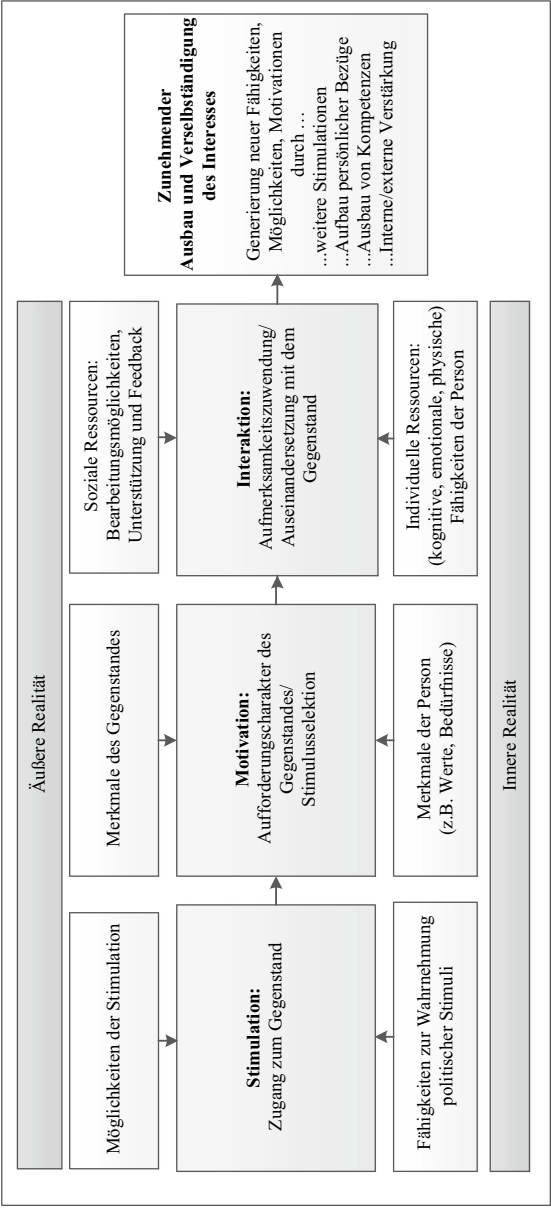


Abbildung 6.3 Prozessmodell der Interessenentwicklung

(Delli Carpini & Keeter, 1996, S. 179). Es müssen aber nicht alle drei Bereiche gleichermaßen ausgeprägt sein, da Defizite in einem Bereich unter Umständen durch bessere Voraussetzungen in einem anderen Bereich kompensiert werden können (vgl. Delli Carpini & Keeter, 1996, S. 179): Wenn z. B. die Ressourcen (Möglichkeiten und Fähigkeiten) gering ausgeprägt sind, wird die Motivation für die Zuwendung zu und Auseinandersetzung mit einem Gegenstand besonders bedeutsam.⁴⁵

Im Umkehrschluss bedeutet dies auch, fehlende Fähigkeiten, Möglichkeiten und Motivationen können *jeweils einzeln* als Bedingungsfaktoren für politisches Desinteresse betrachtet werden. Das heißt ein fehlendes oder geringes politisches Interesse kann durch das Fehlen von Stimulations-, Informations- oder Auseinandersetzungsmöglichkeiten *oder* durch das Fehlen von Bearbeitungs- und Verständnisfähigkeiten *oder* durch das Fehlen von Motivation für die Auseinandersetzung bedingt sein (siehe dazu auch Renninger & Hidi, 2016, S. 15, 27, 119). Dies gilt insbesondere dann, wenn *Defizite in mehreren Bereichen gleichzeitig* vorhanden sind, da dadurch auch Möglichkeiten der Kompensation von Defiziten in einem Bereich durch Stärken in anderen Bereichen verloren gehen. An dieser Stelle wird die (in Interessentheorien wenig berücksichtigte) Strukturperspektive, insbesondere im Hinblick auf den sozioökonomischen Status und seine vielfältigen Auswirkungen (vgl. Abschnitt 6.5.2; siehe ausführlicher Abschnitt 7.3), besonders bedeutsam, da es zu einer (strukturell bedingten) Akkumulation von Interesse fördernden und hemmenden Bedingungen kommen kann.

6.7 Fazit: Sozialisation von politischem Interesse

Politisches Interesse ist also eine Frage *individueller und sozialer Ressourcen und Motivationen*. Im Zusammenspiel zwischen Gegebenheiten der inneren und äußeren Realität und in der Interaktion zwischen dem Individuum und seiner Umwelt werden Fähigkeiten, Möglichkeiten und Motivationen für die Interessenentwicklung generiert, welche im Prozess der Interessenentwicklung *gemeinsam* wirksam sind. Im folgenden Kapitel 7 wird eine Konkretisierung der Bedingungsfaktoren von politischem Interesse vorgenommen. Unter Berücksichtigung interessen-theoretischer sowie politikwissenschaftlicher Theorien und Forschungsergebnisse wird näher spezifiziert, *welche* Fähigkeiten, Motivationen und Möglichkeiten für die Entwicklung politischen Interesses relevant sein können.

⁴⁵ Fehlende Fähigkeiten oder Möglichkeiten lassen sich allerdings nur beschränkt durch Motivation kompensieren (vgl. Klingemann, 1979, S. 271).

Open Access Dieses Kapitel wird unter der Creative Commons Namensnennung 4.0 International Lizenz (<http://creativecommons.org/licenses/by/4.0/deed.de>) veröffentlicht, welche die Nutzung, Vervielfältigung, Bearbeitung, Verbreitung und Wiedergabe in jeglichem Medium und Format erlaubt, sofern Sie den/die ursprünglichen Autor(en) und die Quelle ordnungsgemäß nennen, einen Link zur Creative Commons Lizenz beifügen und angeben, ob Änderungen vorgenommen wurden.

Die in diesem Kapitel enthaltenen Bilder und sonstiges Drittmaterial unterliegen ebenfalls der genannten Creative Commons Lizenz, sofern sich aus der Abbildungslegende nichts anderes ergibt. Sofern das betreffende Material nicht unter der genannten Creative Commons Lizenz steht und die betreffende Handlung nicht nach gesetzlichen Vorschriften erlaubt ist, ist für die oben aufgeführten Weiterverwendungen des Materials die Einwilligung des jeweiligen Rechteinhabers einzuholen.



Bedingungsfaktoren politischen Interesses

7

Politisches Interesse ist durch ein komplexes Zusammenspiel verschiedener Faktoren, welche die individuelle Entwicklung von politischem Interesse begünstigen und hemmen können, zu erklären. Die Vielfalt von Einflüssen, die nebeneinanderstehen oder miteinander interagieren können, erfordert eine systematische Herangehensweise zur Erklärung des politischen Interesses. Es ist eine auf theoretischen Überlegungen basierende Auswahl relevanter Erklärungsfaktoren vorzunehmen und eine plausible Erklärung ihres Einflusses zu formulieren. In Kapitel 1 wurde bereits eine theoretisch begründete Auswahl der für die Erklärung des politischen Interesses als besonders relevant erachteten Sozialisationskontexte (Individuum, Familie, Medien, Sozialstruktur) vorgenommen und entsprechende Fragestellungen formuliert (vgl. Abschnitt 1.1.2). Diese Fragestellungen sind leitend für die Betrachtung der konkreten Bedingungsfaktoren des politischen Interesses im vorliegenden Kapitel. Nachfolgend werden die Sozialisationskontexte einzeln hinsichtlich ihrer konkreten Bedingungsfaktoren näher betrachtet. Diesbezüglich wird herausgestellt, welche Bedingungsfaktoren für das politische Interesse theoretisch relevant sind und wie sich ihr Einfluss auf das politische Interesse erklären lässt. Die Ausführungen werden dabei jeweils in Form von Erwartungen spezifiziert.

Die Bedingungsfaktoren werden im Folgenden in der Reihenfolge ihrer „Nähe“ zum politischen Interesse behandelt, d. h. die Entwicklung politischen Interesses wird ausgehend von der Beziehung zwischen Person und Gegenstand auf der Ebene des Individuums erläutert und dabei in den folgenden Abschnitten schrittweise in die externen Bedingungen (Familie und Sozialstruktur) eingebettet. Dementsprechend werden zunächst Bedingungsfaktoren der Mikroebene

betrachtet. Dazu gehören sowohl Persönlichkeitsmerkmale¹ des Kindes als auch seine individuellen Verhaltensweisen, wie sein Mediennutzungsverhalten und seine Kommunikationspraxis. In Abschnitt 7.1 wird dementsprechend auf der Ebene des Individuums betrachtet und erläutert, wie im Zusammenspiel mit politischen und politisch relevanten Persönlichkeitsmerkmalen und Verhaltensweisen politisches Interesse entstehen kann. Im Fokus stehen hier das Individuum und seine produktive Realitätsverarbeitung.

Danach werden Bedingungsfaktoren der äußeren Realität diskutiert, wobei zuerst der familiäre Sozialisationskontext als primärer Sozialisationskontext in den Blick genommen wird. Diesbezüglich werden zum einen in der Familie vorhandene Stimulationen und Ressourcen für die Interessenentwicklung betrachtet und zum anderen der Prozess der intergenerationalen Vermittlung politischen Interesses über Interaktion und Kommunikation in der Familie in den Blick genommen (siehe Abschnitt 7.2).

Anschließend werden in Abschnitt 7.3 sozialstrukturelle Bedingungen (Migrationshintergrund und sozioökonomischer Status) und ihr Einfluss auf die Interessenentwicklung betrachtet, wobei auch der Einfluss sozialstruktureller Bedingungen auf die Gestaltung familiärer Sozialisationsbedingungen bzw. die Rolle der Familie als „Vermittler“ sozialstruktureller Bedingungen diskutiert wird.

7.1 Individuelle Bedingungen

In der folgenden Betrachtung individueller Bedingungen des politischen Interesses (Mikroebene) werden (Persönlichkeits-)Merkmale und Verhaltensweisen des Individuums in den Blick genommen.

In Abschnitt 7.1.1 wird zunächst dargelegt, dass sich, interessentheoretischen Annahmen zufolge, Interesse auf der Basis partikularer bzw. situationsspezifischer Bezüge zwischen Person und Interessengegenstand entwickelt. Bezogen auf politisches Interesse bedeutet dies, dass sich die Beziehung zwischen Person und Politik auf der Grundlage konkret-thematischer Bezüge, d. h. politischer Themeninteressen des Individuums, herausbildet.

Daran anknüpfend wird in Abschnitt 7.1.2 betrachtet, unter welchen Bedingungen politisches Interesse stimuliert und motiviert wird. Entsprechend der interessentheoretischen Annahmen (vgl. Abschnitt 6.5) stehen dabei der subjektive Wert

¹ Entsprechend der Ausführungen in Abschnitt 6.5.1 umfassen Persönlichkeitsmerkmale sowohl Merkmale und Eigenschaften des Kindes als auch seine Einstellungen, (Wert-) Orientierungen und Fähigkeiten.

von Politik (siehe Abschnitt 7.1.2.1) und die individuelle Kompetenz und Effektivität im politischen Bereich (siehe Abschnitt 7.1.2.2) als Motivationsfaktoren der Interessenentwicklung im Fokus der Betrachtung. Diesbezüglich wird herausgearbeitet, dass die Entwicklung politischen Interesses dadurch begünstigt wird, wenn das Individuum Politik auf der Basis persönlicher Betroffenheitsgefühle und pro-Sozialer Orientierungen als bedeutsam erachtet und wenn es sich aufgrund seiner allgemeinen und politikbezogenen Verständnis- und Diskurskompetenzen im politischen Bereich als kompetent und effektiv erlebt.

Da auch der Auseinandersetzung mit dem Interessengegenstand eine zentrale Rolle im Prozess der Interessenentwicklung zugeschrieben wird (vgl. Abschnitt 6.6), wird in Abschnitt 7.1.3 diskutiert, inwiefern individuelle Verhaltensweisen politisches Interesse stimulieren können. Dabei wird der Fokus zunächst auf das Mediennutzungsverhalten gerichtet und erläutert, dass die allgemeine und politikbezogene Mediennutzung Stimulationen und Möglichkeiten für die Auseinandersetzung mit Politik bietet (7.1.3.1). Anschließend wird die interpersonale politische Kommunikation als Form der aktiven Auseinandersetzung mit Politik in den Blick genommen und aufgezeigt, dass für die Interessenentwicklung insbesondere das Ausmaß der Gespräche und die Kommunikation mit verschiedenen GesprächspartnerInnen bedeutsam sind (siehe Abschnitt 7.1.3.2).

Abschnitt 7.1.4 nimmt schließlich biologische bzw. demographische Merkmale des Individuums, das Lebensalter und das Geschlecht, als Bedingungsfaktoren des politischen Interesses in den Blick. Hierbei wird herausgearbeitet, dass diese Merkmale stellvertretend für eine Reihe von Einflüssen stehen und das politische Interesse indirekt über Unterschiede in der Motivation aufgrund von Unterschieden in Reifungs- Entwicklungs- und Sozialisationsprozessen beeinflussen.

7.1.1 Politische Themeninteressen als Grundlage der Interessenentwicklung

Issues are the everyday currency of politics Indeed, issues are what politics is about. (Dalton, 2008, S. 97)

Wie in Kapitel 3 kurz erläutert wurde, ist politisches Interesse als individuelle Disposition von (zeitlich beschränkten oder dauerhaft vorhandenen) Partikularinteressen, die sich nur auf einen Teilbereich von Politik beziehen oder nur situativ bestehen, abzugrenzen (vgl. Horner, 2007, S. 23; Westle, 2006, S. 210; Abschnitt 3.2). In Interessentheorien wird diesbezüglich zwischen „situationsspezifischem“ und „situationsübergreifendem“ (individuellen) Interesse

unterschieden (vgl. Abschnitt 3.2; Krapp, 2002, S. 388; Krapp, 2010, S. 312; Renninger & Hidi, 2016, S. 9).² Ein situationsübergreifendes Interesse entwickelt sich Interessentheorien zufolge über die wiederholte Aktivierung und/oder längerfristige Aufrechterhaltung von situationsspezifischen Interessen, wobei sich das Interesse ausgehend von diesen Einzelinteressen auf andere Bereiche erweitert bzw. verallgemeinert.

Situationsspezifisches Interesse findet im politikwissenschaftlichen Bereich seine Entsprechung in *politischem Themeninteresse*,³ d. h. themenbezogenen oder ereignisspezifischen Interessen, bei denen nur bestimmte Aspekte von Politik kurz- oder langfristig im Fokus der Aufmerksamkeit stehen (Blais et al., 2014, S. 2; Dalton, 2008, S. 97; Delli Carpini & Keeter, 1996, S. 187; Ingrisch, 1997, S. 43; Kuhn, 2000, S. 30–32; Lange et al., 2013, S. 57; Riddle, 2016; Schmidtchen, 1983, S. 188; Shani, 2009, S. 60; Westle, 2006, S. 215–221), weshalb für politisches Interesse anzunehmen wäre, dass sich dieses auf der Basis politischer Themeninteressen entwickelt, wie im Folgenden erläutert wird.

7.1.1.1 Stimulation politischen Interesses durch politische Themen und Ereignisse

[I]n fact, political stimulation can derive from other sources – including, most importantly, politics itself. (Verba, Schlozman, & Burns, 2005, S. 99)

Es sind nicht die abstrakten politischen Ideen und Theorien, sondern die konkreten und aktuellen politischen Ereignisse und Themen, die als „the everyday currency of politics“ (Dalton, 2008, S. 97) im Kern den politischen Alltag bestimmen (vgl. van Deth, 2007c, S. 83). Politische Themen und Ereignisse sind

² Als situationsspezifisches Interesse wird in Abgrenzung zu der in Kapitel 3 vorgenommenen Definition von Interesse im Wesentlichen eine vorübergehende (über einen begrenzten Zeitraum anhaltende) Reaktion auf ein spezifisches Ereignis oder einen spezifischen Stimulus bezeichnet. Es ist dabei gekennzeichnet durch (meist) externe, d. h. nicht selbst-initiierte, sondern „primär durch die besonderen Anreizbedingungen der (Lern-) Umwelt“ (Krapp, 2010, S. 312) hervorgerufene Stimulation des Interesses (vgl. Hidi et al., 2004, S. 94; Renninger & Hidi, 2016, S. 13).

³ Selbstverständlich können einzelne Themeninteressen nicht nur situationsspezifisch vorhanden sein, sondern auch als langfristig relativ stabile Interessenneigung die Qualität eines individuellen Interesses annehmen (z. B. dem Interesse an umweltpolitischen Fragen). Da das Interesse dabei jedoch auf einen thematisch begrenzten Teilbereich von Politik beschränkt bleibt, ist ein solches Themeninteresse von politischem Interesse abzugrenzen (vgl. Renninger & Hidi, 2016, S. 11; vgl. Kapitel 3).

entsprechend im täglichen Leben (z. B. über die Medien) präsent⁴ und spielen als „doorstep issues“ (Converse, 1975, S. 98), als „Türöffner“, eine wichtige Rolle „in bringing people into politics“ (Verba, Scholzman, & Brady, 1995, S. 21).

Dies liegt vor allem daran, dass über sie das abstrakte Phänomen Politik konkretisiert wird. Insbesondere konkrete Themen und Ereignisse bieten die Möglichkeit, über persönliche Berührungspunkte (z. B. zeitliche, räumliche, inhaltliche Nähe zur Person) individuelle Bezüge zwischen Person und Politik herzustellen, welche Politik Relevanz verleihen und dadurch Interesse motivieren (siehe dazu ausführlich Abschnitt 7.1.2.1; vgl. Dalton, 2008, S. 97; Delli Carpini & Keeter, 1996, S. 187; Jennings & Niemi, 1974, S. 321; Nisbett & Ross, 1980, S. 45–51; Sears & Funk, 1991, S. 10–11; van Deth, 2007c, S. 85).⁵ Politische Themen und Ereignisse bieten darüber hinaus niedrighschwellige Kontakt- und Stimulationsmöglichkeiten, d. h. einen einfachen Zugang zu Politik. So kann Interesse auch durch „unpolitische“ Anreize des Interessengegenstandes Politik (z. B. besondere Medienpräsenz oder Auffälligkeit eines Ereignisses), „die das Individuum neugierig machen und explorative Tendenzen hervorrufen“ (Krapp, 1992a, S. 323), stimuliert werden oder durch „unpolitische“ Motive des Individuums (z. B. Unterhaltung) motiviert sein. Entsprechend kann Interesse auch bei gänzlich uninteressierten Personen durch politische Themen und Ereignisse angestoßen werden, die aufgrund bestimmter inhaltlicher oder anderer aufmerksamkeitserregender Merkmale einen *allgemeinen Aufforderungscharakter* besitzen (vgl. Abschnitt 6.5.2; Deci & Ryan, 1985, S. 22; Holodynski & Oerter, 2008, S. 559, 581; Renninger & Hidi, 2016, S. 33–81; Schiefele & Köller, 2010, S. 338).⁶ Diesbezüglich wird beispielsweise inhaltlichen Merkmalen, welche Bezüge zu grundlegenden Aspekten menschlichen Zusammenlebens und (existentiellen) Lebensthemen (z. B. Tod, Gefahr, Macht und Liebe) aufweisen und somit

⁴ Siehe dazu Abschnitt 7.1.3.1 zur Mediennutzung als Bedingungsfaktor politischen Interesses.

⁵ Die Abstraktheit von Politik wird auch als Grund für mangelndes politisches Interesse gesehen (vgl. Rosenberg, 1954, S. 361). Dewey (1979, S. 196) bezeichnete Abstraktheit sogar als „the worst evil“ für die Entwicklung von Interesse. Siehe dazu Abschnitt 7.1.2.2.

⁶ Für die weitere Entwicklung von Interesse wird der *individuelle Aufforderungscharakter* des Interessengegenstandes für entscheidend gehalten. Dieser entsteht, wie in Kapitel 6 bereits angeschnitten, durch den Zusammenhang mit der Identität des Individuums (siehe dazu Abschnitt 7.1.2). Der *allgemeine Aufforderungscharakter* ist hiervon insofern abzugrenzen, da dieser geeignet ist, allgemein, d. h. auch relativ unabhängig von der Identität einer Person, Interesse zu stimulieren.

vielfältige Identifikationsmöglichkeiten bieten,⁷ sowie neuartigen, überraschenden und ungewöhnlichen politischen Ereignissen, wie politischen Umbrüchen, Terroranschlägen und Skandalen, eine besonders stimulierende Wirkung zugeschrieben (vgl. Abendschön & Vollmar, 2007, S. 209–210; Brosig & Brähler, 2002, S. 79; Czajka, 1965, S. 338; Gimpel et al., 2003, S. 177, Kap.7; Hafner, 2006, S. 58, 97, 115–116; Hawkins et al., 1975, S. 407, 418; Moser, 1996, S. 495–500; Renninger & Hidi, 2016, S. 27, 51; Sears & Brown, 2013, S. 63; Shani, 2009, S. 441). Auf der Seite des Individuums können dementsprechend primär als „unpolitisch“ zu klassifizierende Motive wie allgemeine Wissbegierde („need to understand“; Lane, 1959/1969, S. 111 oder „desire to learn“; Delli Carpini & Keeter, 1996, S. 179), Spannung, Faszination und Unterhaltung („Infotainment“; Moser, 1996, S. 495) sowie das Interesse am „politischen Drama“ oder der „politischen Show“ eine Rolle spielen (Klingemann, 1979, S. 264; Luce, 1959, S. 341; Riesman, Denny, & Glazer, 1961, S. 203–204; Riesman & Glazer, 1965, S. 519).⁸ Zwar werden solche unpolitischen Motive für politisches Interesse in der politikwissenschaftlichen Theorie in der Regel kritisch betrachtet, da sie nicht dem Ideal guter (d. h. rational und politisch denkender und handelnder) BürgerInnen entsprechen (vgl. Abschnitt 2.2; siehe z. B. Riesman & Glazer, 1965, S. 533), doch auch eine zunächst unpolitische Motivation, sich mit Politik zu befassen, bildet eine Basis für die Entwicklung „echten“ politischen Interesses (vgl. Krapp, 1992a, S. 323), da die damit einhergehende Aufmerksamkeit Möglichkeiten für Lern- und Verstärkungsprozesse und die Herstellung individueller Bezüge zum abstrakten Phänomen Politik generiert (z. B. Erkennen persönlicher Betroffenheit), welche für die weitere Interessenentwicklung grundlegend sind (siehe dazu Abschnitt 7.1.2.1; vgl. Abschnitt 6.6; Riesman, Denny, & Glazer, 1961, S. 197–198; Shani, 2009, S. 154).

⁷ So zeigt sich zum Beispiel bei Kindern, dass „[p]olitische Ereignisse ... besonders dann das Interesse und die Anteilnahme von Kindern [wecken], wenn sie mit elementaren Vorgängen (Krieg, Tod, Verfolgung, Hunger) zusammenhängen“ (Hafner, 2006, S. 58; siehe auch Haug, 2017; Valentino & Sears, 1998, S. 129).

⁸ Ein Beispiel für ein solches Ereignis könnte die „Böhmermann-Affäre“ sein, die durch die Verwendung der Begriffe „Ziegenficker“ und „Schrumpelklöten“ in öffentlich-rechtlichen Medien das Potential zur Generierung von öffentlicher Aufmerksamkeit besaß. Riddle belegt diese skandalorientierte Aufmerksamkeit mit dem Label „Donald Trump effect“ (Riddle, 2016, S. 15).

7.1.1.2 Interessenentwicklung durch Verallgemeinerung politischer Themeninteressen

Politische Themen und Ereignisse sind also nicht nur aufgrund ihres Stimulationspotentials für die Interessenentwicklung relevant, sondern sie stellen die Basis politischen Interesses dar, da sich dieses Interessentheorien zufolge über die wiederholte Aktivierung und/oder längerfristige Aufrechterhaltung von (situationsspezifischen) politischen Themeninteressen entwickelt. Dabei erweitert bzw. verallgemeinert sich das Interesse ausgehend von diesen Einzelinteressen auf andere Bereiche, so dass aus einzelnen politischen Themeninteressen ein allgemeines Interesse an Politik entstehen kann (vgl. Krapp, 2005, S. 383; Krapp, 2007, S. 13–14; Renninger & Hidi, 2016, S. 10–12, 126; Schlozman, Brady, & Verba, 2020, S. 64).

Diesbezüglich lassen sich in Interessentheorien zwei theoretische Modelle finden, welche die Entwicklung von Themeninteressen zu politischem Interesse erklären können: Im „*growth model*“ (Krapp, 2002, S. 396; Herv. i. Orig.) wird von einer zunehmenden Differenzierung im Verlauf der Interessenentwicklung ausgegangen: Es werden mehr Wissensbestände zum Interessengegenstand aufgebaut, wobei „the structure of declarative and procedural knowledge ... becomes more and more komplex“ (Krapp, 2002, S. 396). Mit diesem Wissen verändert sich dabei auch die subjektive Bewertung bzw. der individuelle Wert des Interessengegenstandes (vgl. Krapp, 2002, S. 396). Bezieht man dieses Modell auf politisches Interesse, so entwickelt sich dieses dadurch, dass über konkrete politische Themeninteressen, Wissen über Politik aufgebaut wird, welches nicht nur ein besseres Verständnis von politischen Zusammenhängen ermöglicht, sondern auch dazu beiträgt, persönliche Bezüge zu Politik aufzubauen, welche Politik einen subjektiven Wert verleihen (siehe dazu ausführlich Abschnitt 7.1.2.1). Ergänzend hierzu kann das „*overlap model*“ (Krapp, 2002, S. 397; Herv. i. Orig.) herangezogen werden. Dieses bezieht sich auf die Herausbildung eines Interesses durch die Verknüpfung bereits bestehender Einzelinteressen, da von der Person erkannt wird, dass Verbindungen zwischen Interessen hergestellt werden können, die „until then did not belong together“ (Krapp, 2002, S. 397). Übertragen auf politisches Interesse bedeutet dies, dass Politik als verbindendes Element einzelner politischer Themeninteressen erkannt wird, wodurch sich das Interesse verallgemeinert, d. h. sich vom Interesse an konkreten Themen zu Interesse am übergeordneten Themenbereich Politik entwickelt (vgl. Krapp, 2005, S. 383; Krapp, 2007, S. 13–14; Renninger & Hidi, 2016, S. 10–12, 126; Schlozman, Brady, & Verba, 2020, S. 64).

Auf der Basis dieser Überlegungen lässt sich die These formulieren, dass politisches Interesse über die wiederholte (oder längerfristige) Aktivierung bzw. Stimulation themen- und situationsspezifischer politischer Interessen verstärkt und ausgebaut wird. Das Interesse entsteht, intensiviert und „verallgemeinert“ sich über verschiedene konkret-thematische Bezüge (vgl. Kroh, 2006, S. 196; Riddle, 2016, S. 52; Schmidtchen, 1983, S. 191–192; van Deth, 2013, S. 274). Einzelne Studienergebnisse bieten Unterstützung für diese These und zeigen, dass das Ausmaß themenspezifischer Interessen mit dem Niveau des politischen Interesses korrespondiert: Politisch interessierte Personen weisen im Gegensatz zu weniger Interessierten ein intensiveres und umfassenderes politisches Themeninteresse auf, welches auch „schwierigere“ Themenbereiche (z. B. politische Geschichte und Theorie, parlamentarische Politik und politische Prozesse) und verschiedene Ebenen der Politik (lokale, nationale, internationale Politik) einschließt (vgl. van Deth, 2013, S. 292; Westle, 2006, S. 217; White et al., 2000, S. 13–14). Den vorangegangenen Ausführungen zufolge ist also ein umso höheres Niveau des politischen Interesses zu erwarten, je mehr verschiedene politische Themeninteressen vorhanden sind und je mehr Interesse diesen jeweils entgegengebracht wird, da dann die Grundlage sowohl für den Wissensaufbau als auch die Verknüpfung der Themeninteressen gegeben ist. Wenn sich politisches Interesse, wie angenommen, über den Ausbau politischer Themeninteressen entwickelt, lässt sich für die empirische Analyse daher die folgende Erwartung⁹ formulieren:

II: Je stärker das Ausmaß politischer Themeninteressen des Kindes ist, desto höher ist sein politisches Interesse.

7.1.2 Motivation: Der individuelle Aufforderungscharakter von Politik

Dem in Abschnitt 6.6 aufgestellten Prozessmodell der Interessenentwicklung zufolge stellt die Stimulation politischen Interesses den Beginn der Interessenentwicklung dar. Im vorangegangenen Abschnitt 7.1.1 wurde im Zusammenhang

⁹ Für die verschiedenen Sozialisationskontexte werden unterschiedliche Buchstaben zur Kennzeichnung der Erwartungen verwendet: Erwartungen zu individuellen Merkmalen des Kindes werden mit „I“ gekennzeichnet, Erwartungen bezüglich des Familieneinflusses wird der Buchstabe „F“ vorangestellt und Erwartungen zur Sozialstruktur sind mit dem Buchstaben „S“ gekennzeichnet (vgl. Abendschön, 2010, S. 161).

mit politischen Themen und Ereignissen das allgemeine (weitgehend identitäts-unabhängige) Stimulationspotential von Politik aufgezeigt. Der dort beschriebene *allgemeine* Aufforderungscharakter von Politik reicht jedoch nicht aus, um zu erklären, warum politische Stimuli bei bestimmten Personen die Entwicklung politischen Interesses anstoßen können und bei anderen jedoch nicht. Daher ist für die Erklärung politischen Interesses in einem weiteren Schritt die Betrachtung des *individuellen Aufforderungscharakters* von Politik bzw. der *individuellen Motivation*, sich mit politischen Stimuli zu beschäftigen, erforderlich. Diesbezüglich sind vor dem Hintergrund des aufgestellten Prozessmodells der Interessenentwicklung (vgl. Abschnitt 6.6) verschiedene (jedoch miteinander verknüpfte) Motivationsfaktoren zu unterscheiden, da sich die Motivation einerseits auf die *Auswahl von politischen Stimuli* (Selektion) und andererseits auf die *aktive Gegenstandsauseinandersetzung* (Interessenhandlung) beziehen kann (vgl. Abschnitt 6.6; Abbildung 6.3). Bei der Selektion politischer Stimuli steht der individuelle Wert von Politik, d. h. die Einstufung von Politik als lohnenswert bzw. (persönlich) bedeutsam, als Motivation im Vordergrund der Betrachtung. Wie und wodurch Politik diese individuelle Bedeutsamkeit erhält, wird in Abschnitt 7.1.2.1 erläutert. Im Hinblick auf die aktive Beschäftigung mit Politik wird anschließend der Fokus auf die Bedürfnisse nach (politischer) Kompetenz und Effektivität als Motivationsfaktoren gerichtet (vgl. Sozialisationsmodell Abschnitt 6.6) und diskutiert, welche individuellen Ressourcen (im Sinne von Fähigkeiten und Überzeugungen) das Individuum benötigt, um sich im politischen Bereich als kompetent und effektiv zu erleben (siehe Abschnitt 7.1.2.2).

7.1.2.1 Bedeutsamkeit von Politik

Als „das interessierte Mängelwesen“ orientiert der Mensch sein Verhalten vornehmlich an Bedürfnissen und Erwartungen, die sich ihm als bedeutungs- und wertvoll darstellen. (Holtmann, 2000, S. 271)

We learn about the things we care about. (Luskin, 1990, S. 348)

Interesse entwickelt sich Interessentheorien zufolge im Zusammenspiel zwischen Merkmalen des Gegenstandes und den individuellen (Persönlichkeits-)Merkmalen und Erfahrungen einer Person (vgl. Abschnitt 6.6), wenn eine Person den Interessengegenstand „auf der Basis rationaler Überlegungen als *hinreichend bedeutsam einschätzt*“ (Krapp, 2010, S. 317; Herv. d. Verf.) und der Interessengegenstand zudem als *emotional anregend* empfunden wird (vgl. Krapp, 2007, S. 11, 17;

Krapp, 2010, S. 317; Prenzel et al., 1986, S. 166).¹⁰ Für die Entstehung von Interesse spielen demnach kognitive und affektive Motivationsfaktoren *gemeinsam* eine Rolle, welche als „duales Motivationssystem“ (Krapp, 2007, S. 16) zusammenwirken (vgl. Abschnitt 6.6; Krapp, 2007, S. 14, 16–17).¹¹ Für die folgenden Überlegungen zur Entstehung von Interesse wird daher keine separate Betrachtung kognitiver und emotionaler Aspekte vorgenommen, sondern vorausgesetzt, dass *immer* sowohl kognitive als auch emotionale Prozesse (in Konkurrenz oder Kombination miteinander und ggf. mit unterschiedlicher Gewichtung) involviert sind.¹²

¹⁰ In Interessentheorien werden dabei vor allem „positive emotionale Erlebnisqualitäten“ (Krapp, 1992a, S. 325) als Motivationsfaktoren benannt. Dazu gehören neben Gefühlen wie Freude, Spaß, „angenehme Spannung“ (Prenzel et al., 1986, S. 166) z. B. auch ein „optimales Aktivierungs- oder Erregungsniveau, Kompetenzgefühle, Gefühle der Autonomie und Selbstbestimmung und positive Einschätzungen der sozialen Faktoren des Handelns“ (Krapp, 1992a, S. 325; Siehe hierzu Abschnitt 7.1.2.2 zur Kompetenz als Bedingungsfaktor politischen Interesses und Abschnitt 7.2 zur innerfamiliären Vermittlung und Aneignung von politischem Interesse). Im Gegensatz zu Interessentheorien werden in politikwissenschaftlichen Überlegungen jedoch auch negative Gefühlslagen wie z. B. Ängste mit Interesse in Verbindung gebracht, da diese zu erhöhter Aufmerksamkeit und Informationssuche und Informationsaufnahme führen (vgl. Horner, 2007, S. 23, 57; Rosenberg, 1954, S. 362; Sears & Funk, 1991, S. 61; Valentino et al., 2008, S. 249–250; siehe dazu Abschnitt 7.1.2.1).

¹¹ Diese Annahme lässt sich auch in politikwissenschaftlichen Theorien wiederfinden (vgl. z. B. Bennett, 1986, S. 3; Horner, 2007, S. 70–71; Rosenberg, 1954, S. 358, 362). Aufgrund der (Wunsch-)Vorstellung, dass gute StaatsbürgerInnen ihr Verhalten vornehmlich auf rationale (politische) Erwägungen stützen sollten, anstatt sich von (irrationalen/unpolitischen) Gefühlslagen leiten zu lassen, beziehen sich diese jedoch stärker auf rationale Motive (z. B. Nützlichkeit, Eigeninteressen; vgl. Korte, 2015, S. 11–13; Lane, 1959/1969, S. 101; Redlawsk 2006, S. 1; Schaal & Fleiner, 2015, S. 76). Es finden sich allerdings immer wieder auch Verweise auf die (zusätzliche) Bedeutung emotionaler Motivationsfaktoren („investment of emotion“ Lane, 1959/1969, S. 135; „emotional appeal“ Rosenberg, 1954, S. 362; „strong feelings“ Verba, Schlozman, & Brady, 1995, S. 21; vgl. Hartmann, 1982, S. 293–294; Korte, 2015, S. 15; Lane, 1959/1969, S. 135; Moser, 1996, S. 496; Moss, 2013, S. 24; Schaal & Fleiner, 2015, S. 88; Rosenberg, 1954, S. 358; Verba, Schlozman, & Brady, 1995, S. 21; Zaller, 2006, S. 43).

¹² Kognitive und emotionale Prozesse treten nicht isoliert voneinander – sondern immer gemeinsam – auf und sind wechselseitig miteinander verknüpft (vgl. Korte, 2015, S. 14; Krapp, 2007, S. 16; Lodge & Taber, 2000, S. 183; Redlawsk, 2006; Schaal & Fleiner, 2015, S. 67, 71; Zaller, 2006, S. 42–43), d. h. Gefühle werden von kognitiven Prozessen begleitet und umgekehrt (vgl. Krapp, 1992b, S. 764). So werden beispielsweise Entscheidungen – auch politische – nicht nur auf der Basis rein rationaler Überlegungen getroffen, sondern mit Hilfe von „Shortcuts“ (Heuristiken), die Denk- und Entscheidungsprozesse vereinfachen, indem sie einfache und relativ verlässliche Ordnungsstrukturen (in denen auch das „Bauchgefühl“ eine wesentliche Rolle spielt) für die Meinungs- und Entscheidungsbildung

Interesstheorien zufolge ist also der *individuelle (kognitiv-affektive) Wert* bzw. die *subjektive Bedeutsamkeit* des Interessengegenstandes eine wesentliche Motivation für die (weitere) Interessenentwicklung (vgl. Krapp, 1992a, S. 326; Krapp, 1992b, S. 751; Krapp, 2002, S. 388; Krapp, 2007, S. 12, 17; Prenzel et al., 1986, S. 166; Abschnitt 6.6). Auch in der politikwissenschaftlichen Auseinandersetzung mit politischem Interesse (und politischer Aktivität) spielt Wertbeimessung, in Form persönlicher Bedeutung und Relevanz von Politik, eine wesentliche Rolle (vgl. Bennett, 1986, S. 38; Boninger et al., 1995, S. 61; Campbell, Converse, et al., 1966, S. 101–102; Horner, 2007, S. 87; Jennings & Niemi, 1981, S. 10; Lane, 1959/1969, S. 133–134; Lazarsfeld et al., 1944/1969, S. 75; Milbrath & Goel, 1977, S. 46; Schulze, 1977, S. 19, 25; Verba, Schlozman, & Brady, 1995, S. 345):¹³

Politisches Interesse repräsentiert die Anteilnahme und Bereitschaft, sich zumindest kognitiv mit politischen Themen auseinanderzusetzen und Informationen und Wissen darüber aufzunehmen. Folglich misst ein Individuum, das sich für Politik interessiert, diesem Bereich in seinem Leben einen gewissen Wert bei. (Lange et al., 2013, S. 31)

Politische Stimuli werden demnach aufgegriffen, wenn „ein Gefühl oder eine Einstellung [besteht], daß diese für einen selbst von Bedeutung sind“ (Kuhn, 2000, S. 30) und daher die Beschäftigung mit ihnen (auch im Vergleich zu konkurrierenden Reizen und Aktivitäten) für das Individuum einen gewissen Wert besitzt (vgl. Lane, 1959/1969, S. 114, 133; Milbrath & Goel, 1977, S. 41–42; Rosenberg, 1954, S. 362; Schulze, 1977, S. 18–19). Diese theoretischen Überlegungen werden durch empirische Ergebnisse gestützt, die einen entsprechenden Zusammenhang zwischen der Bedeutung von Politik (für das eigene Leben) und dem politischen Interesse zeigen (vgl. Buhl, 2003, S. 155; Hafner, 2006, S. 95;

bieten (vgl. Schoen, 2006; Korte, 2015, S. 14; Schaal & Fleiner, 2015, S. 69; siehe auch „hot cognition“ These von Lodge und Taber, 2000, S. 212–213).

¹³ Dabei wird die Wertbeimessung bzw. Bedeutsamkeit zum Teil auch als Bestimmungsmerkmal von Interesse behandelt bzw. zur Definition von Interesse herangezogen (vgl. Kapitel 3; siehe z. B. Jennings & Niemi, 1981, S. 10; Krapp, 1992a, S. 326; Kuhn, 2000, S. 30; Lane, 1959/1969, S. 133–134; Lazarsfeld et al., 1944/1969, S. 75; Verba, Schlozman, & Brady, 1995, S. 345). Auch wenn es nachvollziehbarerweise eine enge Verbindung zwischen Interesse und Bedeutsamkeit gibt, sind Interesse und Bedeutsamkeit nicht deckungsgleich. Interesse an Politik kann auch ohne entsprechende Bedeutsamkeit vorhanden sein und umgekehrt (vgl. Almond & Verba, 1963/1989, S. 54; Campbell, Converse, et al., 1966, S. 102–105; van Deth, 2000b, S. 125–129; Westle, 2006, S. 215). Diese Forschungsergebnisse unterstreichen noch einmal die theoretischen Überlegungen aus Kapitel 3 und 6, dass Bedeutsamkeit als (ein) Einflussfaktor (unter anderen) und nicht als Bestimmungsmerkmal von Interesse zu betrachten ist (siehe auch van Deth, 2000b, S. 125).

Ingrisch, 1997, S. 152–156; van Deth, 2000b, S. 120–121; Westle, 2006, S. 214; White et al., 2000, S. 16; Zinnecker, 1985, S. 384). Eine grundlegende Bedingung für die Entwicklung politischen Interesses ist demnach in der *subjektiven*¹⁴ *Bedeutsamkeit* von Politik zu suchen. Dass eine Person sich mehr für Politik interessiert, wenn sie diesem Bereich Bedeutung zuschreibt, ist einfach nachzuvollziehen. Für die Erklärung politischen Interesses interessant ist in diesem Zusammenhang aber vor allem die Frage, wie und warum Politik persönliche Bedeutsamkeit erhält. Fasst man interessentheoretische und politikwissenschaftliche Überlegungen zusammen, so lassen sich diesbezüglich zwei wesentliche Aspekte der Bedeutsamkeit von Politik ausmachen: Persönliche Betroffenheit (Selbstbezug) und pro-soziale Orientierungen (Gesellschaftsbezug).

Selbstbezug: Indirekte und direkte persönliche Betroffenheit

Wenn für die persönliche Lebensgestaltung relevante Fragen auftauchen ..., dann dürfte das politische Interesse steigen. (Fend, 1991, S. 211)

Laut interessentheoretischer Annahmen kann ein Interessengegenstand einen individuellen Wert erhalten, wenn er eine Nähe zur Person, d. h. eine Verbindung zum eigenen Leben und Identifikationsmöglichkeiten besitzt (vgl. Abschnitt 6.5). Diese Annahmen spiegeln sich in politikwissenschaftlichen Überlegungen wider, welche die Bedeutsamkeit von Politik mit „personal relationships“ (Youniss & Yates, 1999, S. 369), persönlicher Involvierung bzw. Betroffenheit und Eigeninteressen in Verbindung bringen (vgl. Abendschön, 2010, S. 94–95; Boninger et al., 1995, S. 63; Hartmann, 1982, S. 293–295; Horner, 2007, S. 109; Lane, 1959/1969, S. 134; Lipset, 1976, S. 186–187; Verba, Schlozman, & Brady, 1995, S. 98). Politik wird diesen Annahmen zufolge dann bedeutsam, wenn politische Themen oder Ereignisse eigene Interessen¹⁵ und Bedürfnisse („urgent and direct

¹⁴ Die objektive Bedeutsamkeit von Politik als verbindliche Regelung des Gemeinwesens (vgl. Abschnitt 5.1) und damit als „one of the most crucial areas of social life“ (van Deth, 1990, S. 279) kann Unterschiede im politischen Interesse nicht erklären (da sie für alle Menschen gleichermaßen gilt), weshalb die subjektive Selbsteinschätzung der Bedeutsamkeit als relevant für das Interesse erachtet wird.

¹⁵ Van Deth (1990, S. 277) verweist diesbezüglich auch auf den begrifflichen Zusammenhang von Interesse mit Interessen, d. h. persönlichen Vorteilen („advantages“) und Gewinnen („profits“). Diese Eigeninteressen sind mit entsprechenden Erwartungen an die Politik („inputs“ oder „demands“) verknüpft und tragen dazu bei, dass sich eine Person vom politischen „output“ persönlich betroffen fühlt und deswegen dem Bereich Politik Bedeutung beimisst (vgl. Boninger et al., 1995, S. 63; Holtmann, 2000, S. 271–274; Lipset, 1976, S. 186; Schubert & Klein, 2006, S. 145; van Deth, 1990, S. 277).

needs“, Rosenberg, 1954, S. 361) berühren und sich eine Person durch das politische Geschehen (z. B. politische Entscheidungen) direkt oder indirekt persönlich betroffen fühlt und dadurch kognitiv und emotional involviert ist (vgl. Boninger et al., 1995, S. 61, 63; Converse, 1975, S. 98; Fischer, 1997, S. 314; Hartmann, 1982, S. 295; Krapp, 1992a, S. 322; Krapp, 2007, S. 11; Kinder & Kiewiet, 1981, S. 131; Lane, 1959/1969, S. 103, 114; Lipset, 1976, S. 187; Modigliani & Gamson, 1979, S. 7; Riddle, 2016, S. 11; Riesman & Glazer, 1965, S. 522; Rosenberg, 1954, S. 363; Schmidt, 2011, Absatz 1; Schulze, 1977, S. 20; Sears & Funk, 1991, S. 6). Ein Gefühl der persönlichen Betroffenheit muss dabei nicht auf die eigene Person beschränkt sein, sondern kann auch im Zusammenhang mit Identifikationsprozessen entstehen, d. h. aus der (tatsächlichen, vermeintlichen oder potentiellen) Betroffenheit anderer Personen oder Personengruppen (z. B. nahestehende Bezugspersonen, ethnische Gruppe, Religionsgemeinschaft oder soziale Klasse), mit denen eine Person sich, z. B. aufgrund von Ähnlichkeiten mit der eigenen Person oder Lebenssituation, verbunden fühlt (vgl. Boninger et al., 1995, S. 63–64; Campbell, Converse, et al., 1966, S. 295, 317–318, 324, 336; Conover & Feldman, 1984, S. 155, 172; Dalton, 2008, S. 143; Fowler & Kam, 2007, S. 813; Horner, 2007, S. 128; Lane, 1959/1969, S. 105; Lazarsfeld et al., 1944/1969, S. 185–189; Luce, 1959, S. 341; Modigliani & Gamson, 1979, S. 10, 14; Riesman & Glazer, 1965, S. 520; Sears & Funk, 1991, S. 6; Shani, 2009, S. 69; Youniss & Yates, 1999, S. 368).¹⁶ Politik erhält in diesem Fall also Relevanz aufgrund von sozialen Identifikationsprozessen, die auch dann ein Gefühl der persönlichen Involvierung erzeugen, wenn keine direkte persönliche Betroffenheit vorliegt.

Auf die Bedeutung persönlicher Betroffenheit und Involvierung für die Entwicklung von Interesse und den Zusammenhang von Betroffenheitsgefühlen und individuellen Merkmalen und Erfahrungen verweisen vor allem Forschungsergebnisse zu politischen Themeninteressen, denn „[p]olitische Themen und Probleme erfüllen genau deswegen eine zentrale Rolle, weil sie für jeden Menschen die Verbindung zwischen den eigenen Lebenschancen und -bedingungen einerseits und den gesellschaftlichen Entwicklungen andererseits darstellen“ (van Deth, 2007c, S. 85). So zeigt sich, dass insbesondere „issues of concern“ (White et al., 2000, S. 13), das heißt politische Themen, die eine direkte persönliche Relevanz besitzen, auf Interesse und dementsprechende Aufmerksamkeit stoßen (siehe z. B. Boninger et al., 1995, S. 62–63; Calmbach & Borgstedt, 2012, S. 69–74; Delli

¹⁶ Conover und Feldman (1984) verweisen in diesem Zusammenhang darauf, dass für diese Identifikationsprozesse zum einen das Bewusstsein der Zugehörigkeit zu einer Gruppe und zum anderen das Gefühl „of psychological closeness to the group“ (S. 154) notwendig ist.

Carpini & Keeter, 1996, S. 175, 187; Fend, 1991, S. 211; Price & Zaller, 1993, S. 142–156, 159; Sears & Funk, 1991, S. 46):

An issue ought to be more salient to the individual when it has tangible personal consequences for him. He ought to find it a more important issue, feel more concerned about it, pay more attention to it. (Lau et al., 1978, S. 466)

So zeigen beispielsweise Jugendliche mehr Interesse an Familien-/Kinder- und Jugendpolitik sowie Bildungspolitik (vgl. Westle, 2006, S. 216), ebenso wie sich bei Eltern von Schulkindern ein erhöhtes Interesse an bildungspolitischen Fragen (und entsprechende Partizipationsbereitschaft) finden lässt (vgl. Jennings, 1979, S. 755, 767–769); Jugendliche mit Migrationshintergrund zeigen ein verstärktes Interesse an den Themen Krieg (in den Herkunftsregionen) und Diskriminierung (vgl. Calmbach & Borgstedt, 2012, S. 74); Personen, die sich von den Auswirkungen der Energiekrise in den 70er Jahren betroffen fühlten, zeigten mehr Aufmerksamkeit gegenüber Informationen zum Thema (Sears, Tyler, et al., 1978, S. 70); und Personen mit nahen Bekannten, die im Vietnam-Krieg dienten, verfolgten verstärkt Informationen darüber (Lau et al., 1978, S. 472; Modigliani & Gamson, 1979, S. 13).¹⁷

Wie diese Beispiele verdeutlichen, entsteht das Gefühl der persönlichen Betroffenheit (in Übereinstimmung mit interessentheoretischen Annahmen; vgl. Abschnitt 6.5) im Zusammenhang mit der Identität einer Person, d. h. ihrer spezifischen Lebenssituation (und vergangenen Erfahrungen) und ihren individuellen Merkmalen (vgl. Boninger et al., 1995, S. 64; Conover & Feldman, 1984, S. 173; Price & Zaller, 1993, S. 154–156; van Deth, 1986, S. 186). Bedeutsamkeit kann demnach daraus entstehen, dass „politische Fragen dringende und schwerwiegende Aspekte des privaten Wohlbefindens betreffen“ (van Deth, 2000b, S. 119), beispielsweise, wenn politischen Entscheidungen ein Einfluss auf eigene materielle oder physische Interessen (z. B. Gesundheit), Rechte und Privilegien, den eigenen Lebensstil sowie individuelle Entfaltungs- und Handlungsmöglichkeiten zugesprochen wird (vgl. Boninger et al., 1995, S. 63). Mit Bezug auf persönliche Betroffenheit als Einflussfaktor politischen Interesses lässt sich für die empirischen Analysen daher die folgende Erwartung formulieren:

I2a: Je mehr Bedeutung ein Kind Politik für sein eigenes Leben zuschreibt, desto höher ist sein politisches Interesse.

¹⁷ Auf die Verbindung zwischen (Themen-)Interesse und Eigeninteresse verweisen auch Studienergebnisse, die zeigen, dass vor allem „Sozialstaatsthemen“ (z. B. Alterssicherung und Gesundheit) auf Interesse stoßen (vgl. Niedermayer, 2005, S. 139).

Persönlicher Betroffenheit wird jedoch nicht nur deshalb ein Einfluss auf politisches Interesse zugeschrieben, weil diese mit vorwiegend rationalen Überlegungen in Bezug auf die Wahrung eigener Interessen verbunden ist, sondern weil die „Bedrohung“ dieser Interessen als „threats to personal well-being“ (Sears & Funk, 1991, S. 61) auch mit Gefühlen wie Angst und Sorge einhergeht (vgl. Delli Carpini & Keeter, 1996, S. 185; Lane, 1959/1969, S. 136; Marcus & Mackuen, 1993, S. 672; Riddle, 2016, S. 10; Sears & Funk, 1991, S. 61; Valentino et al., 2008, S. 263; van Deth, 2007c, S. 85). Entsprechend der Annahmen zur kognitiv-affektiven Motivation von Interesse (vgl. Abschnitt 7.1.2.1) bieten Ängste, als gesonderte Form politischer Betroffenheit, „günstige“ Voraussetzungen für die Interessenentwicklung, da sie Politik sowohl auf der Ebene rationaler Überlegungen als auch durch besondere emotionale Involvierung Bedeutsamkeit verleihen. Dementsprechend zeigen Studien, dass insbesondere Ängste und Sorgen (z. B. bezogen auf Themen wie die Wirtschaftslage, Krieg, Krisen und Umweltprobleme; vgl. Kroh, 2006, S. 200) zu gesteigerter Aufmerksamkeit und Informationssuche beitragen und dementsprechend politisches Lernen und Interesse zu begünstigen scheinen (vgl. Boehnke, Sohr, & Stromberg, 2016, S. 245; Delli Carpini & Keeter, 1996, S. 185; Haug, 2011, S. 167; Kroh, 2006, S. 200; Mansel, 1995, S. 172; Moss, 2013, S. 24, 28; Münchmeier, 1997, S. 383; Schmidtchen, 1983, S. 190–193; Schoen, 2006, S. 446; Sears & Funk, 1991, S. 61; Small & Lerner, 2008, S. 152–153; Valentino et al., 2008, S. 247, 263–264; Zinnecker, 1985, S. 385). Politische Betroffenheit kann sich also nicht nur in der Einschätzung ausdrücken, dass Politik für das eigene Leben bedeutsam ist, sondern kann sich auch im Vorhandensein politischer Ängste zeigen. Für die empirischen Analysen wird daher ergänzend zu Erwartung I2 die folgende Erwartung formuliert:

I2b: Je höher das Ausmaß politischer Ängste eines Kindes ist, desto höher ist sein politisches Interesse.

Gesellschaftsbezug: Pro-soziale Orientierungen

Taking for granted that humans are social creatures, curiosity about politics as one of the most crucial areas of social life does not require further explanation. (van Deth, 1990, S. 279)

Vor dem Hintergrund der Definition von Politik als allgemeinverbindliche Regelung des gesellschaftlichen Zusammenlebens (vgl. Abschnitt 5.1) kann politisches

Interesse über „egoistische“ (an eigenen Interessen und Betroffenheiten orientierte) Motive hinaus auch dadurch motiviert sein, dass Menschen als soziale Gesellschaftswesen¹⁸ Politik nicht nur für das eigene Leben, sondern auch für das Leben anderer Menschen bzw. für „the larger community or nation“ (Verba, Schlozman, & Brady, 1995, S. 98) eine „überpersönliche“ (Krapp, 1992a, S. 322) Bedeutsamkeit zuschreiben (vgl. Boninger et al., 1995, S. 63; Mussen & Wyszynski, 1952, S. 75; Riesman & Glazer, 1965, S. 520; Sears & Funk, 1991, S. 76).¹⁹ Dass zusätzlich zu Eigeninteressen (oder in Konkurrenz dazu)²⁰ soziale Motive eine Rolle als politische Motivation spielen können, zeigt sich zum Beispiel darin, dass vor allem gesellschaftlich privilegierte Personen/Personengruppen besonders starke Unterstützung gegenüber Hilfen für benachteiligte Gruppen zeigen (vgl. Keniston, 1968, S. 130; Montada et al., 1988; Sears & Funk, 1991, S. 19–20) und dass BürgerInnen bereit sind, eigene Nachteile zugunsten gesamtgesellschaftlicher Vorteile in Kauf zu nehmen (z. B. Einkommenseinbußen oder höhere Steuern; vgl. Dalton, 2008, S. 109) oder negative Konsequenzen für sich selbst durch den politischen Einsatz für die Rechte von Anderen zu riskieren (z. B. Engagement in der amerikanischen Bürgerrechts- und Anti-Kriegs-Bewegung in den 60er Jahren; Hoffmann, 1989, S. 65; Leming, 1974, S. 510). Auch Studien zum Wahlverhalten zeigen, dass Personen sich in ihrer Wahlentscheidung nicht nur von einem „primitive self-interest“ (Campbell, Converse, et al.,

¹⁸ Schon Aristoteles hat sich mit der Bezeichnung des Menschen als „zoon politikon“ darauf bezogen, dass der Mensch nicht nur sprach- und vernunftbegabt ist, sondern auch ein Gemeinschaftswesen (vgl. Höffe, 2005, S. 620).

¹⁹ Verschiedene Autoren verweisen in diesem Zusammenhang darauf, dass Eigeninteresse und politische Betroffenheit nicht zufriedenstellend erklären können, warum sich Personen auch über ihre eigenen Interessen hinausgehend (d. h. auch wenn sie selbst Politik keine unmittelbare persönliche Relevanz zuschreiben) für Politik interessieren und engagieren (vgl. Brady, Verba, & Schlozman, 1995, S. 290; van Deth, 2000b, S. 119; Verba, Schlozman, & Brady, 1995, S. 99–100, 283).

²⁰ Es können auch Konflikte zwischen sozialen Motiven und Eigeninteressen auftreten (vgl. Huddy, Jones, & Chard, 2001, S. 443, 463). So können zum Beispiel Einstellungen gegenüber MigrantInnen durch Empathie und ein Gefühl der moralischen Verpflichtung, Menschen in Not zu helfen, geprägt sein; andererseits können aber gleichzeitig Ängste über die Auswirkungen von Einwanderungen auf die eigene Jobsicherheit, die Kriminalitätsentwicklung, Staatshaushalt u. a. vorhanden sein (vgl. Dalton, 2008, S. 105–106, siehe auch Feldman & Zaller, 1992, S. 281; Huddy, Jones, & Chard, 2001, S. 461–462). Davon dürfte aber eher die *Ausrichtung* des Interesses betroffen sein und nicht das *Ausmaß*. So gelangen beispielsweise Boninger et al. (1995, S. 61, 67, 71–72) anhand multivariater Analysen zu dem Schluss, dass Politik aus verschiedenen Gründen (Eigeninteresse, soziale Identifikation und Wertorientierungen) Bedeutsamkeit erlangen kann, wobei alle Gründe einen eigenständigen Einfluss entfalten können.

1966, S. 205) leiten lassen, sondern dass sie in ihre Entscheidung auch soziale und gesellschaftliche Überlegungen einbeziehen und staatsbürgerliches Verantwortungsgefühl ebenfalls eine Rolle spielt (vgl. Boninger et al., 1995, S. 75; Kinder & Kiewiet, 1981, S. 153). Anthony Downs, bekannter Vertreter der Rational-Choice-Theorie, bemerkt daher:

In reality, men are not always selfish, even in politics. They frequently do what appears to be individually irrational because they believe it is socially rational. (Downs, 1957/1985, S. 27)

Auf der Basis interessentheoretischer und politikwissenschaftlicher Annahmen könnten für politisches Interesse daher auch auf das gesellschaftliche Zusammenleben bezogene *pro-soziale (Wert- und Norm-)Orientierungen* des Individuums relevant sein, welche als Aspekte der (politischen) Persönlichkeit „the self’s relationship to others and society“ (Youniss & Yates, 1999, S. 369, 366–367, 371–372) kennzeichnen (vgl. Abendschön, 2007, S. 163; Abendschön, 2010, S. 42–43; Bierhoff, 1990, S. 145–146; Boninger et al., 1995, S. 63; Brady, Verba, & Schlozman, 1995, S. 290; Conover & Feldman, 1984, S. 152, 162, 165; Conover & Searing, 1994, S. 38; Horner, 2007, S. 109; Huddy, Jones, & Chard, 2001, S. 443, 463; Milbrath & Goel, 1977, S. 46; Montada et al., 1988, S. 149–150; Lane, 1959/1969, S. 101; Riddle, 2016, S. 11; Sears & Funk, 1991, S. 15, 63; Shani, 2009, S. 69; van Deth, 2009, S. 408; Verba, Schlozman, & Brady, 1995, S. 99–100, 283, 345).

Pro-soziale Orientierungen im hier gemeinten Sinn als Orientierungen bezüglich „duties and responsibilities that are required to preserve civil life“ (van Deth, 2009, S. 408) können auch als internalisierte „Bürgertugenden“ verstanden werden. Als Bürgertugenden werden wünschenswerte Eigenschaften der BürgerInnen im Hinblick auf das geordnete gesellschaftliche Miteinander innerhalb eines demokratischen Systems bezeichnet (vgl. Abendschön, 2010, S. 164; van Deth, 2009, S. 404). Sie bilden das „moralische Fundament“ (Abendschön, 2007, S. 164) des gesellschaftlichen Zusammenlebens. Bürgertugenden stellen dabei einerseits auf Seiten der Gesellschaft normative Erwartungen an die BürgerInnen dar („Norms of citizenship“; van Deth, 2009, S. 403), welche sich andererseits durch ihre Internalisierung auf Seiten des Individuums als „Überzeugungen bezüglich des Gemeinwohls und der Verantwortung des Einzelnen“ (van Deth, 2005, S. 3) widerspiegeln. Als internalisierte „Richtlinien für den individuellen Bürger“ (Abendschön, 2010, S. 43) bestimmen sie politische Präferenzen, Verhaltensweisen und Urteile mit und gehen mit entsprechenden Verpflichtungs- und Verantwortungsgefühlen gegenüber anderen bzw. der Gemeinschaft einher

(vgl. Abendschön, 2007, S. 164; Abendschön, 2010, S. 43; Conover & Feldman, 1984, S. 162; Quintelier & van Deth, 2014, S. 7; Sears & Funk, 1991, S. 15). Relevant als Motivation für politisches Interesse könnten dabei die Bürgertugenden „Solidarität“ (Empathie und Hilfsbereitschaft) und „Gesetzestreue“ (Akzeptanz von Gesetzen und gesellschaftlichen Normen) sein, da diese in besonderem Maße auf soziale Anteilnahme und das soziale Miteinander (Integration in die Gemeinschaft) ausgerichtet sind und daher geeignet sind, Politik über eigene Interessen und Betroffenheiten hinaus einen „sozialen Wert“ zu verleihen (vgl. Abschnitt 6.5; Abendschön, 2007, S. 164; van Deth, 2009, S. 403, 409–410, 414).²¹

Bezogen auf die Bürgertugend „Gesetzestreue“ können aus der Akzeptanz bzw. Unterstützung gesellschaftlicher Normen entstehende Verpflichtungs- und Verantwortungsgefühle²² eine Rolle für politisches Interesse spielen. Wenn eine Person die als normativen Erwartungen an sie herangetragenen staatsbürgerlichen Pflichten als eigene Überzeugungen internalisiert hat, können diese Überzeugungen als „the desire to do their duty as a member of the community“ (Verba, Schlozman, & Brady, 1995, S. 117) politisches Interesse motivieren, da dieses einen eigenen Wert als „citizen duty“ erhält (vgl. Abschnitt 2.2; Bennett, 1986, S. 93; Delli Carpini & Keeter, 1996, S. 184–185; Horner, 2007, S. 61; Lane, 1959/1969, S. 131; Schulze, 1977, S. 20 van Deth, 2009, S. 408; Verba, Schlozman, & Brady, 1995, S. 102, 112, 284; Youniss & Yates, 1999, S. 371; Zinnecker, 1985, S. 382): „Hence, ... people express ... interest in politics, ... because they feel that this is their obligation as a citizen“ (Conover & Searing, 1994, S. 45). Politisches Interesse wird in diesem Fall also durch die Überzeugung, dass „gute“ BürgerInnen bestimmte Pflichten zu erfüllen haben, motiviert (vgl. Bennett, 1986, S. 121; Verba, Schlozman, & Brady, 1995, S. 109).

Auch bezogen auf die Bürgertugend Solidarität können staatsbürgerliche Verpflichtungs- und Verantwortungsgefühle eine Rolle als soziale Motivation für

²¹ Als weitere zentrale Bürgertugenden werden „Partizipation“ und „Autonomie“ benannt (vgl. Abendschön, 2007, S. 164; van Deth, 2009, S. 409–410), die an dieser Stelle jedoch nicht aufgegriffen werden, da sie vor allem im Kontext von Kompetenz und Effektivität als Motivation politischen Interesses eine Rolle spielen (siehe dazu Abschnitt 7.1.2.2).

²² Wie Dewey bemerkt, stehen Verpflichtungen der Entwicklung von Interesse eigentlich entgegen: „The abstract idea of duty, like other abstract ideas, has naturally little motivating force“ (Dewey, 1979, S. 194). Hierzu ist allerdings entsprechend den obigen Ausführungen anzumerken, dass äußere Verpflichtungen (wie z. B. gesellschaftliche Normen, Erwartungshaltungen von Bezugsgruppen) durch Internalisierung zu eigenen Überzeugungen werden können und somit durchaus als „Selbstverpflichtungen“ bzw. als Verantwortungsgefühl motivierend sein können (vgl. Abendschön, 2007, S. 164; Lane, 1959/1969, S. 158; Riesman, Denny, & Glazer, 1961, S. 197; Riesman & Glazer, 1965, S. 533).

das politische Interesse spielen. Hier steht jedoch nicht (primär) die Erfüllung von Bürgerpflichten, sondern die Empathie, d. h. die soziale Anteilnahme am Schicksal anderer Menschen („concern with the welfare of others“; Mussen & Wyszynski, 1952, S. 75) im Vordergrund (vgl. Boninger et al., 1995, S. 75; van Deth, 2009, S. 408), welche ein Gefühl der „persönlichen“ Betroffenheit (= Mitgefühl) und Verantwortlichkeit erzeugen kann – auch wenn es sich um entfernte Personengruppen („unfamiliar outgroup members“; Karafantis & Levy, 2004, S. 238) oder Einzelpersonen handelt.²³ Solidarität beinhaltet dabei nicht nur die Fähigkeit zur sozialen Perspektivübernahme (Empathie/Mitgefühl²⁴ mit anderen „who are less well off“ (Quintelier & van Deth, 2014, S. 7), sondern auch das (damit zusammenhängende) Gefühl der Verantwortlichkeit, welches sich in dem Bedürfnis bzw. der Bereitschaft äußert, anderen zu helfen (vgl. Feldman & Steenbergen, 2001, S. 660–661, 665; Feldman & Zaller, 1992, S. 280, 281, 289, 298; Fowler & Kam, 2007, S. 813; Hoffmann, 1976, S. 140–141; Keniston, 1968, S. 131–132; Meckel, 2008, S. 71–73; Snell, 2010, S. 261; Staub, 1989, S. 50).

Darauf, dass Solidarität als pro-soziale Orientierung für politisches Interesse relevant sein kann, verweisen Studienergebnisse, die zeigen, dass das Bestreben, andere zu verstehen, die Bereitschaft und Fähigkeit, sich in Andere hineinzuversetzen (Empathiefähigkeit), sowie die Betonung von sozialer Verantwortung und Hilfsbereitschaft einen positiven Einfluss auf politisches Interesse und Partizipationsbereitschaft ausüben (vgl. Bennett, 1986, S. 121; Feldman & Steenbergen, 2001, S. 658–659; Feldman & Zaller, 1992, S. 278; Fowler & Kam, 2007, S. 813–814; Haan et al., 1968, S. 183, 189–190, 192; Huddy, Jones, & Chard, 2001, S. 446; Moss, 2013, S. 24, 28; Mussen & Wyszynski, 1952, S. 79; Schmidtchen, 1983, S. 193; Shani, 2009, S. 442; Snell, 2010, S. 264).²⁵

²³ Dies kann im weiteren Sinne auch als Identifikationsprozess, wie im vorherigen Abschnitt beschrieben, interpretiert werden. Der Unterschied liegt hier darin, dass sich soziale Anteilnahme bzw. Solidarität auch auf Personen bzw. Personengruppen beziehen kann, die nicht über persönliche Beziehungen oder gemeinsame Charakteristika mit dem Individuum verbunden sind.

²⁴ Empathie und Mitgefühl werden hier synonym behandelt. Unter Empathie wird hier nicht nur rein emotionales Mitfühlen (siehe z. B. Kritik bei Bierhoff, 1990, S. 63–64; Bloom, 2014; Crawford, 2014, S. 542–543) verstanden, sondern die kognitive Fähigkeit die Perspektive von anderen Personen einzunehmen (vgl. Crawford, 2014, S. 541), was emotionales Mitfühlen beinhalten kann, aber nicht muss. Empathie umfasst in diesem Verständnis also sowohl kognitive (rationale und wertbezogene) als auch affektive Komponenten (vgl. Bierhoff, 1990, S. 57–58; 73; 84; Bloom, 2014; Crawford, 2014, S. 541).

²⁵ Dabei spielen auch moralische Überzeugungen und Gerechtigkeitsnormen, wie z. B. Chancengleichheit, eine Rolle (vgl. Bierhoff, 1990, S. 145–147; Calmbach & Borgstedt, 2012, S. 70; Feldman & Zaller, 1992, S. 282, 298; Hoffmann, 1976, S. 140–141; Huddy,

In Bezug auf das politische Interesse von Kindern stellt sich die Frage, inwiefern bereits Kinder Bürgertugenden wie Gesetzestreue und Solidarität als eigene Überzeugungen entwickelt haben. Da Kinder nicht außerhalb der Gesellschaft stehen, sondern als „people living in democratic communities“ (van Deth, 2009, S. 403) in ihrem Alltag – in der Öffentlichkeit, in den Medien, im Elternhaus und Institutionen wie Schule und Kindergarten – bereits mit den „requirements of democratic social life“ (van Deth, 2009, S. 403) in Berührung kommen bzw. diese über Erziehung vermittelt bekommen, kann durchaus angenommen werden, dass auch Kinder bereits entsprechende Bürgertugenden verinnerlicht und gemeinschaftsbezogene Orientierungen herausgebildet haben (vgl. Abendschön, 2007, S. 167; Andrain, 1971, S. 160; Hess & Torney, 1967/1970, S. 154). So stellten beispielsweise Hess & Torney (1967) fest, dass „[t]he involvement of the child with political and ideological issues, ... draws in part from the child's feeling that the good citizen ought to be aware of what is going on in the country“ (Hess & Torney, 1967, S. 154). Auch andere Studien zeigen, dass bereits junge Kinder eine Vorstellung vom öffentlichen Wohl besitzen, „ein Bild vom ‚guten Bürger‘ im Kopf“ (Abendschön, 2010, S. 82) haben und entsprechende Bürgertugenden, insbesondere auch Hilfsbereitschaft und Gesetzestreue, unterstützen (siehe ausführliche Darstellung bei Abendschön, 2007, S. 176, 180, 202–203; vgl. Abendschön, 2010, S. 82–84; Andrain, 1971, S. 55, 159–160; Hess & Torney, 1967/2007, S. 13, 37, 38, 50; Meckel, 2008, S. 71–77; Moore, Lare, & Wagner, 1985, S. 222, 227, 229–232; Moore et al., 1976, S. 423).

Für die empirischen Analysen werden auf der Basis der vorgestellten Überlegungen daher die folgenden Erwartungen bezüglich pro-sozialer Orientierungen als Motivationsfaktoren für politisches Interesse formuliert:

I3a: Je stärker die Empathiefähigkeit eines Kindes ausgeprägt ist, desto höher ist sein politisches Interesse.

I3b: Je stärker die Gemeinschaftsorientierung (Bürgertugenden) eines Kindes ausgeprägt ist, desto höher ist sein politisches Interesse.

7.1.2.2 (Politische) Kompetenz und Effektivität als Motivationsfaktoren

Of course, people endowed with a feeling of political effectiveness ... are more likely to engage in politics. (Lane, 1959/1969, S. 152)

Jones, & Chard, 2001, S. 464; Leming, 1974, S. 508; Montada et al., 1988, S. 142–143, 147–148; Snell, 2010, S. 264).

Die im vorangegangenen Abschnitt besprochene Bedeutsamkeit von Politik bildet eine wichtige Motivationsgrundlage für die grundsätzliche Bereitschaft, sich mit Politik auseinanderzusetzen, da Politik als Gegenstandsbereich ein bestimmter Wert zugeschrieben wird. Ob die Beschäftigung mit Politik, d. h. die aktive Auseinandersetzung der Person mit dem Gegenstandsbereich, lohnenswert erscheint, hängt darüber hinaus jedoch auch von ihren (antizipierten) „Erfolgsaussichten“ ab (vgl. Campbell, 1962, S. 19; Massing, 2012, S. 28). Diesbezüglich bemerkt Schulze (1977):

Es sind zwei Paar Stiefel, ob man in politischem Handeln einen Wert oder einen Unwert sieht ..., und ob man sich den erwarteten Anforderungen politischer Handlungssituationen auf eine unbestimmte, in der Regel unbewußte und nicht verbalisierte Weise gewachsen fühlt oder nicht. (Schulze, 1977, S. 25)

Die Motivation für die Beschäftigung mit Politik ist hier im Kontext des in Interesstheorien zentralen Grundbedürfnisses nach selbstbestimmter und effektiver Interaktion mit der (politischen) Umwelt (Bedürfnis nach Kompetenz, Autonomie, Effektivität und Teilhabe; vgl. Abschnitt 6.5) zu betrachten. Aus dieser Perspektive wird die Entwicklung politischen Interesses dadurch unterstützt, dass das Individuum in politischen „Handlungssituationen“²⁶ imstande ist und sich selbst dazu in der Lage sieht,²⁷ die Anforderungen und Herausforderungen des Interessengegenstandes Politik auf der Grundlage seiner individuellen Ressourcen²⁸ „erfolgreich“ bewältigen zu können und sich so in Bezug auf den Interessengegenstand Politik als kompetent, autonom, eingebunden und effektiv zu erleben (vgl. Abschnitt 6.5 und 6.6). Wenn die Beschäftigung mit Politik

²⁶ Der Begriff der politischen Handlungssituation wird hier in Anlehnung an interessen-theoretische Annahmen sehr weit gefasst und bezieht sich auf jegliche (kognitive und handelnde) Form der Auseinandersetzung des Individuums mit Politik. Dies beinhaltet z. B. die Mediennutzung und aktive Informationssuche sowie die kognitive Auseinandersetzung mit politischen Informationen und kommunikatives politisches Handeln (siehe dazu auch Abschnitt 7.1.3; vgl. Abschnitt 6.5.2).

²⁷ Die Anforderungen und ihre Bewältigung können dabei sowohl aus einer objektiven Perspektive (tatsächliche Anforderungen und Kompetenzen zur Bewältigung) als auch aus einer subjektiven Perspektive („verallgemeinerte Anforderungserwartungen“ des Individuums und sein diesbezügliches subjektives Kompetenzgefühl) betrachtet werden (Schulze, 1977, S. 25). Eine solche Differenzierung zwischen Kompetenzen und subjektivem Kompetenzgefühl wird weiter unten in diesem Abschnitt vorgenommen.

²⁸ Neben individuellen Ressourcen spielen dabei auch soziale Ressourcen eine Rolle. Diese werden entsprechend des aufgestellten Sozialisationsmodells nicht im Rahmen der Bedingungsfaktoren der Mikroebene aufgegriffen, sondern im Zusammenhang mit den Bedingungsfaktoren der äußeren Realität (Abschnitt 7.2. und 7.3) diskutiert.

das Individuum jedoch aufgrund mangelnder (allgemeiner und politikbezogener) Kompetenzen *überfordert* und/oder ihm aufgrund des Gefühls fehlender Berücksichtigung seiner Interessen und Bedürfnisse durch die Politik *sinnlos* erscheint, so erlebt es sich im politischen Bereich als inkompetent und ineffektiv, was seine Motivation sich mit Politik zu befassen mindert und so die Interessenentwicklung hemmen kann.

In politikwissenschaftlichen Theorien findet sich dies in Überlegungen zur (politischen) Kompetenz bzw. zum Gefühl der (internen und externen) politischen Effektivität („sense of political efficacy“; Craig et al., 1990, S. 290) wieder (vgl. Vetter, 2002b, S. 379; Vetter, 2006, S. 243).^{29,30} Politisches Interesse wird demnach durch „[a] feeling of effectiveness and capacity in the political sphere“ (Easton & Dennis, 1973b, S. 84) motiviert, da sich dieses (wie die Bedeutsamkeit von Politik) darauf auswirkt, inwiefern die Beschäftigung mit Politik einer Person sinnvoll und lohnenswert (bzw. erfolgsversprechend) erscheint (vgl. Bourdieu, 1979/1984, S. 399; Campbell, 1962, S. 20; Campbell, Gurin, & Miller, 1954, S. 187; Easton & Dennis, 1973b, S. 87–88; Gabriel, 1986, S. 224; Lane, 1959/1969, S. 148–149, 154; Massing, 2012, S. 28; Milbrath & Goel, 1977, S. 58–59; Schulze, 1977, S. 23–24; Vetter, 2002a, S. 116).

Sinnvoll und lohnenswert erscheint die Beschäftigung mit Politik in diesem Zusammenhang dann, wenn sich das Individuum „gegenüber dem Gegenstandsbereich Politik nicht als ohnmächtig ausgeliefert, sondern als *kompetent* und *wirksam*“ (Kuhn, 2000, S. 36; Herv. i. Orig.) wahrnimmt und der Politik ein „gewisses Maß an Vertrauen“ und „ein Gefühl der *Vertretenheit*“ (Kuhn, 2000, S. 36; Herv. i. Orig.) entgegenbringt.³¹ Nimmt sich das Individuum jedoch im Hinblick auf seine eigenen Fähigkeiten und Handlungsmöglichkeiten selbst als

²⁹ Politische Effektivität stellt in Demokratien auch eine normative Erwartung an die Bürgerinnen bzw. eine Bürgertugend dar, da von demokratischen StaatsbürgerInnen erwartet wird, dass sie sich kompetent und effektiv an politischen Prozessen beteiligen und eine unabhängige politische Meinung bzw. politische Urteilsfähigkeit besitzen (vgl. Abschnitt 2.2; Easton & Dennis, 1973b, S. 83–84; Vetter, 2002b, S. 379; Vetter, 2006, S. 243). Politische Effektivitätsüberzeugungen des Individuums spiegeln diese Erwartungen zur Rolle der BürgerInnen im politischen System wider und können daher auch als Ausdruck der internalisierten Bürgertugenden „Partizipation“ und „Autonomie“ betrachtet werden (vgl. Abendschön, 2007, S. 164; Lane, 1959/1969, S. 161; van Deth, 2009, S. 409–410).

³⁰ Interne und externe Effektivität stellen dabei *unterschiedliche* Dimensionen politischer Effektivitätserwartungen dar (vgl. Beierlein et al., 2012, S. 7). Auf diese Unterscheidung wird im weiteren Verlauf dieses Abschnitts näher eingegangen.

³¹ Massing (2012, S. 28) spricht in diesem Kontext auch von politischem Selbstbewusstsein, welches zum einen das subjektive politische Kompetenzgefühl und zum anderen das politische Responsivitätsgefühl umfasst.

„insignificant, powerless or incompetent“ (Rosenberg, 1954, S. 355) wahr oder hat es im Hinblick auf die politische Umwelt den Eindruck, dass seine politischen Bedürfnisse nicht berücksichtigt werden (z. B. weil „political representatives pay no attention to him“, Rosenberg, 1954, S. 355), kann die Beschäftigung mit Politik (trotz gegebener Bedeutsamkeit) sinn- und wertlos erscheinen und so die Entwicklung von politischem Interesse hemmen. In diesem Fall kann es zu einer innerlichen (und äußerlichen) Distanzierung bzw. „Abwertung“ von Politik kommen, da diese helfen kann, negative Konsequenzen für das Selbstbild und Selbstwertgefühl des Individuums (z. B. Überforderung, Scham- und Schuldgefühle, Gefühle der Hilf- und Machtlosigkeit oder auch Ängste; vgl. Abschnitt 6.5.2 und 7.1.2.1) zu vermeiden (vgl. Almond & Verba, 1963/1989, S. 135; Bourdieu, 1979/1984, S. 399; Campbell, 1962, S. 21; Lane, 1959/1969, S. 153, 158; Leipold & Greve, 2015, S. 666):

Individuals who tend to feel disoriented, in unfamiliar territory, incompetent and unauthorized to take part in the political discourse, are more likely to exclude themselves and resort to apathy. (Shani, 2009, S. 439)

In dieser Hinsicht kann die Verringerung oder Stagnation des politischen Interesses als für das Individuum „recht nützliche Immunität gegenüber der Politik“ (Riesman, Denny, & Glazer, 1961, S. 183) auch als Selbstschutzmechanismus verstanden werden (vgl. Boninger et al., 1995, S. 77; Milbrath & Goel, 1977, S. 39):

But what is the person with a low sense of effectiveness to do about problems that face him? They do not disappear because he does not feel he can control them. On the contrary, they remain to bother him and to create a sense of tension. He solves this problem, in part, by being less aware of the problems. (Lane, 1959/1969, S. 153)

Auf der Basis politikwissenschaftlicher Theorien und des aufgestellten Sozialisationsmodells lassen sich zwei verschiedene Perspektiven, eine subjektbezogene und eine objektbezogene Perspektive, auf politische Kompetenz und Effektivität als Motivationsfaktoren politischen Interesses differenzieren (vgl. Campbell, 1962, S. 19; Easton & Dennis, 1973b, S. 88; Gabriel, 1986, S. 196, 359, Kuhn, 2000, S. 34; Lane, 1959/1969, S. 130–131, 149; Riesman & Glazer, 1965, S. 520; Rosenberg, 1954, S. 355–356; Schedler, 1993, S. 417; Vetter, 2002b, S. 379): Im Zusammenhang mit dem Bedürfnis nach Kompetenz und Autonomie kann der

Blick auf subjektbezogenen Kompetenzen und Kompetenzüberzeugungen gerichtet werden, welche als notwendig erachtet werden, um die Anforderungen des Interessengegenstandes Politik (gut) zu bewältigen und sich so im politischen Bereich als selbstbestimmt und kompetent zu erleben. In dieser Perspektive bedingt die *interne politische Effektivität*³² des Individuums (politisch relevante und politikbezogene Fähigkeiten und Selbstbild als kompetenter und autonomer politischer Akteur), inwiefern die Beschäftigung mit Politik lohnenswert erscheint. Im Zusammenhang mit dem Bedürfnis nach Effektivität und Teilhabe sind hingegen die objektbezogenen Einflussmöglichkeiten und Effektivitätserwartungen (*externe politische Effektivität*) des Individuums bedeutsam dafür, ob sich das Individuum im politischen Bereich im Hinblick auf die Berücksichtigung seiner Interessen und Erfüllung seiner Erwartungen an die Politik als effektiv und eingebunden erlebt. Die Motivation, sich mit Politik (nicht) zu beschäftigen, begründet sich aus dieser Perspektive also mit dem Politikbild in Form der subjektiven Bewertung der politischen Gegebenheiten durch das Individuum, welche sich aus der Erfüllung bzw. Nicht-Erfüllung seiner Ansprüche und Erwartungen an die Politik ergibt. Welche Aspekte der internen und externen politischen Effektivität für die Entwicklung politischen Interesses relevant sind, wird im Folgenden näher betrachtet.

Interne (politische) Effektivität

[C]itizens are more likely to be interested in politics if they feel at ease with politics. Put differently, individuals who have mastered the vocabulary and concepts used in politics, who are accustomed to formulating their own opinion and articulating it in public ..., and for whom the norms, codes, and ways in which the political world operate are familiar, are more likely to feel comfortable in the political domain and hence, to invest in it. (Shani, 2009, S. 28)

³² In der Regel werden mit interner Effektivität subjektive Überzeugungen des Individuums bezüglich seiner Kompetenzen bezeichnet. Diese können mit den tatsächlich vorhandenen Kompetenzen übereinstimmen oder von diesen abweichen (Über- oder Unterschätzung der eigenen Kompetenz). Im Kontext dieser Arbeit wird angenommen, dass sowohl vorhandene Kompetenzen (wie zum Beispiel kognitive Fähigkeiten) als auch subjektive Kompetenzüberzeugungen eine Rolle für politisches Interesse spielen (vgl. Almond & Verba, 1963/1989, S. 136–137).

Welche Persönlichkeitsstruktur bzw. welche Fähigkeiten³³ und Überzeugungen benötigt das Individuum, um sich effektiv mit Politik auseinandersetzen zu können und sich als kompetenter und autonomer politischer Akteur (in Bezug auf politische Entscheidungen und Handlungssituationen) zu erleben?³⁴

Politik ist „in besonderem Maße durch einen hohen Grad an Komplexität, Problemhaltigkeit, Konflikthaftigkeit und Unsicherheit“ (Easton & Dennis, 1973b, S. 98; Görtler et al., 1991, S. 128; Luskin, 1990, S. 336; Schulze, 1977, S. 26–28; Vetter, 2006, S. 241) sowie eine besondere Fachsprache gekennzeichnet (vgl. Claußen, 1982b, S. 310–311; Schulze, 1977, S. 26) und der politische Alltag ist regelmäßig durch Interessenpluralität, Aushandlungsprozesse, Konflikte und kontroverse Diskussionen geprägt (vgl. Kapitel 5). Aus diesen Charakteristika von Politik lassen sich Anforderungen an die Fähigkeiten, welche das Individuum für die (erfolgreiche) Auseinandersetzung mit Politik benötigt, ableiten (vgl. Schulze, 1977, S. 23–24, 28; Shani, 2009, S. 28, 260). So kann es für das politische Interesse bedeutsam sein, dass sich das Individuum, den „intellektuellen Anforderungen gewachsen fühlt, Problemen nicht aus dem Weg geht, zu kontroversen Kommunikationen bereit ist und selbstsicher genug ist, um unsichere Situationen ertragen zu können“ (Schulze, 1977, S. 36; siehe auch Rosenberg, 1965, S. 206; Shani, 2009, S. 260). Demnach könnten allgemeine und politikbezogene *Verständnis- und Diskurskompetenzen* des Individuums eine Rolle für die Erklärung politischen Interesses spielen (vgl. Shani, 2009, S. 249, 260):

Allgemeine kognitive Fähigkeiten können eine bedeutsame Ressource für die Entwicklung von politischem Interesse sein, da sie die individuellen Möglichkeiten und „Kosten“ für die Auseinandersetzung mit dem (kognitiv und sprachlich anspruchsvollen) Interessengegenstand Politik beeinflussen (vgl. Luskin, 1990,

³³ Eine Fähigkeit ist eine „geistige, praktische Anlage ..., die zu etwas befähigt“ (Duden, 2022a). Als Fähigkeiten werden im Folgenden daher alle Persönlichkeitsmerkmale und (erlernten) Fertigkeiten des Individuums betrachtet, welche das Individuum zu bestimmten Handlungen oder kognitiven Leistungen in Bezug auf die Auseinandersetzung mit Politik *befähigen*. Fähigkeiten können unter Rückgriff auf das in Abschnitt 6.6 aufgestellte Sozialisationsmodell hier auch als individuelle Ressourcen, die für die Auseinandersetzung mit Politik zur Verfügung stehen, betrachtet werden. Die Begriffe Fähigkeiten und Kompetenz werden im Folgenden weitgehend synonym verwendet (vgl. Miller, 2016, S. 25–26), wobei der Begriff Kompetenz jedoch vorwiegend für die Summe bzw. Verknüpfung verschiedener Fähigkeiten verwendet wird (z. B. lassen sich sprachliche und kognitive Fähigkeiten als verschiedene Aspekte der Verständniskompetenz des Individuums betrachten; vgl. Duden, 2022b).

³⁴ Hierbei ist es insbesondere interessant, auch politisch relevante Fähigkeiten (d. h. allgemeine Fähigkeiten, die keinen direkten Politikbezug aufweisen) in die Betrachtung einzubeziehen (vgl. Schulze, 1977, S. 31, 34; Shani, 2009, S. 44).

S. 336; Schulze, 1977, S. 19, 26).³⁵ Es ist schwer, sich für etwas zu interessieren, das die eigenen Verständnisfähigkeiten übersteigt, insbesondere wenn auch noch die Motivation dazu fehlt (vgl. Abschnitt 6.6). Aber auch wenn eine grundlegende Motivation vorhanden ist, z. B. weil dem Bereich Politik ein gewisser „Wert“ zugeschrieben wird (vgl. Abschnitt 7.1.2.1), können zu hohe „Kosten“ für die Auseinandersetzung mit Politik – aufgrund fehlender Verständnisfähigkeiten bzw. kognitiver Überforderung – die Interessenentwicklung hemmen (vgl. Abschnitt 6.5 und 6.6).³⁶ Wenn eine Person hingegen eine ausgeprägte Lernmotivation aufweist (d. h. eine interessierte und neugierige Persönlichkeit besitzt) und/oder über eine höhere kognitive Lern- und Leistungsfähigkeit (z. B. Intelligenz, Konzentration, Ausdauer) verfügt, hat sie grundsätzlich „niedrigere Kosten“, das heißt ausreichende individuelle Ressourcen und günstigere Voraussetzungen, Zugang zur Welt der Politik zu finden. Diese erleichtern es, komplizierte politische Informationen zu verarbeiten und sich so „in der ... politischen Umwelt zurechtzufinden, Ereignisse zu verstehen und sie in umfassendere Zusammenhänge einzuordnen“ (Vetter, 2002b, S. 381) sowie persönliche Implikationen politischer Prozesse zu erkennen (vgl. Abendschön, 2010, S. 98; Andrain, 1971, S. 96; Campbell, 1962, S. 20; Delli Carpini & Keeter, 1996, S. 216; Easton & Dennis, 1969, S. 326; Easton & Dennis, 1973b, S. 98–99; Hess & Torney, 1967, S. 128–129; Luskin, 1990, S. 331, 336, 347; Schulze, 1977, S. 26; Shani, 2009, S. 38, 58; van Deth, 1990, S. 279; Vetter, 2006, S. 248–249).

Dafür, dass die Fähigkeit, komplexe und abstrakte politische Informationen verarbeiten zu können, einen wichtigen Motivationsfaktor für die Auseinandersetzung mit Politik darstellen könnte (vgl. Shani, 2009, S. 209, 245), sprechen auch empirische Befunde (in Studien mit Kindern, Jugendlichen und Erwachsenen) zum Zusammenhang kognitiver Fähigkeiten mit politischem Interesse (vgl. Abendschön, 2010, S. 98–99; Andrain, 1971, S. 99; Delli Carpini & Keeter, 1996, S. 196; Easton & Dennis, 1969, S. 326, 378; Hess & Torney, 1967, S. 94–95,

³⁵ Lupia und McCubbins (1998/2003) sprechen diesbezüglich von „cognitive transactions costs“ (S. 26), welche zum einen durch die Komplexität des Stimulus und zum anderen durch die persönlichen Fähigkeiten zur Verarbeitung dieser Komplexität bestimmt werden. Als weiteren Kosten- bzw. Motivationsfaktor benennen Lupia und McCubbins (1998/2003, S. 25) den kurzfristig oder langfristig erwarteten Nutzen, was in der vorliegenden Arbeit sowohl auf die Bedeutsamkeit von Politik (vgl. Abschnitt 7.1.2.1) als auch auf die externe politische Effektivität (siehe Abschnitt 7.1.2.2) bezogen werden kann.

³⁶ Klingemann weist in diesem Kontext darauf hin, dass fehlende Fähigkeiten nur beschränkt durch Motivation (wie z. B. die Bedeutsamkeit von Politik) kompensiert werden können: „The data presented by Campbell et al. have supported the thesis that cognitive limitations cannot be easily overcome by political motivation alone. This hypothesis holds, by and large, on a cross-national scale“ (Klingemann, 1979, S. 271).

128–129, 152, 171; Luskin, 1990, S. 343–344, 348; Westle, 2006, S. 212).³⁷ So kann beispielsweise Shani (2009) in ihrer Analyse von Paneldaten zeigen, dass „individuals who can focus easily and think in an orderly fashion“ (Shani, 2009, S. 252)³⁸ ein entsprechend höheres politisches Interesse aufweisen als „individuals who are less cognitively able, and ... who have relatively poor verbal and reading skills“ (Shani, 2009, S. 259).³⁹ Dabei übt ihrer Längsschnittanalyse zufolge die kognitive Lern- und Leistungsfähigkeit bereits im Alter von 10 Jahren einen starken (und anhaltenden) Effekt auf politisches Interesse aus (vgl. Shani, 2009, S. 245, 255, 259).

Insbesondere in Bezug auf die Erklärung des politischen Interesses von Kindern könnte die kognitive Lern- und Leistungsfähigkeit eine wichtige Rolle spielen, da in der Lebensphase Kindheit kognitive und sprachliche Fähigkeiten noch in der Entwicklung begriffen sind und Kinder somit gegenüber Jugendlichen und Erwachsenen möglicherweise über weniger Ressourcen (und weniger Erfahrungen) zur Bewältigung der Anforderungen des Interessengenstandes Politik verfügen.⁴⁰ In diese Richtung deuten Studienergebnisse, in denen Kinder und Jugendliche selbst vor allem Verständnisprobleme als subjektive Gründe

³⁷ Mit Bezug zur kognitiven Lern- und Leistungsfähigkeit ließe sich auch der empirisch gut belegte Zusammenhang zwischen Bildungsstand und politischem Interesse (vgl. Abschnitt 2.2.3) plausibel erklären. Dieser könnte (u. a.) auf bessere Verständnissfähigkeiten, Selbstwirksamkeits- und Effektivitätserwartungen des Individuums, die mit einem höheren Bildungsstand verknüpft sind, zurückzuführen sein (vgl. Campbell, 1962, S. 20; Delli Carpini & Keeter, 1996, S. 193–194; Grob, 2006, S. 248; Lane, 1959/1969, S. 103–104; Luskin, 1990, S. 348–349; Schulze, 1977, S. 39–41; Shani, 2009, S. 40, 151, 245; Vetter, 2006, S. 248). Die Konzentration der vorliegenden Studie auf das politische Interesse von Kindern macht eine Einbeziehung des Bildungsstandes in die empirischen Analysen schwer, da sich die Kinder aufgrund ihres Alters nicht anhand ihres schulischen Bildungsstandes differenzieren lassen. Die Betrachtung der kognitiven Lern- und Leistungsfähigkeit als Bedingungsfaktor politischen Interesses bietet hier theoretisch und analytisch gesehen eine sinnvolle Alternative.

³⁸ Zur Messung wurden hier Einschätzungen von Eltern und Lehrkräften dazu verwendet, ob das Kind (komplexe) Aufgaben konzentriert bearbeiten und abschließen kann, Ausdauer bei der Bearbeitung von Aufgaben zeigt und im Unterricht aufmerksam bzw. nicht schnell gelangweilt oder abgelenkt ist (vgl. Shani, 2009, S. 251).

³⁹ Auf die Lesefähigkeiten bzw. Lesehäufigkeit als Bedingungsfaktor politischen Interesses wird gesondert in Abschnitt 7.1.3.1 im Zusammenhang mit der politisch relevanten Mediennutzung des Kindes eingegangen.

⁴⁰ Die kognitive Lern- und Leistungsfähigkeit, die in frühen Lebensphasen noch in Entwicklung begriffen ist und in späten Lebensphasen wieder nachlässt, bietet hier auch eine plausible Erklärung für Altersdifferenzen im politischen Interesse bzw. Lebenszykluseffekte (weniger Interesse bei jüngeren und älteren Personen; siehe Abschnitt 7.1.4.1), die sich mit dem Bildungsstand weniger plausibel erklären lassen.

für ihr fehlendes oder geringes Interesse an Politik anführen (vgl. Calmbach & Borgstedt, 2012, S. 68; Hafner, 2006, S. 94–96; Ingrisch, 1997, S. 153; Schneekloth, 2015, S. 163; Zinnecker, 1985, S. 389). Die allgemeine (kognitive) Lern- und Leistungsfähigkeit des Individuums kann also – insbesondere auch im Kindesalter – als individuelle Ressource für politisches Interesse bedeutsam sein. Für die empirischen Analysen wird daher die folgende Erwartung formuliert:

14a: Je höher die kognitive Lern- und Leistungsfähigkeit eines Kindes ist, desto höher ist sein politisches Interesse.

Darüber hinaus kann **die allgemeine Neugierfähigkeit** des Individuums (sein „exposure potential“; Easton & Dennis, 1973b, S. 98) als günstige (Lern- und Leistungs-)Voraussetzung für die Entwicklung politischen Interesses betrachtet werden (vgl. Shani, 2009, S. 251). Die grundsätzliche Aufgeschlossenheit und Interessiertheit gegenüber neuen Themen bzw. „a more general interest in events of the external world“ (Hess & Torney, 1967, S. 152) erleichtert nicht nur den Zugang zu neuen Themen und somit auch zum Themenfeld Politik, sondern kann auch die Auseinandersetzung mit (potenziellen) neuen Interessengebieten begünstigen und so die Entwicklung spezifischer Interessen fördern (vgl. Easton & Dennis, 1973b, S. 98–99). Interessen- und Motivationstheorien zufolge verfügen zwar alle Menschen über eine natürliche Interessenneigung bzw. ein angeborenes Explorationsbedürfnis und suchen aktiv nach Herausforderungen und Stimulation (vgl. Abschnitt 3.1, 6.4.2 und 6.5.1), diese Interessenneigung ist jedoch nicht bei allen Menschen gleichermaßen stark ausgeprägt. Das Ausmaß der allgemeinen Interessiertheit und Neugier einer Person stellt auch ein Persönlichkeitsmerkmal dar (vgl. McCrae, 1994, S. 257–258; Moschner & Schiefele, 1998; Satow, 2012). Im Hinblick auf politisches Interesse wäre demnach zu vermuten, dass Menschen, deren Persönlichkeit durch ein höheres Ausmaß an allgemeiner Interessiertheit und Neugier geprägt ist, aufgrund dieser Disposition auch eine höhere Wahrscheinlichkeit besitzen, spezifische Interessen – wie politisches Interesse – zu entwickeln (vgl. Shani, 2009, S. 251). Die allgemeine Neugier des Kindes wird daher als weiterer Aspekt der kognitiven Fähigkeiten als möglicher Bedingungsfaktor politischen Interesses in die Analyse aufgenommen:

14b: Je höher die allgemeine Interessiertheit und Neugier eines Kindes gegenüber neuen Themen ist, desto höher ist sein politisches Interesse.

Die Beschäftigung mit Politik stellt aber auch über Verständniskompetenzen hinausgehende Anforderungen an die „**Diskurskompetenzen**“ des Individuums

(vgl. Schulze, 1977, S. 26–27, 46; Rosenberg, 1954, S. 351):⁴¹ Der kontroverse, konflikthafte Charakter macht Politik zu einem unbeliebten (Gesprächs-) Thema, das auch ein „soziales Risiko“ (Schulze, 1977, S. 49) darstellen kann und daher in sozialen Zusammenhängen (d. h. der interpersonalen Interaktion und Kommunikation) gerne ausgeklammert wird – nicht nur, um sich keiner (kognitiv oder verbal) überfordernden Situation auszusetzen, sondern auch, um soziale Beziehungen nicht zu gefährden und (potenziell) negativen Reaktionen des Umfelds (z. B. Streit, Ausgrenzung und Ablehnung) aus dem Weg zu gehen (vgl. Almond & Verba, 1963/1989, S. 83; Lane, 1959/1969, S. 108; Rosenberg, 1954, S. 351–352, 354; Rosenberg, 1965, S. 213–214; van Deth, 1990, S. 279–280; siehe auch Abschnitt 7.1.3.2). Vor dem Hintergrund des Bedürfnisses nach sozialer Eingebundenheit (vgl. Abschnitt 6.4 und 6.5) kann es daher auch eine Rolle für politisches Interesse spielen, inwiefern eine Person die zum politischen Alltag gehörenden Konflikte und die „Gegensätzlichkeit von Meinungen“ (Schulze, 1977, S. 48) aushalten kann und sich zutraut, sich eine eigene politische Meinung zu bilden, diese zu äußern und gegebenenfalls auch in kontroversen Diskussionen zu vertreten (vgl. Lane, 1959/1969, S. 108, Rosenberg, 1965, S. 213–214; Schulze, 1977, S. 27). Dies hängt auch von der Persönlichkeit des Individuums ab: So wird vermutet, dass Personen mit geringer Konflikttoleranz bzw. geringem Selbstbewusstsein und einem hohen Konformitätsbedürfnis besonders geneigt sind, Politisches zu meiden, um ihre soziale Position und ihr Selbstwertgefühl nicht zu gefährden (vgl. Lane, 1959/1969, S. 148; Milbrath & Goel, 1977, S. 53; Rosenberg, 1954, S. 351, 354; 1965, S. 216; siehe dazu auch den folgenden Abschnitt zum politischen Selbstbewusstsein). Eine wichtige Grundlage für die Entwicklung politischen Interesses könnte daher eine starke, eigenständige Persönlichkeit bzw. das Ausmaß der *Autonomieorientierung* (Unabhängigkeit und Selbständigkeit) und *Meinungsstärke* des Individuums sein (vgl. Almond & Verba, 1963/1989, S. 292; Campbell, 1962, S. 11–12; Easton & Dennis, 1973b, S. 99; Greenstein, 1965/1970, S. 121; Hess & Torney, 1967/1970, S. 167; Kuhn, 2000, S. 52; Lane, 1959/1969, S. 147–149; Shani, 2009,

⁴¹ Verständnis- und Diskurskompetenzen sind dabei nicht unbedingt unabhängig voneinander. So stellen beispielsweise Easton und Dennis (1973c) eine Verbindung zwischen kognitiven Fähigkeiten, Selbstvertrauen und Effektivitätsgefühl her (vgl. Easton & Dennis, 1973b, S. 99; ähnlich auch Hess & Torney, 1967/1970, S. 149). Interaktionen zwischen den verschiedenen Bedingungsfaktoren werden im Rahmen der empirischen Analysen berücksichtigt und diskutiert (siehe Analysestrategie in Abschnitt 8.1).

S. 210–211).⁴² Diese Annahme wird durch (einzelne) empirische Untersuchungen gestützt (vgl. Schulze, 1977, S. 36, 185; Shani, 2009, S. 260; Rosenberg, 1965, S. 207, 209–210). So stellt beispielsweise Shani (2009) auf Basis von Längsschnittanalysen fest:

[T]eenagers who are predisposed to hold strong opinions relative to their peers are consistently more interested in politics throughout their lives As previous research suggested, opinionated individuals find politics, the arena where the struggle for power takes place and where firmly held beliefs are highly valued, especially gratifying and easy to engage in. On the other hand, those who tend not to hold strong views are prone to feel uncomfortable. (Shani, 2009, S. 251).

Vor dem Hintergrund dieser Überlegungen werden für die empirischen Analysen in Bezug auf die allgemeine Diskurskompetenz die folgenden Erwartungen formuliert:

14c: Je höher die Meinungsstärke eines Kindes ist, desto höher ist sein politisches Interesse.

14d: Je höher die Autonomieorientierung eines Kindes ist, desto höher ist sein politisches Interesse.

Auch wenn eine Person über allgemeine Fähigkeiten verfügt, welche günstige Voraussetzungen für die Beschäftigung mit Politik bieten, heißt das nicht zwangsläufig, dass diese ausreichend sind, um die Anforderungen des Interessengegenstandes Politik zu bewältigen und sich im Bereich Politik kompetent zu fühlen. Hierfür sind vielmehr konkret politikbezogene Fähigkeiten (welche in die allgemeinen Fähigkeiten eingebettet sind) unmittelbar relevant (vgl. Westle, 2006, S. 223–224).⁴³ Demnach kann nicht nur die allgemeine Verständnis- und Diskurskompetenz, sondern insbesondere auch **die politische Verständnis- und**

⁴² Diesbezüglich wird auch angenommen, dass sowohl die allgemeine Verständniskompetenz als auch das allgemeine Selbstvertrauen bzw. „ein allgemeines Gefühl von Ich-Stärke“ (Kuhn, 2000, S. 52) den Rahmen für politikbezogene Fähigkeiten, wie das politische Selbstbewusstsein und die politische Verständnis- und Diskurskompetenz des Individuums, bilden (vgl. Easton & Dennis, 1973b, S. 98–99; Hess & Torney, 1967/1970, S. 149; Kuhn, 2000, S. 52; siehe dazu den folgenden Abschnitt).

⁴³ So kann beispielsweise Westle (2006) zeigen, dass das subjektive Kompetenzgefühl und objektives Wissen zwar miteinander zusammenhängen (vgl. Westle, 2006, S. 230), sich aber identisches Wissen nicht in einem identischen Ausmaß politischen Interesses oder politischen Selbstbewusstseins äußert (vgl. Westle, 2006, S. 231; ähnlich auch Buhl, 2003, S. 147 und Maier, 2000b, S. 161).

Diskurskompetenz die Entwicklung politischen Interesses beeinflussen. Da für die (Lern- und Handlungs-)Motivation einer Person vor allem ihre *subjektive* Interpretation der objektiven Gegebenheiten (produktive Realitätsverarbeitung) wesentlich ist (vgl. Sozialisationsmodell Abschnitt 6.6), sollte für das politische Interesse nicht in erster Linie bedeutsam sein, welche politischen Kompetenzen eine Person tatsächlich besitzt, sondern vielmehr *wie kompetent sie sich fühlt*, d. h. wie sie die Anforderungen des Interessengegenstandes Politik und ihre diesbezüglichen Kompetenzen *selbst einschätzt*. Im Vordergrund steht hier also das politische Selbstbewusstsein des Individuums, das heißt sein Selbstverständnis und seine subjektive „Selbstbewertung“ als (kompetenter oder inkompetenter) politischer Akteur (vgl. Almond & Verba, 1963/1989, S. 12, 14, 206–207; Easton & Dennis, 1973b, S. 84; Gabriel, 1995, S. 359; Kuhn, 2000, S. 36; Lane, 1959/1969, S. 149; Westle, 2006, S. 221).⁴⁴

Förderlich für politisches Interesse sollte dabei die „individuelle (Selbst-) Überzeugung“ (Beierlein et al., 2012, S. 7) sein, dass die eigene Person über die notwendigen (Verständnis-) Kompetenzen und Handlungsmöglichkeiten verfügt, um sich autonom und effektiv mit Politik auseinandersetzen zu können (vgl. Beierlein et al., 2012, S. 7; Craig et al., 1990, S. 290; Easton & Dennis, 1973b, S. 88; Gabriel, 1995, S. 359). Dies beinhaltet entsprechend der vorherigen Ausführungen insbesondere die subjektive Überzeugung aufgrund der eigenen Fähigkeiten, politische Sachverhalte verstehen, kommunizieren und diskutieren zu können (vgl. Kuhn, 2000, S. 33–35; Lane, 1959/1969, S. 112, 149; Rosenberg, 1954, S. 356; Schulze, 1977, S. 35; Westle, 2006, S. 221).

Empirische Untersuchungen (mit Erwachsenen, Jugendlichen und Kindern) belegen – im Prinzip ausnahmslos – einen Zusammenhang zwischen subjektivem politischem Kompetenzgefühl und politischem Interesse (vgl. Almond & Verba, 1963/1989, S. 206; Beierlein et al., 2012, S. 7; Grob, 2006, S. 73; Hafner, 2006, S. 94–95; Hoffmann-Lange & Gille, 2016, S. 205; Hoffmann-Lange et al., 1995, S. 363; Ingrisch, 1997, S. 153; Krampen, 1998, S. 81; Kuhn, 2000, S. 164; Maier, 2000b, S. 150–151; Milbrath & Goel, 1977, S. 60–61; Schneekloth, 2015, S. 163;

⁴⁴ Die Selbsteinschätzung basiert dabei auch auf den bisher gemachten positiven oder negativen Bewältigungs- und Wirksamkeitserfahrungen, die eine Person mit ihren Fähigkeiten in politischen Handlungssituationen (z. B. bei der Verarbeitung politischer Informationen oder in Gesprächen über Politik) in der Vergangenheit gemacht hat (vgl. Grundmann, 2002, S. 39–40; Schulze, 1977, S. 23–24, 30, 34–35; Vetter, 2006, S. 252). In der Selbsteinschätzung kann sich dementsprechend auch widerspiegeln, inwiefern dem Individuum von anderen (z. B. durch das soziale Umfeld) und im Rahmen gesellschaftlicher Normen und Rollenerwartungen (z. B. in Bezug auf das Alter und Geschlecht) entsprechende Fähigkeiten zugetraut und zugestanden werden (siehe dazu Abschnitt 7.1.4).

Westle, 2006, S. 224; Zinnecker, 1985, S. 389). Darüber hinaus legen sie den Schluss nahe, dass das politische Kompetenzgefühl aufgrund seiner Wirkung als Motivation für die Erklärung von politischem Interesse eine Schlüsselrolle spielt: Denn das politische Kompetenzgefühl stellt nicht nur einen der einflussreichsten Prädiktoren politischen Interesses dar (vgl. Almond & Verba, 1963/1989, S. 206–207; Bennett, 1986, S. 121; Krampen, 1998, S. 81–82, 84; Maier, 2000b, S. 150), sondern variiert zudem systematisch nach Alter, Geschlecht und Bildung (vgl. Buhl, 2003, S. 178; Lane, 1959/1969, S. 149–151, 154; Milbrath & Goel, 1977, S. 60; Vetter, 2006, S. 251; Westle, 2006) und bietet damit auch Möglichkeiten, soziale Unterschiede im politischen Interesse zu erklären (vgl. Campbell, 1962, S. 12; Grundmann, 2002, S. 40; siehe dazu die Abschnitte 7.1.4 und 7.3).⁴⁵ Analog zu den Erwartungen zur allgemeinen Verständnis- und Diskurskompetenz werden daher die folgenden Erwartungen zur politischen Verständnis- und Diskurskompetenz formuliert:

- 14e: Je höher die subjektive politische Verständniskompetenz eines Kindes ist, desto höher ist sein politisches Interesse.*
- 14f: Je höher die subjektive politische Diskurskompetenz eines Kindes ist, desto höher ist sein politisches Interesse.*

Externe politische Effektivität

How people feel about their political systems is an important component of political culture. The state of feeling or political emotion in a country is perhaps the most important test of the legitimacy of its political system. It is also the most important measure of political alienation and aspiration. (Almond & Verba, 1963/1989, S. 62)

Für das politische Interesse kann es nicht nur bedeutsam sein, inwiefern sich das Individuum mit seinen Fähigkeiten im politischen (Nah-)Bereich als kompetent erlebt, sondern auch, ob sich das Individuum im Hinblick auf das *politische System* wirksam und eingebunden (d. h. berücksichtigt und repräsentiert) fühlt und so die Beschäftigung mit Politik als lohnenswert erachtet (vgl. Campbell, Gurin, & Miller, 1954, S. 187). Diesbezüglich könnte es relevant sein, wie die

⁴⁵ Das subjektive Kompetenzgefühl bildet sich anscheinend bereits im Kindesalter heraus (vgl. Cullingford, 1992, S. 52, 54; Eichholz & Schröder, 2002, S. 79; Easton & Dennis, 1973b, S. 87, 92–93, 96; Hafner, 2006, 17, 94–96; Neundorff & Smets, 2017, S. 1) und scheint zudem im Lebensverlauf recht stabil zu sein (vgl. Vetter, 2006, S. 252; Krampen, 1998, S. 81, 83, 87). Daher schlussfolgert Vetter (2006), dass es „eine vergleichsweise tief in die Persönlichkeitsstruktur verankerte Orientierung ist, die sich kurzfristig kaum ändert“ (S. 252).

Legitimität und Effektivität von Politik (bzw. die Responsivität und Performanz des politischen Systems, seiner Institutionen und AkteurInnen) durch das Individuum im Hinblick auf die Berücksichtigung seiner Interessen und Erfüllung seiner (moralischen) Erwartungen (z. B. politische Ideale, Forderungen, Bedürfnisse und Interessen) *bewertet* wird (vgl. Fuchs, 2002, S. 340–341; Gabriel, 1986, S. 243–244; Gaiser et al., 2002; Maier, 2000a, S. 83–88; 143; Massing, 2011, S. 140; Miller, 1974, S. 966; Pharr, Putnam, & Dalton, 2000, S. 20, 22; Rattin-ger, 1993, S. 26; van Deth, 1990, S. 298; Vetter, 2002a, S. 115). Es geht also um die Beziehung zwischen Individuum und politischem System (vgl. Gabriel, 1995, S. 358; Vetter, 2002a, S. 115) bzw. um die Bewertung der Performanz und Responsivität dieses Systems durch das Individuum. Diese Bewertung drückt sich politikwissenschaftlichen Theorien zufolge im Ausmaß des *politischen Vertrauens* bzw. *externen politischen Effektivitätsgefühls*⁴⁶ des Individuums aus (vgl. Almond & Verba, 1963/1989, S. 16, 137; Citrin, 1974, S. 973–974; Converse, 1972, S. 334; Easton, 1975, S. 439, 441–442, 447, 449; Gabriel, 1986, S. 242–244; 1995, S. S. 359–360 361, 398; Kuhn, 2000, S. 34,43; Lane, 1959/1969, S. 149; Maier, 2000a, S. 72, 75, 287; Massing, 2011, S. 139; Miller, 1974, S. 966, 1000; 1974b, S. 952; Patzelt, 2001; Riesman & Glazer, 1965, S. 525; Schulze, 1977, S. 30; Vetter, 2002a, S. 119; 2002b, S. 380). Das externe politische Effektivitätsgefühl beruht dabei auf der subjektiven Wahrnehmung⁴⁷ und Beurteilung der konkreten politischen Gegebenheiten und dem „tatsächlichen Verhalten der Politiker und Parteien“ (Vetter, 2002a, S. 115) und kann sich auf verschiedene Bereiche von Politik, wie das politische System, politische AkteurInnen oder politische Entscheidungen, erstrecken (vgl. Fuchs, 2002, S. 340; Krampen, 1998,

⁴⁶ Theoretisch werden externe politische Effektivität und politisches Vertrauen zwar häufig als verschiedene Konstrukte behandelt, sie weisen jedoch deutliche theoretische Schnittmen-gen und empirische Zusammenhänge auf (vgl. Beierlein et al., 2012, S. 7, 13–14; Hoffmann-Lange et al., 1995, S. 385; Kuhn, 2000, S. 34; Vetter, 2002a, S. 116, 119). So kann externe politische Effektivität auch als „trust in system responsiveness“ (Converse, 1972, S. 334) bzw. als „Vertrauen in die Rücksichtnahme der Politiker und Parteien“ (Vetter, 2002a, S. 115) verstanden werden und politisches Vertrauen als „summary judgment that the system is responsive and will do what is right“ (Miller & Listhaug, 1990, S. 358; ähnlich bei Easton, 1975, S. 447; Gabriel, 1995, S. 362; Gabriel, 2002b, S. 494). Im Folgenden werden daher beide Konstrukte unter dem Begriff der externen politischen Effektivität zusammengefasst.

⁴⁷ Dabei ist es für die vorliegende Arbeit zunächst unerheblich, ob die subjektive Bewertung berechtigt oder unberechtigt bzw. realistisch oder unrealistisch ist, da wie in Abschnitt 7.1.2.2 im Hinblick auf das politische Selbstbewusstsein erläutert wurde, davon ausgegangen wird, dass für das politische Interesse insbesondere die subjektive Wahrnehmung des Individuums bedeutsam ist (vgl. Almond & Verba, 1963/1989, S. 138; Pharr, Putnam, & Dalton, 2000, S. 21).

S. 81; Maier, 2000a, S. 19, 30; Massing, 2011, S. 133; Pharr, Putnam, & Dalton, 2000, S. 22–27; Schedler, 1993, S. 425).

Für politisches Interesse sollte es demnach relevant sein, wie das Individuum das politische System und seine AkteurInnen im Hinblick auf deren Performanz und Responsivität bewertet. Dafür spielt es eine Rolle, inwiefern das Individuum die individuelle Überzeugung besitzt, dass „Wünsche und Bedürfnisse der Bürger im politischen Prozeß tatsächlich berücksichtigt werden“ (Kuhn, 2000, S. 34, 41) und inwiefern politische AkteurInnen als „open minded, fair, responsive, and acting in the best interests of the political community“ (Gabriel, 1995, S. 361) oder aber als „elitist, corrupt, unresponsive, and primarily intent on pursuing their own interests or benefiting only a narrow segment of the public“ (Gabriel, 1995, S. 361) wahrgenommen werden (vgl. Almond & Verba, 1963/1989, S. 12; Balch, 1974, S. 24; Beierlein et al., 2012, S. 7; Campbell, 1962, S. 14, 16; Craig et al., 1990, S. 290; Easton, 1975, S. 442; Easton & Dennis, 1973b, S. 88; Gabriel, 1995, S. 360, 362; 2002b, S. 494; Ingrisch, 1997, S. 12; Kuhn, 2000, S. 44; Lane, 1959/1969, S. 156, 169, 174; Massing, 2011, S. 131–132; Milbrath & Goel, 1977, S. 64; Miller, 1974, S. 951–952; Renström & Bäck, 2021, S. 862; Rosenberg, 1954, S. 354, 457; van Deth, 1990, S. 298; Westle, 2006, S. 209). Personen, die ein hohes politisches Effektivitätsgefühl besitzen, da sie die Responsivität und Performanz des politischen Systems grundsätzlich positiv beurteilen, sollten dabei ein höheres Interesse an Politik aufweisen als Personen, „who are disenchantet because they are dissatisfied or feel that government is corrupt or unresponsive“ (van Deth, 1990, S. 298; vgl. Campbell, 1962, S. 14; Lane, 1959/1969, S. 156; Massing, 2011, S. 131–132; Nie & Andersen, 1974, S. 575–576). Inwiefern lassen sich diese Überlegungen auf Kinder übertragen?

Darauf, dass bereits Kinder (und Jugendliche) entsprechende Einstellungen gegenüber der Politik besitzen, verweisen eine Reihe von Studienergebnissen zu politischem Vertrauen, politischer Unterstützung und externer politischer Effektivität. Insbesondere frühe amerikanische Studien attestieren Kindern eine positive (bzw. unkritische und vertrauensvolle) Einstellung zu PolitikerInnen und dem politischen System (Easton & Dennis, 1973c, S. 74, 79; Easton & Hess, 1962, S. 241–242; Greenstein, 1960, S. 937–938; 1965, S. 35–37; Hafner, 2006, S. 55; Hess & Torney, 1967, S. 28–43, S. 63; vgl. Abschnitt 5.2), welche allerdings mit zunehmendem Alter abnimmt (vgl. Hess & Torney, 1967, S. 38). Studien aus Deutschland belegen hingegen eine eher skeptische Haltung und geringes Vertrauen von Kindern und Jugendlichen in die Politik (vgl. Bronstein et al., 1993, S. 92; Eichholz & Schröder, 2002, S. 79–80; Hafner, 2006, S. 128–131; Schneekloth, 2002, S. 105, 110; 2010, S. 141; Zinnecker, 1985, S. 389), wobei auch wiederholt thematisiert wird, dass Kinder und Jugendliche ihre

eigenen politischen Einfluss- und Mitbestimmungsmöglichkeiten als gering einschätzen und sich von der Politik ausgeschlossen und nicht berücksichtigt fühlen (vgl. Cullingford, 1992, S. 50–51, 54; Hafner, 2006, S. 96, 130; Schneekloth, 2015, S. 179; Schneekloth & Albert, 2019, S. 95; Schneekloth & Leven, 2007, S. 211). Auch bei Kindern könnten also bereits Einstellungen gegenüber dem politischen System und seinen AkteurInnen eine Rolle für das politische Interesse spielen. Es liegen jedoch keine Studien vor, die politisches Interesse von Kindern im Zusammenhang mit ihren externen Effektivitätsüberzeugungen untersuchen. Wenn Kinder jedoch, wie der Forschungsstand zeigt, schon entsprechende Überzeugungen besitzen, so ist vor dem Hintergrund der vorangegangenen theoretischen Überlegungen für die empirische Analyse die folgende Erwartung zu formulieren:

14g: Je höher das externe politische Effektivitätsgefühl eines Kindes ist, desto höher ist sein politisches Interesse.

Dem empirischen Forschungsstand bei Jugendlichen und Erwachsenen zufolge ist der Zusammenhang zwischen dem externen politischen Effektivitätsgefühl und dem politischen Interesse allerdings nicht so eindeutig, wie die theoretischen Überlegungen vermuten lassen. So belegen zwar einige Studien einen Zusammenhang zwischen externer politischer Effektivität und politischem Interesse (vgl. Beierlein et al., 2012, S. 14, 17; Bennett, 1986, S. 116, 121; Campbell, 1962, S. 14; Citrin, 1974, S. 982; Craig et al., 1990, S. 305; Kuhn, 2000, S. 164–165; Lane, 1959/1969, S. 156; Schneekloth, 2002, S. 103, 118; Schneekloth & Albert, 2019, S. 96) und auch in Studien mit offenen Antwortformaten wird von den Befragten fehlendes politisches Interesse mit fehlendem Vertrauen, fehlender Berücksichtigung durch die Politik und Unzufriedenheit mit der Politik bzw. mit den politischen AkteurInnen begründet (vgl. Calmbach und Borgstedt, 2012, S. 68; Ingrisch, 1997, S. 153, 156, 178–179; Zinnecker, 1985 S. 389). Andere Studien können aber keine (systematischen) Zusammenhänge zwischen externer politischer Effektivität und politischem Interesse feststellen und verweisen auf unterschiedliche Ausprägungen und Entwicklungstendenzen (vgl. Hoffmann-Lange et al., 1995, S. 364; Kroh, 2006, S. 200; Maier, 2000b, S. 151; Münchmeier, 1997, S. 383; Schneekloth, 2002, S. 92, 102; Schneekloth, 2006, S. 117; Schneekloth, 2010, S. 131, 140, 142; Schneider, 1995, S. 281).⁴⁸ Eine Erklärung für die widersprüchlichen Ergebnisse können dabei empirische

⁴⁸ So bleibt beispielsweise (auf der Aggregatsebene) politisches Interesse relativ stabil, auch wenn die politische Unzufriedenheit in der Bevölkerung zunimmt (vgl. Christoph, 2012; Dalton, 2008, S. 22; Frech & Juchler, 2011, S. 13–14; Kroh, 2006, S. 189, 196; Maier, 2000a,

Aspekte, wie unterschiedliche Messungen und des Fehlen von bi- und multivariaten Analysen, liefern (vgl. Arzheimer, 2002, S. 180–181; Christoph, 2012; Maier, 2000a, S. 23–24; 294; Schedler, 1993).

Betrachtet man das externe Effektivitätsgefühl (wie eingangs ausgeführt) als Ausdruck der subjektiven Bewertung von Politik, d. h. als Ausdruck der Zufriedenheit beziehungsweise Unzufriedenheit mit der Funktionsweise des politischen Systems (vgl. Easton, 1975, S. 442), ist noch ein weiterer Erklärungsansatz in Betracht zu ziehen, demzufolge das externe politische Effektivitätsgefühl abhängig von seinem Ausmaß unterschiedliche – mobilisierende und hemmende – Effekte auf das politische Interesse haben könnte. Diese Annahme beruht auf demokratietheoretischen Überlegungen, wonach ein *gewisses Maß* an politischer Unzufriedenheit bzw. eine kritische Haltung der BürgerInnen gegenüber der Politik durchaus auch eine wünschenswerte Eigenschaft demokratischer StaatsbürgerInnen darstellt, denn diese drückt auch aus, dass eine Person politikbezogene Wertorientierungen und Anspruchshaltungen besitzt und der Politik nicht gleichgültig gegenübersteht (vgl. Abschnitt 2.2; Citrin, 1974, S. 988; Fuchs, 2002, S. 342; Kuhn, 2000, S. 44; Nie & Andersen, 1974, S. 578; Pharr, Putnam, & Dalton, 2000, S. 18; Schedler, 1993, S. 424; Vetter, 2002a, S. 119): Eine Person, die mit der Politik unzufrieden (und ggf. auch entsprechend wütend oder verärgert) ist, weil sie sich in ihren politischen Bedürfnissen und Interessen nicht berücksichtigt fühlt oder weil sie ihre politischen Werte und Normen durch das Handeln der politischen AkteurInnen verletzt sieht, lässt sich schwerlich als unpolitisch charakterisieren (vgl. Christoph, 2012; Citrin, 1974, S. 975; Nie & Anderson, 1974, S. 578; Pharr, Putnam, & Dalton, 2000, S. 21; van Deth, 1990, S. 298). Umgekehrt lassen sich Personen, die ein hohes Ausmaß an Zufriedenheit (und ggf. auch eine entsprechende Gleichgültigkeit) mit den gegebenen politischen Verhältnissen aufweisen und ein „blindes“ Vertrauen „in the motives and abilities of political authority“ (Citrin, 1974, S. 988) besitzen, zwar als loyale, aber nicht automatisch als „gute“ und politisch interessierte StaatsbürgerInnen charakterisieren (vgl. Gabriel, 2002b, S. 497; Schedler, 1993, S. 424). Die widersprüchlichen Studienergebnisse zum Zusammenhang zwischen externem Effektivitätsgefühl und politischem Interesse könnten vor diesem Hintergrund damit erklärt werden, dass das Gefühl politischer Effektivität zwar grundsätzlich förderlich für die Entwicklung politischen Interesses ist, aber nicht

S. 13, 89; Massing, 2011, S. 132; Niedermayer, 2005, S. 21–22; Pharr, Putnam, & Dalton, 2000, S. 8–21; Schmidt, 2011; van Deth & Elff, 2004, S. 503).

nur ein fehlendes oder gering ausgeprägtes Effektivitätsgefühl, sondern auch ein hohes Effektivitätsgefühl mit geringem politischen Interesse einhergehen kann, weil die Beschäftigung mit Politik in beiden Fällen sinnlos (Frustration) bzw. überflüssig (Gleichgültigkeit) erscheint (vgl. Bennett, 1986, S. 115; Campbell, 1962, S. 16; Christoph, 2012; Hess & Torney, 1967/1970, S. 62; Lane, 1959/1969, S. 156–157; Lange et al., 2013, S. 66; Niedermayer, 2005, S. 211–212; Rosenberg, 1954, S. 366).⁴⁹ Für politisches Interesse förderlich wäre diesen Überlegungen zufolge also insbesondere eine „mittlere“ bzw. ausgewogene Ausprägung des externen Effektivitätsgefühls. Für die empirischen Analysen lässt sich vor diesem Hintergrund die folgende alternative Erwartung bezüglich des Zusammenhangs zwischen externem Effektivitätsgefühl und politischem Interesse formulieren:

14h: Kinder mit einem sehr geringen und einem sehr hohen externen Effektivitätsgefühl interessieren sich weniger für Politik als Kinder mit einer mittleren Ausprägung des externen Effektivitätsgefühls.

7.1.3 Verhaltensweisen des Individuums: Mediennutzung und Kommunikation

In Interessentheorien wird der (aktiven) Auseinandersetzung mit dem Interessengegenstand – also dem Verhalten des Individuums – eine zentrale Rolle für die Interessenentwicklung zugeschrieben (vgl. Abschnitt 6.5 und 6.6). Dabei wird von einem dynamischen Prozess ausgegangen, in welchem sich Interesse und Gegenstandsauseinandersetzung *wechselseitig* beeinflussen: Interesse regt zum einen die (kognitive) Auseinandersetzung mit dem Interessengegenstand an (z. B. Informationssuche), zum anderen wirkt die Auseinandersetzung mit dem Interessengegenstand (z. B. über den Ausbau von Fähigkeiten) auf das Interesse zurück (vgl. Abschnitt 6.6). In Bezug auf die Bedingungen politischen Interesses ist insbesondere Letzteres, die Wirkung auf das Interesse, relevant. Für die Entwicklung politischen Interesses können somit auch Verhaltensweisen bedeutsam sein, die

⁴⁹ Diesen Überlegungen entsprechend stellt Niedermayer (2005) in einer Studie zum Zusammenhang zwischen politischer (Un-)Zufriedenheit und Wahlbeteiligung fest, dass Personen, die mit Politik sehr unzufrieden sind („Verdrossene“) und Personen, die mit der Politik sehr zufrieden sind („Begeisterte“), seltener wählen gehen als Personen auf einem mittleren Zufriedenheitsniveau (Niedermayer, 2005, S. 211–212).

eine Auseinandersetzung mit Politik beinhalten oder anstoßen. Im Folgenden wird daher betrachtet, welche (politischen und politisch relevanten) Verhaltensweisen des Kindes seine Interessenentwicklung fördern können, da sie ihm Zugang zu politischen Stimulationen und Möglichkeiten für die Auseinandersetzung mit Politik bieten. Diesbezüglich kommt bei Kindern das individuelle (politische) Kommunikations- und Mediennutzungsverhalten in Frage, da dieses als „kommunikatives politische Handeln“ (Massing, 2012, S. 26; ähnlich auch Rosenberg, 1954, S. 351; Schulze, 1977, S. 95) bereits im Kindesalter eine niedrighschwellige Möglichkeit für die Auseinandersetzung mit Politik darstellt.⁵⁰ Medien und persönliche Gespräche vermitteln nicht nur politische Inhalte und bieten Gelegenheiten mit Politik (zufällig) in Kontakt zu kommen, sondern bieten darüber hinaus auch Möglichkeiten, sich mit Politik aktiv auseinanderzusetzen (z. B. über die Informationssuche) und sich als politische/r AkteurIn „auszuprobieren“ (z. B. in Diskussionen über Politik) und so Erfahrungen, Wissen und Einstellungen in Bezug auf den politischen Bereich aufzubauen (vgl. Kuhn, 2000, S. 109).

Im Folgenden Abschnitt 7.1.3.1 wird zunächst die individuelle Mediennutzungspraxis des Kindes im Hinblick auf die Möglichkeiten der Stimulation von politischem Interesse und die Auseinandersetzung mit Politik näher betrachtet. Dabei wird anhand ausgewählter medialer Sozialisationskontexte erläutert, inwiefern Art und Umfang der allgemeinen und politikbezogenen Mediennutzung die Entwicklung politischen Interesses beeinflussen können. In Abschnitt 7.1.3.2 wird anschließend das politische Kommunikationsverhalten des Kindes⁵¹ betrachtet und diskutiert, welche Rolle die Häufigkeit von Gesprächen über Politik und die Art und Anzahl der GesprächspartnerInnen für die Interessenentwicklung spielen.

⁵⁰ Kommunikatives politisches Handeln ist Kindern dabei deutlich früher und leichter möglich als partizipatives politisches Handeln, welches von Massing (2012) definiert wird als „freiwilliges Handeln, das von der Teilnahme an Wahlen ... über parteibezogene, Gemeinde-, Wahlkampf- und politikerbezogene Aktivitäten, legalen Protest und zivilen Ungehorsam bis hin zur politischen Gewalt reicht“ (Massing, 2012, S. 26).

⁵¹ Eine klare Zuordnung der Kommunikationsprozesse zu einem Sozialisationskontext gestaltet sich schwierig, da Kommunikation als Interaktion grundsätzlich die Beteiligung verschiedener AkteurInnen beinhaltet. So können politische Kommunikationsprozesse zwischen Eltern und Kind sowohl dem Kontext Familie als auch den Verhaltensweisen des Kindes zugeordnet werden. Diesbezüglich wurde entschieden, Kommunikationsprozesse der Eltern (Elternangaben) dem Sozialisationskontext Familie zuzuordnen (siehe Abschnitt 7.2) und Kommunikationsprozesse des Kindes (Kinderangaben) als individuelle Verhaltensweisen des Kindes zu betrachten.

Wie eingangs erwähnt, ist dabei von wechselseitigen Zusammenhängen zwischen politikbezogenen Verhaltensweisen und dem politischen Interesse auszugehen. Die vorgestellten Verhaltensweisen können also *sowohl Bedingung als auch Folge von Interesse* sein (vgl. McLeod & Perse, 1994, S. 440; Shehata & Amnå, 2019, S. 1061). Entsprechend der Ausrichtung der vorliegenden Studie auf die Erklärung politischen Interesses wird der Fokus in der folgenden Darstellung jedoch auf eine Einflussrichtung, d. h. die Wirkung auf das Interesse, beschränkt (vgl. Shehata & Amnå, 2019, S. 1061; zu den Auswirkungen von politischem Interesse auf politisches Verhalten siehe Abschnitt 2.2.2).

7.1.3.1 Medien(-nutzung)

We can see that the global network of mass communications is ... bringing up the children as citizens of a global polis. (Connell, 1971, S. 128)

„[D]er Kontakt zur Politik wird im Wesentlichen über die Massenmedien hergestellt“ (Geißler, 1982, S. 84), denen in der Politikvermittlung „fast eine Monopolstellung“ (Kuhn, 2000, S. 99) zukommt (vgl. Bott, 2008, S. 83; Brettschneider, 1997, S. 265; Campbell et al., 1966, S. 31; Connell, 1971, S. 128; Ingrisch, 1997, S. 28–29, 188; Kuhn, 2000, S. 103; Maier, 2009, S. 393; van Deth, 2007a, S. 16; Abschnitt 1.1.2). Auch Kinder werden über die Massenmedien „schon früh mit politischen Medieninhalten konfrontiert“ (Hafner, 2006, S. 38; vgl. Abendschön, 2010, S. 197; Atkin & Gantz, 1978, S. 185). Dementsprechend bilden Massenmedien⁵² sowohl für Erwachsene als auch Jugendliche und Kinder die Hauptquelle politischer Informationen und eine wichtige (bzw. die wichtigste) Ressource für die politische Meinungsbildung (vgl. Abendschön, 2010, S. 198; Atkin & Gantz, 1978, S. 185–186; Bott, 2008, S. 83, 86; Chaffee, Ward, & Tipton, 1973, S. 406, 408–409; Connell, 1971, S. 15, 40, 94–95, 108,

⁵² Der hier verwendete Medienbegriff umfasst sowohl audio-visuelle Medien (wie z. B. das Fernsehen und Radio) als auch Printmedien (wie zum Beispiel Bücher, Zeitschriften und Zeitungen) sowie das Internet als Kombination oder digitale Version verschiedener audio-visueller und schriftlicher Formate. Zur Auswahl der relevanten Medienformate für die vorliegende Studie siehe den folgenden Abschnitt zur politisch relevanten Mediennutzung.

122; Hawkins et al., 1975, S. 412; Ingrisch, 1997, S. 31; Kuhn, 2000, S. 17, 99–100; Lemish, 2011, S. 36; Maier, 2009, S. 402; Oesterreich, 2002, S. 86; White et al., 2000, S. 21).^{53,54}

Diesbezüglich kommt politikbezogenen Medienangeboten, wie z. B. (Kinder-) Nachrichtensendungen, eine besondere Bedeutung für das politische Interesse zu, da diese explizit Informationen über Politik, d. h. über politische AkteurInnen, politische Ämter, Institutionen und Prozesse, politische Programme, Themen und aktuelle Ereignisse, sowie politische Positionen, Werte und Normen vermitteln (vgl. Abendschön, 2010, S. 199–200; Atkin & Gantz, 1978, S. 183, 186; Connell, 1971, S. 15, 40, 94–95; Conway, Stevens, & Smith, 1975, S. 531; Kuhn, 2000, S. 167; Neller, 2002c, S. 439, 441–442). Politikbezogene Medienangebote bieten also politische Stimuli, die politisches Interesse anregen und die Auseinandersetzung mit Politik fördern können,⁵⁵ da sie nicht nur „‘Material‘ für Explorationsprozesse“ (Kuhn, 2000, S. 109) zur Verfügung stellen, sondern auch die politische Informationssuche und Kommunikation anregen und zum Aufbau

⁵³ In die Betrachtung der Medienwirkung werden auch ältere Studien (z. B. aus den 1970er Jahren) einbezogen. Zwar hat sich das Medienangebot und die Medienausstattung in Privathaushalten heute im Vergleich zu früher deutlich verändert und erweitert, die Studienergebnisse älterer Studien decken sich allerdings mit den Ergebnissen aktueller Studien (z. B. im Hinblick auf den Zusammenhang zwischen Mediennutzung und politischem Wissen), weshalb nichts dagegenspricht, sie in die Betrachtungen ebenfalls einzubeziehen. Allerdings ist zu vermuten, dass sich durch ein breiteres Medienangebot (u. a. durch Smartphones und das Internet), einen früheren Zugang zu Medien und gestiegene Nutzungshäufigkeiten Effekte der Mediennutzung auf politische Sozialisationsprozesse im Vergleich zu früher eher noch verstärkt haben.

⁵⁴ So konnte beispielsweise Lemish (2011) in einer international vergleichenden Studie zur Wahrnehmung des Irak-Kriegs durch Kinder zeigen, dass „sich die Kinder auf Nachrichtenberichte verlassen und dass diese eine Rolle bei der Sozialisierung in Richtung der vorherrschenden Perspektive des Landes spielen“ (Lemish, 2011, S. 36; siehe auch Connell, 1971, S. 111–112).

⁵⁵ Gerade in Bezug auf aktuelle Ereignisse wird den Medien ein hohes Stimulationspotential für politisches Interesse zugesprochen (vgl. Greenstein, 1965/1970, S. 45), da besondere politische Ereignisse in den Medien stark präsent sind und „eine Allgegenwart [besitzen], welcher der einzelne sich nicht beliebig entziehen kann“ (Kuhn, 2000, S. 103), so dass es „fast unmöglich [ist] von bestimmten politischen ... Ereignissen nichts erfahren zu haben“ (Kuhn, 2000, S. 103). So stellte beispielsweise Connell (1971) in Bezug auf das Kennedy-Attentat und dessen Wahrnehmung durch Kinder fest: „The news of the shooting burst on them with a storm of reports, reconstructions of events, and films. Time after time in the following days the children raised the subject and expressed their distress. They followed the news reports intently, and many gave vivid and detailed descriptions of what they had seen“ (Connell, 1971, S. 126).

politischen Wissens sowie zur Entwicklung politischer Einstellungen und Orientierungen beitragen (vgl. Abendschön, 2010, S. 197; Atkin & Gantz, 1978, S. 186; Boyd et al., 2011, S. 1167; Chaffee, Ward, & Tipton, 1973, S. 392, 408; Connell, 1971, S. 111–112; Conway, Wyckoff, et al., 1981, S. 165; Greenstein, 1965/1970, S. 45; Hafner, 2006, S. 38–40; Hawkins et al., 1975, S. 407; Kuhn, 2000, S. 17, 67; Neller, 2002c, S. 439, 441; Schmid, 2004, S. 164; Schulz, 2009, S. 105).

Aber auch vordergründig nicht auf Politik bezogene Medienangebote können „politisch relevante Botschaften enthalten und dadurch einen Beitrag zur politischen Identitätsbildung leisten“ (Hafner, 2006, S. 40; ähnlich auch Conway, Wyckoff, et al., 1981, S. 164; Holtz-Bacha, 1988, S. 494–495; Ingrisch, 1997, S. 28–29; Patterson, 2019, S. 234). So finden sich auch in unpolitischen Medienformaten eine Reihe von (durchaus auch beabsichtigten) politischen Bezügen,⁵⁶ durch die politische Informationen „nebenbei“ vermittelt werden (vgl. Conway, Wyckoff, et al., 1981, S. 165; Greenstein, 1965/1970, S. 45; Marshall, 1981, S. 390–391; Patterson, 2019, S. 233–234; Strohmeier, 2005, S. 7, 11). Diesbezüglich zeigen Studien, die politische Inhalte in unterhaltenden Kindermedien (Hörspielen, Kindersendungen, Bilder- und Kinderbüchern sowie Comics) untersuchen, dass diese auch verschiedenste Informationen über politische Symbole (z. B. Flaggen, Bauwerke), politische Ämter und AkteurInnen (z. B. BürgermeisterIn, PräsidentIn), politische Institutionen (z. B. Parlament) und Prozesse (z. B. Wahlen, Gesetzgebung, Demonstrationen, Petitionen), politische Inhalte (z. B. Umweltpolitik, Krieg, Armut, Einwanderung, Menschen-/Frauenrechte, Rassismus) sowie politische Positionen und Werte vermitteln (vgl. Cooper & Schwerdt, 2001, S. 630; Fix, 1996, S. 173–183; Fuchs, 1977, S. 89–92; Marshall, 1981, S. 390–392; Patterson, 2019, S. 231, 237, 243; Pollack, 2015, S. 1886–1889; Rinnerthaler, 2020, S. 241–254; Strohmeier, 2005, S. 11–14). Verschiedene AutorInnen kommen daher zu dem Schluss, dass „[b]oth entertainment and informational programing can have important consequences for the child’s development of cognitive and affective orientations toward political actors, issues, and institutions“ (Atkin & Gantz, 1978, S. 183; ähnlich auch bei Conway et al., 1975, S. 531). Unpolitische Medienformate können demnach politisches Interesse stimulieren, da sie politisch relevante Informationen vermitteln und so zum Wissensaufbau beitragen, aber auch politische Rollenvorbilder und Identifikationsfiguren bieten und das (positive oder negative) Bild von Politik⁵⁷ und darauf

⁵⁶ Wie zum Beispiel in der Zeichentrickserie „Die Simpsons“ (siehe z. B. Klatt, 2014; Dörner, 1998).

⁵⁷ Hier kommen Studien zu unterschiedlichen Ergebnissen: Amerikanische Untersuchungen zufolge wird in von Kindern genutzten Massenmedien ein (überaus) positives Bild

bezogene politische Einstellungen (z. B. Vertrauen oder Misstrauen) mitprägen können (vgl. Cooper & Schwerdt, 2001, S. 617; Greenstein, 1965/1970, S. 45; Marshall, 1981, S. 389; Neller, 2002c, S. 440; Strohmeier, 2005, S. 11).

Medien bieten somit sowohl über politikbezogene als auch über primär unpolitische Unterhaltungs- und Informationsangebote vielfältige Möglichkeiten, mit Politik in Kontakt zu kommen und Interesse zu stimulieren und zu fördern. Die Wirkung der Medien auf das politische Interesse ist jedoch nicht nur vom Angebot abhängig, sondern vor allem vom individuellen Nutzungsverhalten (z. B. Nutzungsintensität und Konsumpräferenzen) bzw. der Verarbeitung des Medienangebotes durch das Individuum (vgl. Abschnitt 1.1.2; Abschnitt 6.4; Schulze, 1977, S. 89–90, 95).⁵⁸ Dementsprechend sollten neben der Nutzung politikbezogener Medienangebote auch politisch relevante Aspekte des allgemeinen Mediennutzungsverhaltens in die Betrachtung der Bedingungsfaktoren politischen Interesses einbezogen werden.

Politisch relevante Mediennutzung: Fernsehen und Bücherlesen

Im Hinblick auf die allgemeine Mediennutzungspraxis ist es zunächst notwendig aus der Masse der zur Verfügung stehenden und genutzten Medien (z. B.

von Politik gezeichnet, wobei politische AkteurInnen in der Regel als kompetent und fürsorglich portraitiert werden (vgl. Cooper & Schwerdt, 2001, S. 627, 630; Marshall, 1981, S. 396–397), was eine Erklärung für das positive Politikbild amerikanischer Kinder bieten könnte (vgl. Greenstein, 1965/1970, S. 36–42, 46). Einzelne deutsche Studienergebnisse verweisen jedoch auf ein überwiegend negatives Image der Politik: „Die Kinder erfahren, dass diese grundsätzlich verantwortungslos (unter anderem verschwenderisch, ausbeuterisch und umweltschädlich), bürokratisch sowie korrumpierbar und keineswegs wohl tätig, effektiv oder am Gemeinwohl orientiert ist. Politiker sind ... grundsätzlich lächerliche und inkompetente Figuren, die faul, reich, geld- und machtgierig, verschlagen, am eigenen Wohl orientiert sowie unfreundlich, unmenschlich und unbeliebt sind“ (Strohmeier, 2005, S. 15). Zwar weisen die Studienergebnisse in unterschiedliche Richtungen, gemeinsam ist ihnen aber auf jeden Fall, dass Kindern über ihre Medien ein Bild (bzw. verschiedene Bilder) von Politik vermittelt bekommen.

⁵⁸ Die Wirkung von Medienangeboten ist selbstverständlich entsprechend des aufgestellten Sozialisationsmodells beeinflusst von der produktiven Realitätsverarbeitung des Individuums, da sie durch „persönliche Auswahl und Verarbeitung der Medieninhalte“ (Neller, 2002c, S. 439) durch das Individuum mitbestimmt wird (vgl. Meckel, 2008, S. 10; Schorb et al., 2002, S. 495; Schulze, 1977, S. 89–90). Für Medieninhalte und andere kommunikative Vermittlungsprozesse gilt dementsprechend, dass „children do not simply reproduce the communications that reach them from the adult world. They work them over, detach them from their original contexts, and assimilate them to a general conception.“ (Connell, 1971, S. 27–28).

Fernsehen, Computer, Internet, Smartphone, Hörspiele, Bücher etc.) eine Auswahl der Medienangebote zu treffen, die als besonders relevant für das politische Interesse von Kindern einzustufen sind, da sie es Kindern „leicht machen“, (zufällig) mit Politik in Berührung zu kommen und/oder Informationen über Politik zu erhalten bzw. sich mit Politik auseinanderzusetzen. Berücksichtigt werden sollten politisch relevante Medienformate, die A) im Kindesalter früh im Alltag präsent sind und B) von Kindern häufig genutzt werden und denen C) eine wichtige Rolle als Informationsquelle von Kindern zugeschrieben wird. In Bezug auf diese Auswahlkriterien legen Studien zur Medienausstattung und Mediennutzung im Kindesalter sowie Forschungsbefunde zum Zusammenhang zwischen Mediennutzung und politischer Persönlichkeit nahe, dass in der untersuchten Altersgruppe insbesondere das Fernsehen⁵⁹ und Bücher als bedeutsame mediale Sozialisationskontexte für die politische Interessenentwicklung einzustufen sind (vgl. Bott, 2008, S. 83, 86; Hafner, 2006, S. 38–39; Kuhn, 2000, S. 100; Marshall, 1981, S. 389; Medienpädagogischer Forschungsverbund Südwest [MpFS], 2015a, S. 9–10, 31; Rubin, 1978, S. 125; Soßdorf, 2020, S. 4).⁶⁰ Im Folgenden wird diese Auswahl näher erläutert und dabei herausgearbeitet, inwiefern die Fernseh- und Büchnernutzung des Kindes sein politisches Interesse beeinflussen kann:

Das Fernsehen hat im Vergleich zu anderen Medien durch „the immediacy of its content“ (Connell, 1971, S. 120) eine besondere Wirkung (vgl. Atkin & Gantz,

⁵⁹ Da sich das Fernsehen immer mehr auf die Nutzung digitaler Angebote verlagert (vgl. MpFS, 2021, S. 42), wird als Fernsehen hier nicht nur das Sehen von Sendungen über ein TV-Gerät gewertet, sondern auch die Nutzung von äquivalenten Online-Angeboten wie Streaming-Diensten und Mediatheken.

⁶⁰ Die Befragung zur Studie fand im ersten Halbjahr 2015 statt. Zu diesem Zeitpunkt haben das Internet bzw. Onlinemedien (noch) eine untergeordnete Rolle im Alltag von Kindern gespielt (vgl. MpFS, 2015b, S. 10, 13). Mittlerweile haben sich die Mediennutzungsgewohnheiten dahingehend verändert, dass digitale Medien (Computer, Smartphones, Tablets) und das Internet deutlich an Bedeutung gewonnen haben. Zwar werden diese Medien auch zum Fernsehen, Spielen und zur Kommunikation genutzt, aber vor allem das Internet wird vorrangig als Quelle für Informationen sowie zur Recherche von Nachrichten genutzt (vgl. MpFS, 2021, S. 14–19, 36–37, 52–53). Die Medienwissenschaft verweist allerdings darauf, „dass Onlinemedien zwar einen zunehmenden Einfluss im Kontext der politischen Sozialisation erhalten, diesen jedoch kein grundsätzliches Mobilisierungspotenzial zugesprochen werden kann. Vielmehr verstärken sich Strukturen der analogen Welt, sodass lediglich bereits politisch interessierte und engagierte Jugendliche durch mediale Inhalte zusätzlich politisch sozialisiert werden“ (Soßdorf, 2020, S. 4). Allerdings ist diese These im Bereich der politischen Sozialisationsforschung kaum untersucht. Onlinemedien sollten daher in zukünftigen Studien entsprechend ihres veränderten Stellenwertes im Alltag von Kindern stärker berücksichtigt werden (siehe dazu Abschnitt 9.4.4).

1979, S. 29; Cullingford, 1992, S. 37; Hafner, 2006, S. 38)⁶¹ und gehört zu den häufigsten und liebsten Freizeitaktivitäten von Kindern im Alter von 4 bis 13 Jahren (vgl. MpFS, 2015a, S. 7, 9–10; 2015b, S. 10, 13, 26). In der Altersgruppe der 6- bis 13-Jährigen sehen 79 % der Kinder (fast) jeden Tag fern und auch bei den 4- bis 5-Jährigen schauen bereits 44 % täglich (im Durchschnitt 43 Minuten) fern (vgl. MpFS, 2015a, S. 10). Das Fernsehen bildet dabei für Kinder „das bevorzugte Medium, um ihr Informationsinteresse und ihre Neugier auf die Welt zu stillen“ (vom Orde, 2011, S. 25; siehe auch Atkin & Gantz, 1978, S. 186; Boivin et al., 2011, S. 51; Egan, 1978, S. 340; Kuhn, 2000, S. 100; Rubin, 1978, S. 125).⁶² Eine häufige Nutzung des Mediums Fernsehen könnte sich positiv auf die Stimulation von politischem Interesse auswirken, da mit erhöhter Nutzungsfrequenz auch die Möglichkeiten steigen, mit politischen Stimuli (explizit oder implizit) in Kontakt zu kommen und Wissen über Politik aufzubauen (vgl. Marcinkowski, 2010, S. 172; Schulze, 1977, S. 95). So steigt beispielsweise mit der Fernsehnutzungsdauer auch die Häufigkeit des Nachrichtenkonsums (vgl. Atkin & Gantz, 1978, S. 188; 1979, S. 27; Norris, 1996, S. 479; Rubin, 1978, S. 128; Schmitt-Beck & Schrott, 1992, S. 382).⁶³ Dementsprechend lässt sich für die empirischen Analysen die folgende Erwartung formulieren:

15a: Je höher die Fernsehnutzungsdauer eines Kindes ist, desto höher ist sein politisches Interesse.

Allerdings liefert die Forschung diesbezüglich widersprüchliche Forschungsergebnisse, d. h. es finden sich sowohl positive als auch negative (oder gar keine)

⁶¹ Diese Unmittelbarkeit der Inhalte, welche durch die Verknüpfung von Bild und Ton entsteht, schafft eine besondere Nähe auch zu zeitlich und/oder räumlich entfernten Ereignissen und Personen und bietet so besondere Möglichkeiten der (emotionalen) Anteilnahme, Perspektivübernahme und Identifikation, was Interesse stimulieren kann (vgl. Abschnitt 7.1.2.1; Connell, 1971, S. 120, 122). Studien zeigen zudem, dass visuelle Informationen gegenüber (gesprochenen oder geschriebenen) verbalen Informationen den Vorteil besitzen, dass sie schneller wahrgenommen, verarbeitet und intuitiv verstanden sowie besser erinnert werden (vgl. Maier, 2009, S. 402–403; Maurer, 2010, S. 54–57, 65).

⁶² Dies zeigt sich beispielsweise darin, dass bereits von sehr jungen Kindern regelmäßig Wissenssendungen (z. B. „Die Sendung mit der Maus“, „Löwenzahn“, „Willi wills wissen“) und Kindernachrichten (wie z. B. „logo!“) gesehen werden (vgl. MpFS, 2015a, S. 16).

⁶³ Wobei die Nachrichten allerdings auch „versehentlich“ bzw. unbeabsichtigt mitkonsumiert werden, z. B. wenn eine Nachrichtensendung auf eine Unterhaltungssendung folgt, ihr vorgeht oder sie unterbricht (vgl. Atkin & Gantz, 1979, S. 27–28; Jäckel, 1991, S. 692; Kuhn, 2000, S. 118; Marcinkowski, 2010, S. 173–174, 182; Schmitt-Beck & Schrott, 1992, S. 382; siehe dazu den Abschnitt zur politikbezogenen Mediennutzung weiter unten).

Effekte der Mediennutzungsdauer auf politisches Interesse und andere politische Orientierungen, wie z. B. politische Themenkompetenz und Partizipationsbereitschaft (siehe dazu die Übersicht bei Kuhn, 2000, S. 87–89, 100, 111; vgl. Chaffee, Ward, & Tipton, 1973, S. 403; Conway, Stevens, & Smith, 1975, S. 531, 534, 536; Kuhn, 2000, S. 167; Quintelier, 2015, S. 51, 55, 62; Schmid, 2004, S. 53–54; van Deth, 2007c, S. 107–110). Erklärt werden können diese widersprüchlichen Forschungsbefunde damit, dass es nicht nur auf die Dauer der Fernsehnutzung, sondern vor allem auf die in diesem Rahmen *genutzten Inhalte* ankommt (vgl. Görtler et al., 1991, S. 132; Jäckel, 1991, S. 688–689, 691; Kuhn, 2000, S. 88; Neller, 2002c, S. 442; Prior, 2005, S. 577). Diese werden von den individuellen Nutzungspräferenzen der KonsumentInnen und darauf basierenden Selektionsprozessen⁶⁴ bestimmt (vgl. Marcinkowski, 2010, S. 171; Prior, 2005, S. 577–578; Schmitt-Beck & Schrott, 1992, S. 379). Diesbezüglich identifizieren verschiedene Studien zwei wesentliche inhaltliche Präferenzmuster bzw. Nutzungsmotive – Information und Unterhaltung – nach denen sich das Nutzungsverhalten differenzieren lässt (vgl. Kuhn, 2000, S. 72; Prior, 2005, S. 578; Schmid, 2004, S. 51; Schmitt-Beck & Schrott, 1992, S. 376, 379). Studien, die diese Präferenzmuster einbeziehen, zeigen, dass vor allem eine informationsorientierte Fernsehnutzung einen positiven Zusammenhang mit dem politischen Interesse und seinen Motivationsfaktoren aufweist (vgl. Holtz-Bacha, 1988, S. 497–498, 501; Ingrisch, 1997, S. 160; Jäckel, 1991, S. 691–692; Kuhn, 2000, S. 167–168; Neller, 2002c, S. 442; Pickel, 2017, S. 131; Schmitt-Beck & Schrott, 1992, S. 382, 387–388).⁶⁵ Dies lässt sich entsprechend der obigen Ausführungen plausibel damit erklären, dass aufgrund der Informationspräferenz und dem daraus resultierenden Sehverhalten eine erhöhte Chance besteht, mit politischen Stimuli in Kontakt zu kommen, Informationen über Politik zu erhalten und politisch relevante Wissensbestände aufzubauen. Die Studienergebnisse zur unterhaltungsorientierten Nutzung des Fernsehangebots hingegen widersprechen

⁶⁴ Die Bedeutung von Selektionsprozessen zeigt sich beispielsweise in der Studie von Görtler et al. (1991). Sie stellten fest, dass politisch desinteressierte „Vielseher“ sich nicht einfach politische Sendungen mit ansehen und politisch interessierte „Wenigseher“ gezielt politische Sendungen auswählen, was letztendlich dazu führt, dass Viel- und Wenigseher aufgrund ihrer unterschiedlichen Nutzungspräferenzen im Durchschnitt ähnlich viele politische Sendungen sehen (vgl. Görtler et al., 1991, S. 132).

⁶⁵ Wie einzelne Studien mittels Regressionsanalysen zeigen, leistet die informationsorientierte Fernsehnutzung dabei *zusätzlich* zur Nachrichtennutzung einen eigenen Beitrag zur Erklärung politischen Interesses (vgl. Kuhn, 2000, S. 168; ähnlich auch bei Holtz-Bacha, 1988, S. 500).

zum Teil der formulierten Annahme, wonach auch über unterhaltende Medieninhalte politisches Interesse stimuliert werden kann. Dies scheint zumindest nicht zu gelten, wenn eine *starke* Unterhaltungsorientierung bzw. ein wesentlich auf unterhaltende Inhalte beschränkter Fernsehkonsum vorliegt, da sich hier keine bzw. negative Zusammenhänge mit dem politischen Interesse und seinen Motivationsfaktoren zeigen (vgl. Holtz-Bacha, 1988, S. 497–498, 501–502; Jäckel, 1991, S. 694; Kuhn, 2000, S. 95–96, 167–168; Neller, 2002c, S. 442; Norris, 1996, S. 478; Pickel, 2017, S. 131; Schmitt-Beck, 1992, S. 387).⁶⁶ Diese Ergebnisse könnten darauf zurückzuführen sein, dass die Präferenz für unterhaltende Fernsehinhalte, welche mit dem Bedürfnis nach „Ablenkung, Entspannung, Zerstreuung“ (Kuhn, 2000, S. 90) und einer „Flucht aus den Zwängen des Alltags“ (Kuhn, 2000, S. 81, 93) in Verbindung gebracht wird, zur Folge hat, dass potentiell anstrengende und belastende Inhalte wie Politik entweder nicht ausgewählt werden, weil sie im Wettbewerb mit attraktiveren Unterhaltungsprogrammen den Kürzeren ziehen, oder aber auch aktiv „abgewählt“ und vermieden werden, da sie den primären Nutzungsbedürfnissen und dem persönlichen Wohlbefinden entgegenstehen (vgl. Kuhn, 2000, S. 97; Maier, 2009, S. 406; Meckel, 2008, S. 35–36, 38, 67–69; Prior, 2005, S. 578; White et al., 2000, S. 21; siehe auch Abschnitt 7.1.2.2). Primär unterhaltungsorientierte NutzerInnen gehen Politik also eher aus dem Weg und die moderne „High-Choice“-Medienlandschaft (Prior, 2005, S. 577) gibt ihnen dazu die Gelegenheit (vgl. Brettschneider, 1997, S. 287; Holtz-Bacha, 1988, S. 501; Jäckel, 1991, S. 695; Maier, 2009, S. 406; Prior, 2005, S. 577–579, 587). Aus diesen Überlegungen folgt, dass für die Erklärung des politischen Interesses weniger die allgemeine Häufigkeit der Fernsehnutzung, sondern vielmehr das Ausmaß der unterhaltungsorientierten respektive informationsorientierten Fernsehnutzung bedeutsam sein sollte:

15b: Je höher die unterhaltungsorientierte Fernsehnutzung eines Kindes ist, desto geringer ist sein politisches Interesse.

15c: Je höher die informationsorientierte Fernsehnutzung eines Kindes ist, desto höher ist sein politisches Interesse.

Da sich unterhaltungs- und informationsorientierte Nutzungspräferenzen jedoch gegenseitig nicht ausschließen, sondern als „Mischformen“ mit unterschiedlichen Gewichtungen von Information und Unterhaltung auftreten (vgl. Holtz-Bacha,

⁶⁶ Für diese These spricht zum Beispiel, dass unabhängig vom Umfang des Fernsehkonsums bei einer Unterhaltungsorientierung seltener Nachrichten gesehen werden (vgl. Jäckel, 1991, S. 692).

1988, S. 502), sollte auch das *Verhältnis* der Nutzung unterhaltender und informierender Fernsehangebote zueinander als Bedingung der Interessenentwicklung betrachtet werden (vgl. Brettschneider, 1997, S. 287). Für die Entwicklung politischen Interesses günstigere Bedingungen sind anzunehmen, je höher der Informationsanteil im Informations-Unterhaltungs-Mix der Fernsehnutzung ausfällt. Die oben formulierten Erwartungen (I5b und I5c) werden daher durch die folgende Erwartung ergänzt:

I5d: Je höher der Informationsanteil gegenüber dem Unterhaltungsanteil der Fernsehnutzung eines Kindes ist, desto höher ist sein politisches Interesse.

Neben dem Fernsehen stellen **Bücher** die Hauptmedien im Kindesalter dar (vgl. MpFS, 2015a, S. 7–8, 17). Bücher nehmen dabei vor allem im Alltag jüngerer Kinder, also in der Primärsozialisation, eine zentrale Rolle ein. So gehört das Bücherlesen (bzw. vorgelesen zu bekommen) im Vorschulalter zu den häufigsten und liebsten Freizeitaktivitäten (vgl. MpFS, 2015a, S. 17). Aber auch die Hälfte der Kinder im Alter von 6 bis 13 Jahren liest regelmäßig (und gerne) und bekundet ein großes Interesse an Büchern (vgl. MpFS, 2015b, S. 6, 11, 26, 71), so dass „[t]rotz des wachsenden Angebots an digitalen Medien ... Bücher weiterhin einen hohen Stellenwert im Alltag der Sechs- bis 13-Jährigen“ (MpFS, 2015b, S. 71) haben.

Wie bereits einleitend zu diesem Abschnitt beschrieben, können über Bücher – auch wenn diese keinen direkten Politikbezug haben – eine Reihe politischer Informationen nebenbei vermittelt werden.⁶⁷ Ebenso wie für das Fernsehen gilt daher für Bücher die Annahme: Je mehr gelesen wird, desto mehr Möglichkeiten bestehen, mit Politik in Berührung zu kommen, Informationen über Politik zu erhalten und politisches Interesse zu stimulieren. Es gibt zwar (trotz des hohen Stellenwertes des Mediums Buch im Kindesalter) nur wenige Studien, die das Bücherlesen im Zusammenhang mit politischen Sozialisationsprozessen betrachten (vgl. Kuhn, 2000, S. 125),⁶⁸ diese kommen jedoch übereinstimmend zu dem Schluss, dass das Lesen (bzw. Vorlesen) von Büchern in einem signifikanten

⁶⁷ So zählt beispielsweise die Harry-Potter-Serie, die eine ganze Reihe politischer Bezüge enthält (siehe dazu die Beiträge in Nexon & Neumann, 2006), zu den beliebtesten bzw. meistgelesenen Büchern von Kindern im Alter von sechs bis dreizehn Jahren (vgl. MpFS, 2015b, S. 27).

⁶⁸ Dies ist verwunderlich, da die Bedeutung von (formaler) Bildung für politische Sozialisationsprozesse und politisches Interesse empirisch umfangreich untersucht und belegt ist (vgl. Abschnitt 2.2.3) und Bücher klar in einen Zusammenhang mit Bildung gebracht werden: So wird schon allein das Vorhandensein bzw. die Menge von Büchern im Haushalt

Zusammenhang mit politischem Interesse steht (vgl. Kuhn, 2000, S. 167; Shani, 2009, S. 247, 444).⁶⁹ Im Gegensatz zum Fernsehen steht hier auch die allgemeine Nutzung von Büchern, unabhängig von ihrem unterhaltenden oder informierenden Inhalt, in einem positiven Zusammenhang mit politischem Interesse. Dies lässt sich damit erklären, dass das Lesen von Büchern nicht nur eine Tätigkeit darstellt, die Möglichkeiten bietet, mit politischen Stimuli in Kontakt zu kommen, sondern darüber hinaus auch eine „Schlüsselkompetenz zur Erschließung von Wissen und Information“ (MpFS, 2015b, S. 26) darstellt. Bücherlesen kann sich somit auf das politische Interesse auch indirekt über seinen Beitrag zum Aufbau von kognitiven und verbalen Verständnis- und Informationsverarbeitungs Kompetenzen auswirken (vgl. Shani, 2009, S. 208): „So kann eine durch Bücherlesen geförderte höhere Lesekompetenz die kognitive Verarbeitung von politischen Informationen erleichtern und den Gegenstandsbereich Politik dadurch in stärkerem Ausmaß zugänglich und erschließbar machen“ (Kuhn, 2000, S. 125). Dementsprechend zeigen Studien, dass habituelle LeserInnen nicht nur in Printmedien, sondern auch im Kontext audio-visueller Medien (wie dem Fernsehen und Radio) mehr Informationen aufnehmen sowie anspruchsvolle Informationen besser verarbeiten können als NichtleserInnen. Sie besitzen also nicht nur eine höhere Lesekompetenz, sondern weisen aufgrund von „besser trainierten verbalen Fähigkeiten“ (Kuhn, 2000, S. 127) auch allgemein eine höhere Informations- und Verständniskompetenz auf (vgl. Bonfadelli, 1988, S. 425 zitiert nach Kuhn, 2000, S. 124–127). LeserInnen besitzen somit eine günstigere Ressourcenausstattung für die Entwicklung politischen Interesses als NichtleserInnen (vgl. Abschnitt 7.1.2.2). Vor diesem Hintergrund wird für die empirischen Analysen die folgende Erwartung formuliert:

I5e: Je häufiger ein Kind Bücher liest, desto höher ist sein politisches Interesse.

Politikbezogene Mediennutzung: Konsum von Nachrichten

News programs provide extensive coverage of the electoral system and the role of political parties in nominating and electing public officials. They also discuss goals and outcomes of public policy programs, accomplishments and misdeeds of public officials, levels of government expenditures, and on occasion the misuse of public funds. (Conway, Wyckoff, et al., 1981, S. 166)

in verschiedenen Studien (z. B. TIMMS, Shell-Jugendstudien) zur Operationalisierung des Bildungsstandes herangezogen (vgl. Paulus, 2009, S. 3–4).

⁶⁹ Personen, die mehr Bücher lesen, lesen zudem auch häufiger die Tageszeitung (vgl. Schmitt-Beck & Schrott, 1992, S. 377).

In Bezug auf politikbezogene Medienangebote bietet sich eine Eingrenzung auf gängige Nachrichtenformate (im Fernsehen, im Radio und in der Zeitung)⁷⁰ an, da diese nicht nur explizit die Berichterstattung über Politik bzw. die Vermittlung von politischen Informationen zum Gegenstand haben (vgl. Vollmar, 2012, S. 153), sondern durch den Bezug auf aktuelle politische Ereignisse auch ein besonderes Stimulationspotential bieten (vgl. Sears & Brown, 2013, S. 63; Valentino & Sears, 1998, S. 129). Sie sind darüber hinaus bereits früh (noch vor dem Grundschulalter) im Alltag von Kindern präsent (auch in Form von Kindernachrichten) und bilden die Hauptquelle ihrer politischen Informationen (vgl. Atkin & Gantz, 1978, S. 188, 195; 1979, S. 25–26; Bott, 2008, S. 84; Connell, 1971, S. 15, 108, 119, 122; Hafner, 2006, S. 92; MpFS, 2015a, S. 16; 2021, S. 42; vom Orde, 2011, S. 26). Nachrichten bilden somit eine naheliegende mediale Ressource zur Stimulation politischen Interesses (vgl. Atkin & Gantz, 1978, S. 183; Connell, 1971, S. 15; Oesterreich, 2002, S. 86). Dass auch Kinder dieses Informationsangebot, d. h. Nachrichten in verschiedenen Medienformaten (aktiv) nutzen, belegen einzelne Studien: Bereits im Vor- und Grundschulalter sehen Kinder ab und zu – oder sogar regelmäßig – Nachrichtensendungen für Kinder und Erwachsene (wie z. B. Logo! oder die Tagesschau), hören (Kinder-)Nachrichten im Radio oder lesen Nachrichten in der Zeitung (vgl. Atkin & Gantz, 1978, S. 188, 195; Bott, 2008, S. 84; Hafner, 2006, S. 92; Kettenhofen, et al., 2010, S. 48; Meckel, 2008, S. 16, 39–40; MpFS, 2015a, S. 16; 2015b, S. 23; 2021, S. 42). Die Häufigkeit der Nachrichtennutzung (im Fernsehen und in der Zeitung) steigt dabei mit dem Alter kontinuierlich an (vgl. Atkin & Gantz, 1978, S. 188; Buhl, 2003, S. 99, 177; Conway et al., 1981, S. 165; Hafner, 2006, S. 93; vom Orde, 2011, S. 25) und verlagert sich zunehmend von der Nutzung von Nachrichtenformaten speziell für Kinder auf Nachrichtenformate für Erwachsene (vgl. Hafner, 2006, S. 92–93; Kettenhofen, et al., 2010, S. 48; MpFS, 2021, S. 42).

An erster Stelle der kindlichen Nachrichtennutzung steht dabei das Sehen von (Kinder-) Nachrichten im Fernsehen. Diese bilden „the children’s main point of contact with the political world“ (Connell, 1971, S. 119) und die Hauptquelle ihres Wissens über Politik (vgl. Atkin & Gantz, 1979, S. 26; Connell, 1971, S. 119; Hafner, 2006, S. 92). So zeigt die Studie von Hafner (2006), dass im Alter von 9 bis 13 Jahren insgesamt knapp 90 % der Kinder manchmal (68 %) oder sogar oft (20 %) Fernsehnachrichten sahen. Aber auch Nachrichten im Radio wurden von der Hälfte der Kinder manchmal und von einem Viertel der Kinder

⁷⁰ Die Nutzung wird hier auf „klassische“ Nachrichtenformate eingeschränkt. Online-Nachrichten wurden dabei aufgrund des Alters der Kinder nicht berücksichtigt (vgl. Fußnote 60 im Abschnitt zur politisch relevanten Mediennutzung). Siehe dazu auch die Diskussion der Limitationen der Studie in Abschnitt [9.4.4](#).

oft gehört (vgl. Hafner, 2006, S. 92). Fernsehnachrichten und Nachrichten im Radio gelten im Vergleich zu Printmedien wie der Zeitung als (für Kinder) leichter zugänglich und verständlich (vgl. Conway et al., 1981, S. 165; Maier, 2009, S. 402; Prior, 2005, S. 578), weshalb es überraschend ist, dass Kinder durchaus auch zu den regelmäßigen ZeitungsleserInnen zählen: In der Studie von Hafner gaben insgesamt 72 % der Kinder an manchmal oder oft Nachrichten in der Zeitung zu lesen (vgl. Hafner, 2006, S. 92) und auch die KIM-Studie 2014 stellt fest:

Generell zählen sieben Prozent der Kinder zu den regelmäßigen Lesern, die zumindest einmal pro Woche die Tageszeitung lesen. Etwa jedes vierte Kind nutzt zumindest selten eine Tageszeitung (24 %). (MpFS, 2015b, S. 29)

Dass die Nutzung von Nachrichten in Printmedien und elektronischen Medien in einem positiven Zusammenhang mit verschiedenen Aspekten der Politisierung der NachrichtennutzerInnen steht, belegen mehrere Studien übereinstimmend (vgl. Abendschön, 2010, S. 199; Atkin & Gantz, 1978, S. 186, 189, 191, 196; Chaffee, Ward & Tipton, 1973, S. 402, 404, 408; Conway, Stevens, & Smith, 1975, S. 531, 534, 536; Conway, Wyckoff, et al., 1981, S. 170, 175; Hafner, 2006, S. 127, 135–136; Kuhn, 2000, S. 114–116, 167; Kuhn & Schmid, 2004, S. 84; Maier, 2009, S. 404; Meckel, 2008, S. 58–59; Norris, 1996, S. 477–478; Pickel, 2017, S. 131; Quintelier, 2015, S. 51, 62; Rubin, 1978, S. 128–129; Schneekloth, 2015, S. 162–163; Vollmar, 2007, S. 141–143, 153; vom Orde, 2011, S. 27). Der Konsum von Nachrichten regt einzelnen Forschungsergebnissen zufolge zudem die weitere Suche nach Informationen und Gespräche über Politik an und kann so die Interessenentwicklung (weiter) fördern (vgl. Atkin & Gantz, 1978, S. 186, 189–190, 195; 1979, S. 30; Bott, 2008, S. 82; Connell, 1971, S. 108, 122; Hafner, 2006, S. 40, 105; Kuhn, 2000, S. 75–76; siehe dazu Abschnitt 7.1.3.2).

Zwar wird verschiedenen Nachrichtenformaten ein stärkerer oder geringerer Einfluss auf die politische Interessenentwicklung zugeschrieben, grundsätzlich steht aber die Nutzung aller Nachrichtenformate (in Fernsehen, Zeitung und Radio) in einem positiven Zusammenhang mit politischem Interesse (siehe die oben aufgeführten Studien zu Effekten der Nachrichtennutzung).⁷¹ Es scheint

⁷¹ So steht das Lesen von Zeitungen in einem besonders engen Zusammenhang mit dem politischen Interesse, was auf ein erhöhtes Anspruchsniveau und andere Aspekte, wie z. B. die Selbststeuerung der Informationsgeschwindigkeit, zurückgeführt wird (vgl. Chaffee, Ward & Tipton, 1973, S. 404; Hafner, 2006, S. 37, 105; Kuhn, 2000, S. 119, 123–124, 167; Maier, 2009, S. 402–403; Schulze, 1977, S. 98). Studien verweisen allerdings darauf, dass die Nachrichtennutzung in verschiedenen Medien miteinander korreliert (vgl. Atkin & Gantz,

also nicht entscheidend zu sein, in welchem Medium Nachrichten genutzt werden, sondern vor allem, in welchem Ausmaß sie genutzt werden (vgl. Brettschneider, 1997, S. 284; Pickel, 2017, S. 131; Quintelier, 2015, S. 62), weshalb für die empirischen Analysen die folgenden Erwartungen formuliert werden:

- I5f: Je mehr Nachrichten ein Kind insgesamt nutzt (Zeitung, Fernsehen, Radio), desto höher ist sein politisches Interesse.*
- I5g: Ein positiver Effekt der Nachrichtennutzung auf das politische Interesse des Kindes besteht unabhängig vom genutzten Medium.*

Aber nicht nur die Häufigkeit, mit der Kinder Nachrichten nutzen, sondern auch ihre Nutzungsintention, d. h. inwiefern sie diese *absichtlich* nutzen, weil sie sich gezielt informieren wollen, oder ob sie diese nebenbei aufnehmen, weil sie diese im Rahmen ihres üblichen Medienkonsums *zufällig* mitkonsumieren, könnte für das politische Interesse relevant sein (vgl. Kuhn, 2000, S. 104). So verweisen verschiedene AutorInnen darauf, dass Kinder (und auch Erwachsene) Nachrichten nicht nur nutzen, weil sie sich darüber informieren wollen, was in der Welt geschieht (vgl. Kettenhofen et al., 2010, S. 48; Meckel, 2008, S. 7, 17, 34; vom Orde, 2011, S. 26), sondern auch, weil sie „versehentlich“ bzw. zufällig damit in Berührung kommen (vgl. Atkin & Gantz, 1978, S. 188; 1979, S. 27–28; Hafner, 2006, S. 38; Jäckel, 1991, S. 692; Kuhn, 2000, S. 188; Marcinkowski, 2010, S. 173–174, 182; Meckel, 2008, S. 18; Schmitt-Beck & Schrott, 1992, S. 382).⁷² So stellt zum Beispiel Marcinkowski (2010) in einer Studie zum Nachrichtenkonsum von Erwachsenen fest:

Mehr als die Hälfte der Seher haben ... nach eigenen Angaben die Nachrichten nur deswegen eingeschaltet, weil sie an dem attraktiven Rahmenprogramm [Sportereignis/Krimi] interessiert waren. (Marcinkowski, 2010, S. 182).

Zum gleichen Schluss kommen Atkin und Gantz (1978) in ihrer Studie zum Nachrichtenkonsum von Kindern:

1979, S. 27; Brettschneider, 1997, S. 270–271; Conway et al. 1981, S. 168; Pickel, 2017, S. 131). Wer häufiger die Nachrichten in einem Medium nutzt, tut dies tendenziell auch vermehrt in anderen Medien, was ebenso wie bei der Unterscheidung zwischen informations- und unterhaltungsorientierter Mediennutzung auf ein Nutzungsmuster bzw. eine generelle Nutzungstendenz „Nachrichtenorientierung“ verweist.

⁷² Der absichtsvolle Nachrichtenkonsum nimmt dabei mit dem Alter zu (vgl. Egan, 1978, S. 338; Marcinkowski, 2010, S. 183), weshalb bei Erwachsenen stärker als bei Kindern ein absichtsvoller Nachrichtenkonsum bzw. eine absichtliche Nachrichtenvermeidung zu vermuten ist.

Although some children actively seek out the news because they like it, much viewing is accounted for by sheer opportunity; inertial flow carries children from entertainment programs through dinner hour newscasts, while cartoons lead into Saturday news inserts. (Atkin & Gantz, 1978, S. 188)

Kinder (und Erwachsene) sehen also auch dann Nachrichten, wenn sie diese gar nicht gezielt ausgewählt bzw. eingeschaltet haben, weil die Nachrichten in ihr Fernsehprogramm eingebettet sind, „weil sie beim „Zappen“ durch die Programme darauf stoßen“ (Hafner, 2006, S. 38) oder „weil die Eltern diese immer anschauen“ (Kuhn, 2000, S. 118; vgl. Bronstein et al., 1993, S. 24). Auch die „unabsichtliche Nachrichtennutzung durch ein eigentlich uninteressiertes Publikum“ (Marcinkowski, 2010, S. 187) kann die Entwicklung politischen Interesse fördern, da durch einzelne Nachrichteninhalte, die einen hohen Aufforderungscharakter für das Individuum besitzen (z. B. weil sie an bereits bestehende Themeninteressen anknüpfen, einen besonderen Bezug zur Lebenswelt besitzen oder Betroffenheitsgefühle und Ängste auslösen; vgl. Abschnitt 7.1.1 und 7.1.2.1), Aufmerksamkeit erzeugt und Interesse geweckt werden kann.⁷³ Dazu kommt, dass auch bei der unabsichtlichen Nachrichtennutzung politische Informationen vermittelt und gelernt werden (vgl. Conway, Wyckoff, et al., 1981, S. 164; Marcinkowski, 2010, S. 172, 187–188):

Once exposed to television news, people learn about politics Although a captive news audience does not exhibit the same political interest as a self-selected one and therefore may not learn as much, research on passive learning ... suggests that even unmotivated exposure can produce learning. (Prior, 2005, S. 579)

Sowohl die beabsichtigte als auch die unbeabsichtigte Nutzung von Nachrichten können also zum Aufbau politischen Wissens beitragen und politisches Interesse

⁷³ So stellt Meckel (2008) in ihrer Studie zur Nutzung von Kindernachrichten fest, dass auch bei Kindern, welche üblicherweise keine Kindernachrichten nutzen und Politik eher als langweilig einstufen, durch Nachrichteninhalte, die einen Bezug zu ihrer Lebenswelt besaßen oder ihre spezifischen Themeninteressen aufgriffen, Aufmerksamkeit erzeugt und Interesse stimuliert wurde (vgl. Meckel, 2008, S. 58–59, 66; ähnlich auch für Jugendliche bei White et al., 2000, S. 21). Mehrere AutorInnen vermuten diesbezüglich, dass der unbeabsichtigte Kontakt mit politischen Informationen eine besonders stimulierende Wirkung auf politisch weniger Interessierte hat, da so „Selektions- und Abwehrbarrieren“ (Holtz-Bacha, 1988, S. 495) überwunden werden und „auch Leute, die normalerweise den eindeutig politischen Programmen lieber aus dem Weg gehen“ (Holtz-Bacha, 1988, S. 495), erreicht werden (vgl. Hafner, 2006, S. 41; Marcinkowski, 2010, S. 172–173). Das Fernsehen wird so zu einer „wirkungsvollen Politikvermittlungsfalle, in der sich immer noch namhafte Teile der desinteressierten Zuschauerschaft verfangen“ (Marcinkowski, 2010, S. 172).

stimulieren (vgl. Marcinkowski, 2010, S. 183). Da die absichtliche Nutzung allerdings – anders als die versehentliche Nutzung – eine gezielte Auseinandersetzung mit politischen Informationen darstellt (vgl. Kuhn, 2000, S. 118), welche dementsprechend mit erhöhter Aufmerksamkeit und Informationsaufnahme einhergeht,⁷⁴ sollte die beabsichtigte Nachrichtennutzung in einem engeren Zusammenhang mit dem politischen Interesse stehen als die unbeabsichtigte Nachrichtennutzung (vgl. Atkin & Gantz 1979, S. 29; Marcinkowski, 2010, S. 183). Für die empirischen Analysen werden daher ergänzend zu den Erwartungen zur Nutzungshäufigkeit die folgenden Erwartungen zur Nutzungsintention formuliert:

- I5h: Kinder, die zufällig die Nachrichten nutzen, haben ein höheres politisches Interesse als Kinder, die keine Nachrichten konsumieren.*
- I5i: Kinder, die absichtlich die Nachrichten nutzen, haben ein höheres politisches Interesse als Kinder, die Nachrichten nur zufällig konsumieren.*

7.1.3.2 Interpersonale politische Kommunikation

Interpersonale politische Kommunikation, die Beteiligung an politischen Alltagsgesprächen (oder Diskussionen),⁷⁵ gilt als „Merkmal eines Aktivbürgers“ (Brettschneider, 2002, S. 18) und als „Schnittstelle zwischen Privatsphäre und öffentlichem Raum“ (Schmitt-Beck & Schäfer, 2020, S. 122), weshalb sie auch als eine wichtige Vorstufe bürgerlichen Engagements bzw. eine eigenständige Form politischer Beteiligung erachtet wird (vgl. Almond & Verba, 1963/1989, S. 79; Bennett, Flickinger, & Rhine, 2000, S. 99, 101, 118; Bennett, Fisher, & Resnick, 1995, S. 278–279; Boyd et al., 2011, S. 1176; Brettschneider, 1997, S. 265, 275; Conover & Searing, 2005, S. 269, 280; Detjen, 2012, S. 30; Emmer et al., 2006, S. 218; Schlozman, Brady, & Verba, 2020, S. 89; Schmitt-Beck & Schäfer, 2020, S. 123; Wyatt et al., 2000, S. 71).⁷⁶ Ebenso wie die Mediennutzung stellt die interpersonale Kommunikation über Politik also eine Form des politischen

⁷⁴ So geht die willentliche Nutzung mit höherer Aufmerksamkeit und besserer Informationsverarbeitung einher, wie zum Beispiel einer stärkeren Konzentration auf verbale Informationen und Argumente anstatt auf periphere Reize und visuelle Informationen (vgl. Maurer, 2010, S. 56).

⁷⁵ In der vorliegenden Arbeit werden unter interpersonaler politischer Kommunikation informelle politische Alltagsgespräche sowie politische Diskussionen zwischen BürgerInnen untereinander verstanden (vgl. Bennett, Fisher, & Resnick, 1995, S. 284; Emmer et al., 2006, S. 217–218; Schmitt-Beck & Schäfer, 2020, S. 121–123; Wyatt et al., 2000, S. 72).

⁷⁶ Ob politische Kommunikation als Vorstufe oder eigenständige Form politischer Beteiligung betrachtet wird, ist davon abhängig, ob Partizipation auf „activities freely undertaken by private citizens in order to influence government personnel and/or policies“ (Bennett, Fisher, & Resnick, 1995, S. 278) beschränkt wird oder auch „activities by which citizens ...

Verhaltens bzw. der aktiven Gegenstandsauseinandersetzung dar (vgl. Bennett, Fisher, & Resnick, 1995, S. 288, 292; Bennett, Flickinger, & Rhine, 2000, S. 99; Boyd et al., 2011, S. 1167; Buhl, 2003, S. 80; Lane, 1959/1969, S. 80; Schlozman, Brady, & Verba, 2020, S. 89; Schulze, 1977, S. 12; van Deth, 1991, S. 204; Abschnitt 7.1.3). Für politische Kommunikationsprozesse gelten daher hinsichtlich der Interessenstimulation und -entwicklung grundsätzlich die gleichen Annahmen wie für die Mediennutzung (d. h. Erhöhung der Stimulationsmöglichkeiten, Herstellung von Bedeutsamkeit, Förderung gegenstandsspezifischer Handlungs- und Urteilskompetenzen; vgl. Abschnitt 7.1.3.1).

Interpersonale Kommunikation unterscheidet sich jedoch von massenmedialer Kommunikation wesentlich dadurch, dass sie „eine Brücke zwischen passiver Information und aktiver Beteiligung schlägt“ (Brettschneider, 2002, S. 218) und dass sie immer auch eine *soziale Interaktion* darstellt (vgl. Almond & Verba, 1963/1989, S. 79; Haas, 2014, S. 31; Schmitt-Beck & Schäfer, 2020, S. 123). So zeichnen sich klassische Massenmedien zwar durch ein großes Informationsangebot, hohe Reichweite und Verfügbarkeit aus, sie bieten aber nur ein vorgegebenes bzw. auf bestimmte Inhalte beschränktes Angebot mit einem einseitigen Informationsfluss (passiver Konsum durch das Individuum) und stellen keine zusätzlichen Verarbeitungs- und Interpretationshilfen sowie (abgesehen von Selektionsmöglichkeiten) kaum aktive Handlungs- und Erfahrungsmöglichkeiten bereit (vgl. Almond & Verba, 1963/1989, S. 79; Haas, 2014, S. 28; Lane, 1959/1969, S. 94). Demgegenüber bietet die interpersonale Kommunikation aufgrund ihres interaktiven Charakters eine Reihe von anderen bzw. zusätzlichen Impulsen – wechselseitiger Informationsfluss, aktive Rolle, unmittelbares Feedback, individuelle Inhaltsgestaltung, Reflexionsmöglichkeiten und flexibles Anforderungsniveau – für die Interessenentwicklung (vgl. Haas, 2014, S. 28; Robinson & Levy, 1986, S. 161), wie im Folgenden erläutert wird:

Wechselseitiger Informationsfluss, aktive Rolle, unmittelbares Feedback

Bei interpersonaler politischer Kommunikation als sozialer Interaktion findet (in der Regel) ein reziproker Informationsfluss statt, d. h. ein gegenseitiger Austausch von Informationen, Meinungen, Einstellungen sowie affektiven Reaktionen zwischen verschiedenen (gleichberechtigten) GesprächspartnerInnen. Diese haben

interact with other citizens“ (Bennett, Fisher, & Resnick, 1995, S. 278) als politische Beteiligung gewertet werden (vgl. Schmitt-Beck & Schäfer, 2020, S. 123). Bennett et al. (1995) können diesbezüglich zeigen, dass „talking about politics is a distinct mode of involvement in public affairs“ (Bennett, Fisher, & Resnick, 1995, S. 284), welcher von Beteiligungsformen „in which citizens seek to influence government“ (Bennett, Fisher, & Resnick, 1995, S. 284) abzugrenzen ist (vgl. Bennett, Fisher, & Resnick, 1995, S. 278, 284–285).

abwechselnd die aktive Rolle der/s Kommunizierenden inne, erhalten dabei unmittelbare Reaktionen des Gegenübers und haben so die Möglichkeit, ihre politischen Sichtweisen mit anderen abzugleichen⁷⁷ und sich als politische/r AkteurIn auszuprobieren (vgl. Conover & Searing, 2005, S. 279; Haas, 2014, S. 28, 31–32; Schmid, 2004, S. 31). Werden dabei positive Handlungserfahrungen gemacht, z. B. durch Selbstwirksamkeits- und Kompetenzerleben, Erfolgserlebnisse und den Erhalt positiver Reaktionen der sozialen Umwelt (Unterstützung, Bestärkung, Anerkennung, soziale Einbindung), so kann dies die Interessenentwicklung fördern (vgl. Deci & Ryan, 1985, S. 122, 127–128, 135; Hidi et al., 2004, S. 103; Krapp, 2002, S. 399; Lane, 1959/1969, S. 87; Müller, 2006, S. 56–57; Abschnitt 6.5 und 6.6).

Individuelle Inhaltsgestaltung

In der interpersonalen Kommunikation sind Gesprächsinhalte nicht wie in den Medien vorgegeben und strukturiert, sondern können von den einzelnen Gesprächsbeteiligten nach ihren spontanen Impulsen, individuellen Präferenzen, persönlichen Interessen, Vorlieben und Informationsbedürfnissen in das Gespräch jederzeit selbst eingebracht werden (vgl. Haas, 2014, S. 28; Schmitt-Beck & Schäfer, 2020, S. 124, 128; van Deth, 1991, S. 204).⁷⁸ Die selbstbestimmte Inhaltsgestaltung kann durch die Auswahl persönlich bedeutsamer Themen Interesse stimulieren und die (weitere) Auseinandersetzung mit Politik fördern (vgl. Abschnitt 7.1.2.1). Das Thema Politik kann allerdings auch „in einer zwanglosen Unterhaltung beiläufig und unerwartet auftauchen“ (Lazarsfeld et al., 1944/1969, S. 192; ähnlich auch Schmitt-Beck & Schäfer, 2020, S. 128), da *alle* GesprächspartnerInnen eigene (persönlich bedeutsame) Themen in die Unterhaltung einbringen können. Die unbeabsichtigte Konfrontation mit politischen Themen oder Ansichten, denen man sich im Gespräch nicht so einfach wie in den Medien entziehen kann (vgl. Haas, 2014, S. 32), kann neue Stimuli für die Interessenentwicklung bieten und auch Personen erreichen, welche üblicherweise

⁷⁷ Da die politische Realität im Kommunikationsprozess (re-)konstruiert und interpretiert wird, stellt die interpersonale Kommunikation auch einen Prozess der produktiven Realitätsverarbeitung des Individuums dar (vgl. Brettschneider, 2002, S. 218; Valentino & Sears, 1998, S. 143, 148)

⁷⁸ Verschiedenen Studien zufolge werden Gespräche über Politik dabei insbesondere durch Medienberichte bzw. durch besondere Ereignisse, über die in den Medien berichtet wird, angestoßen (vgl. Atkin & Gantz, 1978, S. 186, 192–193; Bott, 2008, S. 82; Boyd et al., 2011, S. 1167; Chaffee, Ward, & Tipton, 1973, S. 393; Görtler et al., 1991, S. 132–133; Hafner, 2006, S. 42; Kuhn, 2000, S. 75; Lane, 1959/1969, S. 86; McDevitt & Chaffee, 2000, S. 264, 282; Meckel, 2008, S. 37; MpFS, 2012, S. 38–39; Schmitt-Beck & Schäfer, 2020, S. 123, 127–128; Sears & Brown, 2013, S. 63).

die Auseinandersetzung mit Politik eher vermeiden oder selbst kein Gespräch über Politik initiieren würden (vgl. Haas, 2014, S. 28, 32; Lazarsfeld et al., 1944/1969, S. 192; Schmitt-Beck & Schäfer, 2020, S. 123; vgl. Abschnitt 7.1.3.1).

Flexibles Anforderungsniveau und Reflexionsmöglichkeiten

Das persönliche Gespräch bietet nicht nur inhaltliche Flexibilität, sondern kann auch – abhängig von Expertise, Kompetenz und Beziehung der GesprächspartnerInnen – an die jeweiligen (sprachlichen) Verständnis- und Verarbeitungsfähigkeiten sowie den bisherigen Wissensstand der GesprächsteilnehmerInnen angepasst werden, zum Beispiel durch die „Vereinfachung und Übersetzung von Begriffen“ (Claußen, 1982b, S. 311) und die Möglichkeit Fragen zu stellen, Inhalte zu vertiefen, Beispiele zu geben, persönliche Bezüge herzustellen, Hintergründe und Zusammenhänge näher zu erläutern sowie Argumente für verschiedene Sichtweisen zu erhalten (vgl. Brettschneider, 1997, S. 265, 278; Brettschneider, 2002, S. 219–220; Conover & Searing, 2005, S. 270; Haas, 2014, S. 30; Lazarsfeld et al., 1944/1969, S. 194; McLeod et al., 2010, S. 373; Robinson & Levy, 1986, S. 161; Schmitt-Beck & Schäfer, 2020, S. 123; Wyatt et al., 2000, S. 75). Entsprechend spielen interpersonale Kommunikationsprozesse auch eine wichtige Rolle bei der Verarbeitung und Interpretation von Medieninhalten (vgl. Abendschön, 2010, S. 201; Brettschneider, 2002, S. 220; Bennett, Flickinger, & Rhine, 2000, S. 119; Connell, 1971, S. 108, 122; Robinson & Levy, 1986, S. 168–169, 171, 173; Schulz, 2009, S. 111; Valentino & Sears, 1998, S. 131–132). Diese Bereitstellung von Verständnis- und Verarbeitungshilfen sowie Reflexionsmöglichkeiten kann insbesondere für die Interessenentwicklung von politisch noch „unerfahrenen“ Personen (wie z. B. Kindern) relevant sein, da so Komplexität reduziert bzw. das Verständnis politischer Informationen erleichtert und (Interesse hemmende) Überforderung reduziert werden kann (vgl. Abschnitt 6.5; 7.1.2.2).

Fehlende GesprächspartnerInnen und negative soziale Konsequenzen

Interpersonale Kommunikation als soziale Interaktion, in der das Individuum eine aktive Rolle übernimmt, ist im Vergleich zur massenmedialen Kommunikation allerdings auch mit größeren Hürden für die Gegenstandsauseinandersetzung verbunden (vgl. Torcal & Maldonado, 2014, S. 682). So werden zum einen (adäquate) GesprächspartnerInnen und Kommunikationsgelegenheiten benötigt (vgl. Bennett, Fisher, & Resnick, 1995, S. 288, 298; Bennett, Flickinger, & Rhine, 2000, S. 102; Chaffee, Ward, & Tipton, 1973; Haas, 2014, S. 31; Meadowcroft, 1986, S. 604; Pattie & Johnston, 2008, S. 692; Schmitt-Beck & Schäfer, 2020, S. 131). Zum anderen können negative politische Handlungserfahrungen

bzw. die *Erwartung* negativer Handlungskonsequenzen interpersonalen politischer Kommunikation die (weitere) Auseinandersetzung mit Politik hemmen und politisches Interesse mindern, da sie dem Bedürfnis nach sozialer Einbindung, Kompetenz und Effektivität entgegenstehen (vgl. Deci & Ryan, 1985, S. 127; Rosenberg, 1954, S. 352; Torcal & Maldonado, 2014, S. 693; Abschnitt 6.5; Abschnitt 7.1.2.2). So beinhalten Gespräche über Politik als soziale Interaktionen, die ein komplexes und kontroverses Thema zum Gegenstand haben, auch die Gefahr von (kognitiver und emotionaler) Überforderung, Meinungsverschiedenheiten⁷⁹ und negativen sozialen Auswirkungen, wie z. B. eine angespannte und konfliktgeladene Gesprächsatmosphäre, ablehnende oder abwertende Reaktionen des Gegenübers bis hin zur Störung der Beziehung der GesprächspartnerInnen (vgl. Conover & Searing, 2005, S. 279; Detjen, 2012, S. 32; Feldman & Price, 2008, S. 67; Haas, 2014, S. 28, 32; Lane, 1959/1969, S. 87; Rosenberg, 1954, S. 352; Schmitt-Beck & Schäfer, 2020, S. 131, 133; Schulze, 1977, S. 27; Torcal & Maldonado, 2014, S. 681; Wyatt et al., 2000, S. 74). Gespräche über Politik könnten demnach das Selbstwertgefühl und soziale Beziehungen beeinträchtigen und erfordern daher vom Individuum ein gewisses Maß an (politischem) Selbstbewusstsein und in Bezug auf das Kommunikationsumfeld bzw. die Interaktionspartner „some sense of safety in political communication“ (Almond & Verba, 1963/1989, S. 79; vgl. Almond & Verba, 1963/1989, S. 78, 81–83; Brettschneider, 1997, S. 283; Pattie & Johnston, 2008, S. 682; Rosenberg, 1954, S. 353–354; Schmitt-Beck & Schäfer, 2020, S. 131; Schulze, 1977, S. 27; Torcal & Maldonado, 2014, S. 679, 682, 695–696; Wyatt et al., 2000, S. 74; Abschnitt 7.1.2.2). Sind diese Voraussetzungen nicht gegeben, kann das zur Vermeidung des „unangenehmen“ Gesprächsthemas Politik und zur Stagnation oder Verringerung politischen Interesses führen (vgl. Almond & Verba, 1963/1989, S. 78; Bennett, Fisher, & Resnick, 1995, S. 287; Bennett, Flickinger, & Rhine, 2000, S. 102,

⁷⁹ So verweisen Studienergebnisse darauf, dass Gespräche über Politik häufiger von Dissens als von Konsens und in der Regel „von geringer bis moderater Nichtübereinstimmung“ (Schmitt-Beck & Schäfer, 2020, S. 130) geprägt sind und daher auch mit Auseinandersetzungen einhergehen (vgl. Buhl, 2003, S. 144–145; Pattie & Johnston, 2008, S. 680, 683–684; Schmid, 2004, S. 90–91; Schmitt-Beck & Schäfer, 2020, S. 130). Diese können aber, solange sie nicht Beziehungs- oder Selbstwertgefährdend sind und zu Vermeidung führen, positiv auf die Interessenentwicklung wirken, da „sie die Teilnehmenden mit unterschiedlichen politischen Ansichten konfrontieren“ (Schmitt-Beck & Schäfer, 2020, S. 120; ähnlich auch Feldman & Price, 2008, S. 64; Krampen & Ebel, 1990, S. 280) und die Auseinandersetzung mit Politik (wie z. B. die weitere Informationssuche) anregen. Darüber hinaus kann die erfolgreiche Bewältigung einer herausfordernden Gesprächssituation zu Erfolgserlebnissen führen, das politische Selbstbewusstsein fördern und so politisches Interesse motivieren (vgl. Deci & Ryan, 1985, S. 21, 124–125; Pattie & Johnston, 2008, S. 679, 689, 692, 695–696).

112; Conover & Searing, 2005, S. 277–279; Gasch, 1988, S. 6; Pattie & Johnston, 2008, S. 682; Rosenberg, 1954, S. 352–353; Schmitt-Beck & Schäfer, 2020, S. 132, 133–134; Torcal & Maldonado, 2014, S. 679–680, 688–689).

Dementsprechend zeigen Studienergebnisse, dass das politische Alltagsgespräch als einfache politische Aktivität zwar in der Bevölkerung (auch bei Jugendlichen und Kindern) recht weit verbreitet ist (vgl. Bennett, Flickinger, & Rhine, 2000, S. 103; Buhl, 2003, S. 140; Hafner, 2006, S. 91; Lane, 1959/1969, S. 86; Oesterreich, 2002, S. 93; Pattie & Johnston, 2008, S. 696; Schmitt-Beck & Schäfer, 2020, S. 125–126; Valentino & Sears, 1998, S. 144; Wyatt et al., 2000, S. 74), dabei aber in der Regel auf einen „sicheren“ Kontext, das heißt auf den persönlichen Nahbereich bzw. das private Umfeld und wichtige Bezugspersonen beschränkt wird (vgl. Bennett, Fisher, & Resnick, 1995, S. 286–287; Conover & Searing, 2005, S. 277, 281; Schmitt-Beck & Schäfer, 2020, S. 129).⁸⁰ Darüber hinaus spricht ein beträchtlicher Anteil der (jugendlichen und erwachsenen) Bevölkerung (ca. 30 bis 50 %) auch im Familien- und Freundeskreis nur selten oder sogar *niemals* über Politik (vgl. Almond & Verba, 1963/1989, S. 79; Bennett, Fisher, & Resnick, 1995, S. 282; Bennett, Flickinger, & Rhine, 2000, S. 102–103; Bertelsmann-Stiftung, 2004, S. 122; Brettschneider, 1997, S. 278, 286; Brettschneider, 2002, S. 220; Bronstein et al., 1993, S. 25; Cullingford, 1992, S. 24; Emmer et al., 2006, S. 226; Görtler et al., 1991, S. 129; Hafner, 2006, S. 102; Pattie & Johnston, 2008, S. 683; Robinson & Levy, 1986, S. 167; Schmitt-Beck & Schäfer, 2020, S. 126; van Deth, 1991, S. 207).⁸¹

Die Forschung zeigt allerdings, dass *wenn* Gespräche über Politik geführt werden, diese (auch wenn dabei Meinungsverschiedenheiten auftreten) die politische Persönlichkeitsentwicklung positiv zu beeinflussen scheinen (vgl. Pattie &

⁸⁰ Einzelne AutorInnen verweisen zudem darauf, dass als GesprächspartnerInnen bevorzugt Personen mit ähnlichen politischen Ansichten ausgewählt werden (vgl. Almond & Verba, 1963/1989, S. 78; Bennett, Flickinger, & Rhine, 2000, S. 111–112; Lane, 1959/1969, S. 88; Schmitt-Beck, 2003, S. 245).

⁸¹ Kinder sprechen dabei anscheinend seltener über Politik als dies Jugendliche und Erwachsene tun. So geben beispielsweise in der Studie von Hafner (2006, S. 102) 77 % der Kinder an, nur selten oder nie mit den Eltern über Politik zu sprechen. Dabei führen 83 % der politisch uninteressierten Kinder, aber auch 57 % der politisch interessierten Kinder, nie oder nur selten politische Unterhaltungen. Die geringe Gesprächshäufigkeit bei Kindern lässt sich demnach nicht einfach mit einem Mangel an Interesse erklären, sondern kann auch auf andere Gründe, wie z. B. einen Mangel an Kommunikationsgelegenheiten, zurückzuführen sein. So zeigt die Forschung auch, dass ältere Kinder häufiger als jüngere Kinder von den Eltern in Gespräche über Politik einbezogen werden (vgl. Hafner, 2006, S. 91; McLeod et al., 2010, S. 375; siehe dazu auch Abschnitt 7.2).

Johnston, 2008, 679, 689, 692, 695–696). So belegen verschiedene Studien übereinstimmend einen positiven Zusammenhang zwischen der Häufigkeit interpersonaler politischer Kommunikation und politischem Interesse bei Erwachsenen, Jugendlichen und Kindern (vgl. Bennett, Fisher, & Resnick, 1995, S. 290–292; Bennett, Flickinger, & Rhine, 2000, S. 107; Brettschneider, 1997, S. 275, 277, 286; Brettschneider, 2002, S. 220; Görtler et al., 1991, S. 130, 132; Haas, 2014, S. 200; Hafner, 2006, S. 102; Ingrisch, 1997, S. 157; Jackson-Beeck, 1979, S. 51–52; Krampen & Ebel, 1990, S. 280; Kuhn, 2000, S. 167–168; Schmitt-Beck & Schäfer, 2020, S. 133). Darüber hinaus finden sich positive Zusammenhänge der Kommunikationshäufigkeit mit anderen Aspekten der politischen Persönlichkeit (politische Handlungs- und Urteilskompetenz, politisches Selbstbewusstsein und Bürgertugenden), die als Bedingungen politischen Interesses ebenfalls bedeutsam sind:⁸² So bestehen beispielsweise positive Zusammenhänge mit der „Breite und Komplexität des politischen Wissens“ und dem „Verständnis politischer Sachfragen“ (Schmitt-Beck & Schäfer, 2020, S. 133; vgl. Abendschön & Vollmar, 2007, S. 218; Bennett, Flickinger, & Rhine, 2000, S. 99, 114–117; Bertelsmann-Stiftung, 2004, S. 76; Hafner, 2006, S. 125; Krampen & Ebel, 1990, S. 277–278; Oesterreich, 2002, S. 86; Valentino & Sears, 1998, S. 141–142; van Deth, 2007c, S. 107–108; Vollmar, 2007, S. 142, 153–154), dem internen politischen Effektivitätsgefühl⁸³ (vgl. Bertelsmann-Stiftung, 2004, S. 76; Brettschneider, 1997, S. 283; Brettschneider, 2002, S. 220; Conover & Searing, 2005, S. 280; Krampen & Ebel, 1990, S. 277–278; Pattie & Johnston, 2008, S. 689; Schmitt-Beck & Schäfer, 2020, S. 133) und demokratischen Bürgertugenden, wie Toleranz und Perspektivübernahme (vgl. Abendschön & Vollmar, 2007, S. 218; Conover & Searing,

⁸² Es wird hier bewusst von Zusammenhängen gesprochen, da auf Basis der in den einzelnen Studien präsentierten Daten und Analysen in der Regel keine Schlüsse über Kausalzusammenhänge möglich sind und theoretisch wechselseitige Beziehungen angenommen werden können bzw. sollten (vgl. Abschnitt 7.1.3). So können beispielsweise politisches Wissen, subjektives Kompetenzgefühl und die Bereitschaft zur Perspektivübernahme (ebenso wie Interesse) sowohl Folge als auch Voraussetzung der Teilnahme an Gesprächen über Politik sein (vgl. Brettschneider, 1997, S. 283; Pattie & Johnston, 2008, S. 696).

⁸³ Hinsichtlich des externen Effektivitätsgefühls sind die Studienergebnisse weniger deutlich. So stellen einzelne Studien keinen Zusammenhang zwischen Kommunikation und externem Effektivitätsgefühl fest (vgl. Brettschneider, 1997, S. 286) oder kommen zu dem Schluss, dass häufigere Gespräche über Politik mit einem negativeren Politikbild einhergehen (vgl. Bertelsmann-Stiftung, 2004, S. 72; Hafner, 2006, S. 132, 134, 136; Krampen & Ebel, 1990, S. 278). Letzteres kann allerdings auch so interpretiert werden, dass interpersonale Kommunikationsprozesse eine kritischere Perspektive auf das politische Geschehen fördern (vgl. McLeod et al., 2010, S. 371), die als Eigenschaft demokratischer BürgerInnen durchaus wünschenswert ist (vgl. Abschnitt 7.1.2.2).

2005, S. 280; Pattie & Johnston, 2008, 689, 695; Schmitt-Beck & Schäfer, 2020, S. 133). Schließlich verweist die empirische Forschung noch darauf, dass interpersonale Kommunikation als politisches Handeln auch mit anderen politischen Handlungsformen, wie der aktiven Informationssuche und verschiedenen Arten politischer Partizipation, verbunden ist (vgl. Bennett, Fisher, & Resnick, 1995, S. 278; Bertelsmann-Stiftung, 2004, S. 92, 100–101, 113; Brettschneider, 1997, S. 280–281; Brettschneider, 2002, S. 220; Emmer et al., 2006, S. 231; Krampen & Ebel, 1990, S. 277–278; McLeod et al., 2010, S. 370, 382; Quintelier, 2015, S. 57–58; Schmitt-Beck & Schäfer, 2020, S. 132–133; Youniss, 2000, S. 286–287).

Auf der Basis der vorangegangenen Ausführungen und des Forschungsstandes scheint für das politische Interesse vor allem die Gesprächshäufigkeit relevant zu sein, das heißt *in welchem Ausmaß* Gespräche über Politik geführt werden (vgl. Pattie & Johnston, 2008, S. 690–692). Für die empirischen Analysen wird daher die folgende Erwartung formuliert:

I6a: Je häufiger ein Kind mit anderen über Politik spricht, desto höher ist sein politisches Interesse.

Für die Interessenentwicklung kann es jedoch nicht nur eine Rolle spielen, wie häufig über Politik gesprochen wird – sondern möglicherweise auch *mit wem* gesprochen wird. Die Forschung zeigt diesbezüglich, dass Gespräche über Politik bevorzugt mit bestimmten Personengruppen geführt werden: Sowohl Erwachsene als auch Jugendliche und Kinder führen Gespräche über Politik vor allem in der Familie (PartnerInnen, Geschwister, Eltern, Verwandte) und mit (gleichaltrigen) Freunden. Deutlich seltener finden Gespräche mit anderen Personen (z. B. NachbarInnen, Bekannte, MitschülerInnen) oder in halb-öffentlichen Kontexten wie dem beruflichen oder schulischen Umfeld (z. B. mit ArbeitskollegInnen oder Lehrkräften) statt (vgl. Bennett, Fisher, & Resnick, 1995, S. 285–286; Bertelsmann-Stiftung, 2004, S. 122; Cullingford, 1992, S. 37; Ingrisch, 1997, S. 67–69, 157–158; Kuhn, 2000, S. 54; MpFS, 2012, S. 41–42; Oesterreich, 2002, S. 98; Pattie & Johnston, 2008, S. 692; Robinson & Levy, 1986, S. 167; Schmid, 2004, S. 75–76; Schmitt-Beck & Schäfer, 2020, S. 123, 129–131; Wyatt et al., 2000, S. 78–81). Dabei spielen in unterschiedlichen Altersgruppen verschiedene Personen(gruppen) eine besondere Rolle als GesprächspartnerInnen: Bei Erwachsenen hat der/die (Lebens-)PartnerIn einen hohen Stellenwert als GesprächspartnerIn, während bei Kindern und Jugendlichen die Eltern wichtige GesprächspartnerInnen darstellen. Mit zunehmendem Alter gewinnen Gleichaltrige als GesprächspartnerInnen immer mehr an Bedeutung. Lehrkräfte spielen

als GesprächspartnerInnen bei Kindern und Jugendlichen dagegen eine untergeordnete Rolle (vgl. Bronstein et al., 1993, S. 23–24; Buhl, 2003, S. 140–142; Cullingford, 1992, S. 37; Greenstein, 1965/1970, S. 103–104; Hyman 1959/1969, S. 77–79; Ingrisch, 1997, S. 27–28; Kuhn, 2000, S. 54; MpFS, 2012, S. 41–42; Oesterreich, 2002, S. 86, 93–94; Quintelier, 2015, S. 58, 62; Rippl, 2015, S. 745; Schmid, 2004, S. 37, 75, 160; Schmitt-Beck & Schäfer, 2020, S. 129; Shehata & Amnå, 2019, S. 1065–1066).

Verschiedene GesprächspartnerInnen könnten unterschiedlich förderlich für die Interessententwicklung sein, da die Wirkung interpersonaler Kommunikation durch die Beziehung (z. B. Stärke und Qualität der Beziehung, Vertrauens- und Hierarchieverhältnis bzw. Statusunterschiede) zwischen den Kommunikationspartnern sowie die „Kommunikationsstruktur und die Komplexion des Inhalts der Kommunikation“ (Claußen, 1982b, S. 315) beeinflusst wird (vgl. Lane, 1959/1969, S. 89–90; Richey, 2009, S. 137; Schmid, 2004, S. 131, 165–166; Schmitt-Beck & Schäfer, 2020, S. 120, 122, 129, 132; Torcal & Maldonado, 2014, S. 683). Die günstigsten Voraussetzungen für die Interessenentwicklung sind hier zu erwarten, wenn eine stabile, respekt- und vertrauensvolle Beziehung zwischen den GesprächspartnerInnen besteht (sicheres Kommunikationsumfeld; Gefühl sozialer Eingebundenheit) und die GesprächspartnerInnen über politische Erfahrung und die entsprechende „politische Expertise verfügen, um anderen das politische Geschehen näherzubringen“ (Schmitt-Beck & Schäfer, 2020, S. 133; vgl. Frenzel et al., 2010, S. 512; Müller, 2006, S. 57; Schmitt-Beck & Schäfer, 2020, S. 132; Torcal & Maldonado, 2014, S. 386; Wyatt et al., 2000, S. 75). Darüber hinaus sollte es förderlich sein, wenn die GesprächspartnerInnen in der Lage sind, auf Augenhöhe zu kommunizieren und sich dem Kompetenzniveau und dem Kenntnisstand des Gegenübers anzupassen (Schmitt-Beck & Schäfer, 2020, S. 124; vgl. auch Müller, 2006, S. 56).

Im Hinblick auf das politische Interesse von Kindern lassen sich jedoch anhand dieser Merkmale keine „besseren“ oder „schlechteren“ GesprächspartnerInnen identifizieren, da die hauptsächlich in Frage kommenden GesprächspartnerInnen (Eltern, Gleichaltrige und Lehrkräfte; vgl. Buhl, 2003, S. 140, 143; Frenzel et al., 2010, S. 512) jeweils begünstigende und hemmende Bedingungen in die Kommunikationssituation einbringen können. So verfügen Eltern und Lehrkräfte als Erwachsene womöglich über mehr politische Expertise und Vermittlungskompetenz (und auch über mehr politisches Interesse) als Gleichaltrige. Durch ihren politischen Wissens- und Erfahrungsvorsprung und ihre Verortung in einer anderen Lebensphase und Lebenssituation findet die Kommunikation zwischen Erwachsenen und Kindern jedoch kaum auf der gleichen (sprachlichen und hierarchischen) Ebene statt (vgl. Abendschön, 2010, S. 170; Richey,

2009, S. 146). In der Kommunikation zwischen Gleichaltrigen befinden sich die GesprächspartnerInnen aufgrund eines ähnlichen Entwicklungsstandes, ähnlicher Lebenssituation und ähnlichem politischen Wissens- und Erfahrungsstand auf Augenhöhe, es fehlt jedoch dadurch die Möglichkeit, vom Wissens- und Erfahrungsvorsprung anderer zu profitieren und sich politische Sachverhalte und Zusammenhänge erklären zu lassen. Auch sind Beziehungen zwischen Gleichaltrigen nicht so „sicher“ und stabil wie familiäre Beziehungen. Lehrkräfte besitzen womöglich eine hohe politische Kompetenz und gute Vermittlungsfähigkeiten, sie stehen jedoch in der Regel in keiner engen persönlichen, sondern einer klar hierarchischen und professionellen pädagogischen Beziehung zum Kind, so dass eine unbefangene Kommunikation auf Augenhöhe unwahrscheinlich ist.

Vor diesem Hintergrund ist anzunehmen, dass für die Entwicklung politischen Interesses von Kindern nicht ausschließlich ein bestimmter Personenkreis bedeutsam ist, sondern sich die unterschiedlichen Kommunikationskontexte gegenseitig „ergänzen und nicht in Konkurrenz zueinander zu stehen“ (Buhl, 2003, S. 149; vgl. Kuhn, 2000, S. 55, Pattie & Johnston, 2008, S. 693–694; Youniss, 2000, S. 286). Dementsprechend sollten Gespräche mit allen GesprächspartnerInnen (ggf. im unterschiedlichen Ausmaß) einen Beitrag zur Interessenentwicklung leisten.⁸⁴ Für die empirischen Analysen wird daher ergänzend zur Gesprächshäufigkeit (Erwartung I6a) die folgende Erwartung formuliert:

I6b: Wenn ein Kind mit anderen über Politik spricht, ist sein politisches Interesse höher, egal um welche GesprächspartnerInnen (Eltern, Gleichaltrige, Lehrkräfte) es sich dabei handelt.

Wenn sich die Kommunikationskontexte gegenseitig ergänzen, könnte es allerdings für das politische Interesse auch eine Rolle spielen, dass mit *möglichst vielen verschiedenen* GesprächspartnerInnen aus unterschiedlichen Personengruppen gesprochen wird (vgl. Torcal & Maldonado, 2014, S. 679–680): Ein

⁸⁴ Leider gibt es nur wenige Studien, die einen Zusammenhang zwischen Interesse und Gesprächen mit verschiedenen GesprächspartnerInnen untersuchen, wie beispielsweise die Studien von Schmid (2004) und Ingrisch (1997). Beide Studien zeigen, dass Gespräche mit allen erfassten KommunikationspartnerInnen (Mutter, Vater, FreundInnen, MitschülerInnen) einen positiven Einfluss auf das politische Interesse ausüben (vgl. Ingrisch, 1997, S. 157; Schmid, 2004, S. 133). Eine Ausnahme bildeten hier allerdings Gespräche mit Lehrkräften, die in keiner Analyse einen signifikanten Zusammenhang mit dem politischen Interesse aufwiesen (vgl. Ingrisch, 1997, S. 158; in der Studie von Schmid nicht erfasst). Die Studie von Schmid (2004) kann darüber hinaus zeigen, dass die positiven Effekte der einzelnen GesprächspartnerInnen (mit Ausnahme der MitschülerInnen) auch in der gemeinsamen Betrachtung (multiple Regression) bestehen bleiben (vgl. Schmid, 2004, S. 135, 137).

größeres und somit in der Regel auch heterogenes Kommunikationsnetzwerk bietet nicht nur mehr Kommunikationsanlässe und -gelegenheiten, sondern auch mehr Impulse für die Interessenstimulation, da zum einen die Kommunikationsinhalte vielfältiger werden (z. B. Pluralismus von Erfahrungen, Sichtweisen und Einstellungen, breiteres Themenspektrum) und sich zum anderen die unterschiedlichen Vorzüge der GesprächspartnerInnen (Expertise, Kommunikations- und Vermittlungsfähigkeiten etc.) gegenseitig ergänzen können (vgl. Buhl, 2003, S. 149; Conover & Searing, 2005, S. 280; Feldman & Price, 2008, S. 65; Finlay et al., 2010, S. 281, 297; McLeod et al., 2010, S. 371–372; Müller, 2006, S. 56–57; Pattie & Johnston, 2008, S. 680–681; Quintelier, 2015, S. 54; Valentino & Sears, 1998, S. 146). Diese Vermutung wird durch Studienergebnisse gestützt, die zeigen, dass die positiven Effekte interpersonaler Kommunikation auf die politische Persönlichkeitsentwicklung nicht nur mit der Häufigkeit der Gespräche über Politik, sondern auch mit der *Anzahl der verschiedenen GesprächspartnerInnen bzw. der Größe (und Heterogenität bzw. Pluralität) des sozialen Netzwerkes* zunehmen⁸⁵ (vgl. Feldman & Price, 2008, S. 74; Quintelier, 2015, S. 54, 57–58, 62; Pattie & Johnston, 2008, S. 689, 692; Schmitt-Beck & Schäfer, 2020, S. 133; Torcal & Maldonado, 2014, S. 686, 688; Valentino & Sears, 1998, S. 143, 146; Youniss, 2000, S. 286–287). Daher wird zusätzlich zu Erwartung I6a die folgende Erwartung formuliert:

I6c: Je mehr verschiedene GesprächspartnerInnen ein Kind hat, desto höher ist sein politisches Interesse.

⁸⁵ Die Studienergebnisse verweisen hier auf eine Grundtendenz im politischen Kommunikationsverhalten. Wer häufiger über Politik spricht, hat in der Regel auch mehr GesprächspartnerInnen (vgl. Bennett, Fisher, & Resnick, 1995, S. 286; Buhl, 2003, S. 147; Valentino & Sears, 1998, S. 145). So stellt beispielsweise Buhl (2003) in Bezug auf Jugendliche fest: „Wer sich häufig mit Anderen über politische Themen auseinandersetzt, tut dies sowohl mit den Eltern als auch mit Gleichaltrigen sowie mit Lehrerinnen und Lehrern“ (Buhl, 2003, S. 147). Aufgrund dieses Zusammenhangs von Kommunikationshäufigkeit und der Größe des Kommunikationsnetzwerkes und dem Mangel an multivariaten Analysen, lässt sich anhand des Forschungsstandes schwer nachvollziehen, inwiefern die Anzahl der GesprächspartnerInnen zusätzlich zur Kommunikationshäufigkeit einen Beitrag zur Erklärung politischen Interesses leistet oder ob es sich nur um unterschiedliche Indikatoren der Gesprächsintensität handelt.

7.1.4 Demographische Merkmale

Zur „individuellen Grundausrüstung“ des Individuums gehören auch körperliche Merkmale wie das Alter und Geschlecht der Person (vgl. Abschnitt 6.4.2). Die Interessenforschung verweist auf geschlechts- und alterstypische Interessenpräferenzen (vgl. Eccles et al., 1998, S. 1042; Holodynski & Oerter, 2008, S. 543; Pässler & Schneider, 2019, S. 12; Roisch, 2003, S. 130). Auch im Hinblick auf politisches Interesse belegt die politikwissenschaftliche Forschung über einen Zeitraum von mehreren Jahrzehnten Unterschiede im Zusammenhang mit dem Alter und dem Geschlecht einer Person: Ältere und männliche Personen weisen etlichen Studien zufolge ein höheres politisches Interesse auf (vgl. Bennett, 1986, S. 121; Abschnitt 2.2.3). Aber wie lässt sich dieser Zusammenhang theoretisch erklären?

7.1.4.1 Politisches Interesse und das Alter

Das Lebensalter steht stellvertretend für eine Reihe von Entwicklungen und Veränderungen, die das Individuum im Laufe seines Lebens durchläuft (vgl. Easton & Dennis, 1969, S. 321–322). Effekte des Alters auf das politische Interesse sind als Ausdruck dieser Entwicklungen zu verstehen und lassen sich über die Kombination von Unterschieden in der Lebenserfahrung, Unterschieden in der kognitiven und sozialen (Persönlichkeits-) Entwicklung und Unterschieden in der Lebenssituation und sozialen Position erklären (vgl. Eccles et al., 1998, S. 1036; Easton & Dennis, 1969, S. 321–322).

Empirische Befunde zum Zusammenhang zwischen Alter und Interesse

Die Interessenforschung verweist darauf, dass die Entwicklung von Interessen bereits in einem Alter von 18 Monaten beginnt und schon Dreijährige unterschiedliche Interessenpräferenzen zeigen (vgl. Renninger, 2009, S. 111). Politisches Interesse wird aber erst später im Leben ausgebildet. So verweist eine Reihe von Studien (mit Kindern, Jugendlichen und Erwachsenen) darauf, dass sich jüngere Menschen weniger für Politik interessieren als ältere⁸⁶ und dass das Interesse an Politik mit steigendem Alter (kontinuierlich) zunimmt (Bennett, 1986, S. 76; Buhl, 2003, S. 32, 151; Glenn & Grimes, 1986, S. 570–571; Haug, 2011, S. 124; Holt et al., 2013, S. 26–29; Ingrisch, 1997, S. 151; Kroh, 2006, S. 190, 195; Lange et al., 2013, S. 35; Neller, 2002b, S. 492; Neundorff et al.,

⁸⁶ Kroh (2006, S. 196–197) verweist in diesem Zusammenhang zusätzlich darauf, dass der Unterschied zwischen jüngeren und älteren Personen insbesondere darin besteht, dass sich Jüngere (Jugendliche) im Gegensatz zu Älteren (Erwachsenen) häufiger gar nicht für Politik interessieren.

2014, S. 15; Pickel, 2017, S. 132, 135; Schmidtchen, 1983, S. 191; Schmid, 2004, S. 22, 102, 157; Schmidt, 2011, S. 4; Schneekloth & Leven, 2007, S. 208).⁸⁷ Demgegenüber stehen allerdings auch mehrere Studien, die keinen – oder zumindest keinen systematischen bzw. linearen – Zusammenhang zwischen dem Alter und dem politischen Interesse feststellen können (vgl. Abendschön & Vollmar, 2007, S. 217; Gabriel, 1986, S. 193; Hafner, 2006, S. 94; Hoffmann-Lange & Gille, 2016, S. 210–211; Krampen, 1998, S. 81; van Deth, 1990, S. 306; van Deth, 2007c, S. 117). Die unterschiedlichen Befunde könnten so interpretiert werden, dass das Alter vor allem in einem sehr jungen und in einem sehr hohen Alter eine Rolle für das Interesse spielt (van Deth, 1990, S. 302). So verweisen einige Studien auf einen kurvilinearen Verlauf der Interessenentwicklung mit Tiefpunkten am Beginn und am Ende des Lebenszyklus („start up and slow down model“; Schmid, 2004, S. 22; vgl. Bennett, 1986, S. 61; Boehnke, Sohr & Stromberg, 2016, S. 244; Glenn & Grimes, 1968, S. 563; Hoffmann-Lange & Gille, 2016, S. 211; Niedermayer, 2005, S. 25; van Deth, 1990, S. 302). Zusammenfassend zeichnen die Studienergebnisse das Bild einer Zunahme des politischen Interesses während früher Lebensphasen (Kindheit und Jugend) mit einer „Hochphase“ vom jungen bis ins mittlere Erwachsenenalter, nach der das Interesses relativ stabil bleibt und dann im hohen Alter wieder abnimmt (vgl. Bennett, 1986, S. 76; Glenn & Grimes, 1968, S. 563; Niedermayer, 2005, S. 25; Neundorff et al., 2014, S. 17). Im Hinblick auf das Forschungsinteresse der vorliegenden Studie sind hier insbesondere die Entwicklungen im Kindes- und Jugendalter, d. h. die Zunahme des politischen Interesses vom Kindesalter bis ins (junge) Erwachsenenalter relevant. Wie lässt sich diese Zunahme erklären?

Erklärung der Altersdifferenzen im politischen Interesse

Die Entwicklung von „Verständnis und Interesse für Politik [ist] das Ergebnis eines längeren Prozesses der politischen Sozialisation“ (Neller, 2002b, S. 492). Das Lebensalter kennzeichnet diesen Prozess bzw. die Dauer der Lebens- und Sozialisationserfahrung (vgl. Easton & Dennis, 1969, S. 325). Mit dem Alter steigen also auch die (politischen) Sozialisationserfahrungen und damit die Möglichkeiten, Kenntnisse und Erfahrungen im Bereich Politik zu sammeln. Ein Zusammenhang zwischen Lebensalter und politischem Interesse kann also zunächst einmal darauf basieren, dass eine Person mit zunehmendem Alter mehr und vielfältigere politische Stimulationen erhalten und mehr politische oder

⁸⁷ Viele Studien setzen dabei aber erst im jungen Erwachsenenalter (ab ca. 18 Jahren) an und bilden so hauptsächlich Entwicklungen im Jugend- und Erwachsenenalter ab (z. B. Bennett, 1986; Niedermayer, 2005).

politisch relevante Erfahrungen ansammeln kann und somit durch mehr Berührungspunkte mit Politik bessere Chancen hat, die Bedeutung von Politik zu erkennen und politisches Interesse zu entwickeln (vgl. Andrain, 1971, S. 100, 161; Berti & Andriolo, 2001, S. 346; Easton & Dennis, 1969, S. 323, Grob, 2009, S. 332; Lange et al., 2013, S. 36; Preiser, 2008, S. 874; Shani, 2009, S. 164; van Deth, 1990, S. 303). Das politische Interesse fördern kann demnach, wenn mit steigendem Alter Möglichkeiten der Stimulation zunehmen und „[p]olitische Aufgaben, politische Konflikte und politische Ordnungen ... allmählich zu einem erfahrbaren Bestandteil der Lebenswelt [werden]“ (Lange et al., 2013, S. 36). Gerade bei den jüngsten Altersgruppen kann geringeres bzw. fehlendes politisches Interesse demzufolge zunächst einmal darauf zurückgeführt werden, dass sie bisher wenig(er) Kontakt zu politischen Stimuli hatten und noch „politisch unerfahren“ sind (vgl. Kroh, 2006, S. 196–197).

Mit der Dauer der Sozialisationserfahrung bzw. dem Lebensalter gehen nicht nur mehr Stimuli und Erfahrungsmöglichkeiten einher, sondern auch körperliche und geistige Reifungs- und (Persönlichkeits-)Entwicklungsprozesse, welche den Erwerb von Kenntnissen, Fähigkeiten und Orientierungen beinhalten, die politisches Interesse fördern können (vgl. Easton & Dennis, 1969, S. 321, 326; Meadowcroft, 1986, S. 603–607; Renninger, 2009, S. 109). Diese Entwicklungsprozesse können sowohl aus entwicklungspsychologischer Perspektive (mit dem Fokus auf kognitive und soziale Reifungsprozesse des Individuums) als auch aus sozialisationstheoretischer Perspektive (mit dem Fokus auf altersspezifische Sozialisationsbedingungen) betrachtet werden:

Kognitive und soziale Entwicklung

Entwicklungspsychologischen Theorien zufolge ist die Entwicklung (politischen) Interesses abhängig von alterstypischen kognitiven und sozialen Reifungsprozessen (vgl. Andrain, 1971, S. 59ff; Eccles et al., 1998, S. 1042; Meadowcroft, 1986, S. 605–607; Preiser, 2008, S. 878; Wasmund, 1982b, S. 143ff). Geringeres politisches Interesse von Jüngeren, insbesondere von Kindern, wird dabei vor allem mit mangelnden (kognitiven und sprachlichen) Fähigkeiten (z. B. abstrakt-logisches Denken; Herstellen von Zusammenhängen), fehlenden sozialen Kompetenzen (Egozentrismus; Schwierigkeiten mit der Perspektivübernahme)⁸⁸ oder einem noch wenig entwickelten Gesellschaftsverständnis und -bewusstsein

⁸⁸ Bezüglich der allgemeinen Interessenentwicklung finden sich ähnliche Annahmen, wobei hier allerdings der Fokus insbesondere auf „the age-related development of abilities to engage in self-other comparisons“ (Renninger, 2009, S. 110) gelegt wird (siehe auch Pässler & Schneider, 2019, S. 20).

in Verbindung gebracht (vgl. Andrain, 1971, S. 61, 63–64; Berti, 1988, S. 437–438, 443; Lane, 1959/1969, 217; Preiser, 2008, S. 874). Fehlendes politisches Interesse in frühen Lebensphasen wird aus dieser Perspektive also darauf zurückgeführt, dass Kinder (und zum Teil auch noch Jugendliche) entwicklungsbedingt noch nicht oder nur eingeschränkt in der Lage sind, Politik zu verstehen, „über die eigenen persönlichen unmittelbaren Interessen hinauszuschauen“ (Abendschön, 2010, S. 98) und die Bedeutung von Politik für sich selbst und als Regelung des gesellschaftlichen Zusammenlebens zu begreifen (vgl. Abendschön, 2010, S. 97–98; 208; Andrain, 1971, S. 64, 66–67; Berti, 1988, S. 437–438, 440, 443–444; Grob, 2009, S. 333; Neller, 2002b, S. 492). Erst mit einer fortgeschritteneren kognitiven Entwicklung (etwa ab dem frühen Jugendalter) sind demnach die notwendigen kognitiven und moralischen Voraussetzungen für die Beschäftigung mit Politik bzw. die Verarbeitung politischer Informationen (ausreichend) vorhanden (vgl. Abendschön, 2010, S. 99, 208; Andrain, 1971, S. 63, 161; Berti, 1988, S. 444; Berti & Andriolo, 2001, S. 349–350; Connell, 1971, S. 38; Grob, 2009, S. 333; Meadowcroft, 1986, S. 606; Preiser, 2008, S. 874). Eine Zunahme des politischen Interesses mit steigendem Lebensalter ließe sich aus dieser Perspektive (wie in Abschnitt 7.1.2 beschrieben) mit einer Erhöhung der individuellen Ressourcen bzw. einer steigenden Motivation (Bedeutsamkeit, interne Effektivität) für die Beschäftigung mit Politik aufgrund der „natürlichen“ Entwicklung pro-sozialer Orientierungen (bzw. demokratischer Bürgertugenden) und allgemeiner Verständnis- und Diskurskompetenzen erklären (vgl. Andrain, 1971, S. 112; Easton & Dennis, 1969, S. 322):⁸⁹

At an older age, students find politics more salient as well as more comprehensible. They have developed the cognitive skills and motivation to pay attention to, understand, and retain political knowledge. (Andrain, 1971, S. 89)

Lebenssituation und soziale Position

Legt man ergänzend zu entwicklungspsychologischen Theorien eine sozialisationstheoretische Betrachtungsweise zugrunde, so können Entwicklungen mit dem Lebensalter auch auf damit zusammenhängende veränderte Umweltbedingungen zurückgeführt werden. In dieser Perspektive werden Entwicklungen mit dem

⁸⁹ Auch wenn bestimmte Entwicklungen von allen Menschen gleichermaßen durchlaufen werden (z. B. Sprachentwicklung, Geschlechtsreife), müssen sich Personen des gleichen Alters nicht auf dem gleichen Entwicklungsstand befinden (vgl. Andrain, 1971, S. 68). Das Alter bildet hier also nur einen groben Rahmen, innerhalb dessen bestimmte Entwicklungen stattfinden.

Alter mit „systematic age-related changes in the social contexts“ (Eccles et al., 1998, S. 1036) in Verbindung gebracht (vgl. Easton & Dennis, 1969, S. 325; Fend, 1991, S. 155; Grob, 2009, S. 334). Dies können mit dem Lebensalter (bzw. bestimmten Lebensphasen) verbundene „Umbrüche“ in der Lebenssituation⁹⁰ sein, welche mit neuen Lebensumständen, Erfahrungen, Entwicklungsaufgaben und gesellschaftlichen Erwartungen, Übernahme neuer sozialer Rollen sowie veränderten Teilhabemöglichkeiten bzw. staatsbürgerlichen Rechten und Pflichten (z. B. Strafmündigkeit, Wahlrecht) einhergehen und so die (politische) Identitätskonstruktion und Persönlichkeitsentwicklung des Individuums vielfältig beeinflussen können (vgl. Abendschön, 2010, S. 208; Eccles et al., 1998, S. 1042; Grob, 2009, S. 331, 333–335; Hurrelmann, 2012, S. 68, 70; Lane, 1959/1969, S. 216, 218; Lange et al., 2013, S. 36).

Insbesondere in frühen Lebensphasen findet mit steigendem Lebensalter eine Erweiterung der Sozialisationskontexte statt. Der primäre Sozialisationskontext Familie erhält zunehmend „Konkurrenz“ durch weitere Kontexte, wie die Schule, die Medien und Gleichaltrigengruppen, in denen ebenfalls Erziehungs-, Bildungs- und Sozialisationsprozesse stattfinden. Damit steigen die Stimulations- und Entwicklungsmöglichkeiten an, was den Erwerb bzw. den Ausbau von Kenntnissen und Fähigkeiten, die für die Entwicklung von politischem Interesse relevant sind, befördern kann.⁹¹ Darüber hinaus verändert und intensiviert sich auch die Beziehung zwischen Individuum und sozialem Kontext, da das Individuum zunehmend in verschiedene Beziehungssysteme, gesellschaftliche Gruppen, Strukturen und Institutionen eingebunden ist (vgl. Grob, 2009, S. 334–335; Niedermayer, 2005, S. 25; van Deth, 1990, S. 303). Die damit verbundene Übernahme verschiedener sozialer Rollen und Funktionen und die Konfrontation mit unterschiedlichen sozialen Erwartungen, Werte- und Normensystemen kann die Internalisierung gesellschaftlicher Werte und Normen, die Verantwortungs- und Perspektivübernahme und das Verständnis sozialer und gesellschaftlicher Zusammenhänge

⁹⁰ Dazu gehören Veränderungen in der Lebenssituation, die als „Standardbiographie“ in bestimmten Lebensphasen bzw. in bestimmten Altersgruppen typischerweise stattfinden, wie zum Beispiel die Einschulung, die Erreichung der Volljährigkeit, die Aufnahme einer Berufstätigkeit, die Gründung einer Familie oder der Eintritt in das Rentenalter.

⁹¹ Hier kann zum Beispiel auch das Ausmaß der formalen Bildung eine Rolle spielen, das mit dem Alter bzw. der Schulerfahrung zunimmt und mit dem Aufbau von Wissen und Kompetenzen verbunden ist (vgl. Easton & Dennis, 1969, S. 321; van Deth, 1990, S. 301). So zeigen einzelne Studien, dass Alterseffekte auf das politische Interesse unter Kontrolle des Bildungsstandes abnehmen bzw. verschwinden (vgl. Gabriel, 1986, S. 193; van Deth, 1990, S. 306).

fördern und sich so auf die Interessenentwicklung auswirken (vgl. Andrain, 1971, S. 117; Lange et al., 2013, S. 36).⁹²

Aber nicht nur die Integration in gesellschaftliche Strukturen, sondern auch ein anderer für die Interessenentwicklung wesentlicher Aspekt, die individuelle Autonomie (Selbstbestimmung und Eigenverantwortung), nimmt mit dem Alter bzw. in bestimmten Lebensabschnitten zu, z. B. durch Erlangung der Geschäftsfähigkeit, Strafmündigkeit oder Volljährigkeit. Heranwachsende dürfen (und müssen), wenn sie älter werden, mehr Tätigkeiten selbständig erledigen, können ihre Aktivitäten stärker selbst bestimmen (z. B. Aktivitäten der Freizeitgestaltung; Art und Umfang der Mediennutzung), werden stärker in (familiäre und schulische) Entscheidungen einbezogen und treffen in zunehmendem Ausmaß Entscheidungen selbst bzw. sind für die Konsequenzen ihrer Entscheidungen selbst verantwortlich (vgl. Buhl, 2003, S. 163; Meadowcroft, 1986, S. 623; Roisch, 2003, S. 150). Mit steigendem Alter geht also ein zunehmendes Ausmaß an Verantwortung, Effektivität und selbstbestimmter Lebensgestaltung einher, was sich positiv auf die Interessenentwicklung auswirken kann (vgl. Abschnitt 7.1.2.2).⁹³

Die vorherigen Ausführungen gelten in besonderem Ausmaß für den politischen Bereich, da verschiedene politische Beteiligungsrechte (wie das aktive und passive Wahlrecht) an die Erreichung eines bestimmten Lebensalters gekoppelt sind. Das Lebensalter, als von verschiedenen Individuen gemeinsam geteiltes Merkmal, geht hier mit unterschiedlichen (privilegierenden und benachteiligenden) strukturellen Bedingungen und normativen sozialen Erwartungen und Zuschreibungen, z. B. bezüglich der staatsbürgerlichen Kompetenzen, einher (vgl. Abschnitt 6.4.2). Kinder und Jugendliche machen hier aufgrund ihrer Zugehörigkeit zu einer bestimmten Altersgruppe bzw. „durch ihre gesellschaftliche Positionierung ... im Generationenverhältnis“ (Betz, 2009, S. 16) kollektive Erfahrungen struktureller Benachteiligung im politischen Bereich. Sie sind aufgrund ihres Alters aus bestimmten politischen Mitbestimmungsstrukturen systematisch ausgeschlossen und besitzen gegenüber der Erwachsenenbevölkerung geringere politische Teilhabe- und Einflussmöglichkeiten, was auch Auswirkungen auf die Berücksichtigung ihrer Interessen durch die Politik haben kann (vgl.

⁹² Mit der Erweiterung der Kontexte, der verstärkten gesellschaftlichen Integration und der Übernahme verschiedener sozialer Rollen einher geht auch ein größeres Bewusstsein sozialer Hierarchien und der eigenen Position darin (vgl. Easton & Dennis, 1969, S. 321). Dieser Aspekt wird im Zusammenhang mit dem Geschlecht in Abschnitt 7.1.4.2 aufgegriffen.

⁹³ So zeigen Studienergebnisse beispielsweise, dass jüngere Kinder ein geringeres allgemeines Selbstwirksamkeitsgefühl und ein geringeres politisches Kompetenzgefühl haben als ältere Kinder und Jugendliche (vgl. Hafner, 2006, S. 106; Vetter, 2006, S. 251; Walper & Schröder, 2002, S. 122; Zinnecker, 1985, S. 389).

Abschnitt 2.1; Abschnitt 7.1.2.2). Der strukturelle Ausschluss von Kindern und Jugendlichen aus dem politischen Bereich und die darin enthaltene implizite „Botschaft“, dass Politik eine Domäne der Erwachsenen darstellt und Kinder und Jugendliche (entsprechend entwicklungspsychologischer Theorien) noch nicht über die notwendigen Kompetenzen und Eigenschaften „guter StaatsbürgerInnen“ verfügen, kann sich in einem geringen externen politischen Effektivitätsgefühl und politischem Selbstbewusstsein von Kindern und Jugendlichen widerspiegeln und so die Interessenentwicklung hemmen (vgl. Abschnitt 7.1.2.2). Vor diesem Hintergrund wäre der Zuwachs an politischem Interesse im späten Jugendalter auch auf den „Zugewinn an politischen Handlungsmöglichkeiten“ (Bienefeld & Böhm-Kasper, 2016, S. 75) zurückzuführen (ähnlich auch Fend, 1991, S. 212; Preiser, 2008, S. 879).

Die hier vorgestellten verschiedenen Erklärungsansätze schließen sich gegenseitig nicht aus, sondern ergänzen einander: Die Veränderung politischen Interesses mit dem Alter beruht demnach auf verschiedenen Entwicklungen bzw. Prozessen der Identitäts- und Persönlichkeitsentwicklung, die parallel zur Altersentwicklung verlaufen.

Was folgt daraus im Hinblick auf die vorliegende Studie? Auch wenn auf der Basis der vorgestellten Überlegungen ein Zuwachs des politischen Interesses mit steigendem Alter anzunehmen ist, bleibt unklar, ob sich dieser Zuwachs bereits innerhalb der in dieser Studie eng gefassten Alterspanne (von 8 bis 13 Jahren) zeigt oder eher über die Zeitspanne von der frühen Kindheit bis ins Erwachsenenalter zu verzeichnen ist. Die befragte Altersgruppe ist relativ altershomogen und befindet sich in der gleichen Lebensphase mit den damit verbundenen altersspezifischen Lebensumständen. Auch bezüglich des Bildungs- und Entwicklungsstandes dürften sich die Befragten aufgrund der geringen Altersspanne auf einem ähnlichen Niveau befinden. Die befragten Kinder befinden sich zudem alle noch vor bzw. an der Schwelle zur Pubertät und zum Jugendalter und sind alle gleichermaßen aufgrund ihres Alters von politischen Mitbestimmungsmöglichkeiten weitgehend ausgeschlossen. Für die empirischen Analysen lässt sich daher die folgende Erwartung formulieren:

17a: Es besteht kein systematischer Zusammenhang zwischen dem Lebensalter und dem politischen Interesse der Kinder.

7.1.4.2 Politisches Interesse und Geschlecht

Frauen und heranwachsende Mädchen sind politisch weniger involviert, sie interessieren sich weniger für Politik, sie wissen weniger über Politik, sie sehen geringere Einflußchancen und sind politisch weniger aktiv. Frauen sind unpolitisch. So einfach und plakativ könnte zusammengefaßt werden, was viele Studien seit mehr als drei Jahrzehnten im westeuropäischen und angloamerikanischen Raum empirisch auffanden. (Kuhn, 2000, S. 60)

Das Geschlecht gilt als einer der wesentlichen Bedingungsfaktoren politischen Interesses (vgl. Bennett & Bennett, 1989, S. 107; Grob, 2009, S. 357; Neller, 2002b, S. 492). Ähnlich wie das Alter ist das Geschlecht als „summary variable“ (Easton & Dennis, 1969, S. 328) zu verstehen, welche stellvertretend für eine Reihe von Faktoren steht, die sich wiederum auf das politische Interesse auswirken (vgl. Hess & Torney, 1967, S. 175; van Deth, 1990, S. 302). Während das Alter vor allem stellvertretend für Reifungs- und Entwicklungsprozesse steht, ist der Einfluss des Geschlechts insbesondere im Zusammenhang mit sozialen Rollen und Identitätsbildungsprozessen zu betrachten (vgl. Todt, 2000, S. 222; van Deth, 1990, S. 302). Effekte des Geschlechts auf das politische Interesse lassen sich demnach mit geschlechtsspezifischen Sozialisationsprozessen bzw. mit sozialen Rollen(stereotypen) und gesellschaftlichen Rollenerwartungen erklären, welche sich auf das Selbstbild als politische/r AkteurIn und das Selbstkonzept der eigenen politischen Fähigkeiten auswirken (vgl. Bennett, 1986, S. 106, 111; Greenstein, 1965/1970, S. 126–127; Langton, 1969, S. 14; Renninger, 2009, S. 109; Rosenberg, 1954, S. 366; Schmid, 2004, S. 70; Schulze, 1977, S. 123; Shani, 2009, S. 42; van Deth, 1990, S. 302).

Empirische Befunde zum Zusammenhang von Geschlecht und Interesse

Zunächst einmal ist auf einer allgemeinen Ebene festzuhalten, dass die Interessenforschung „geschlechtstypische“ Interessengebiete identifiziert: So wird bei Mädchen ein stärkeres soziales Interesse und gesteigertes Interesse an den Themengebieten Kunst, Literatur, Sprache und Musik festgestellt, während Jungen ein stärkeres Interesse an Naturwissenschaften, Technik, Sport, Mathematik und *Politik* besitzen (vgl. Pässler & Schneider, 2019, S. 14–15, 19; Roisch, 2003, S. 127–128, 131, 138, 146–147). Geschlechtsspezifische Interessendifferenzen bilden sich dabei schon früh im Leben (d. h. im Primarschulalter) heraus, fallen hier aber geringer aus als im Jugend- und Erwachsenenalter (vgl. Holodynski & Oerter, 2008, S. 543; Pässler & Schneider, 2019, S. 12). Insbesondere im frühen Jugendalter bzw. mit Beginn der Pubertät wird ein Anstieg von Geschlechterdifferenzen in den Interessenpräferenzen verzeichnet (vgl. Eccles et al., 1998, 1046;

Janmaat & Hoskins, 2022, S. 243; Pässler & Schneider, 2019, S. 15–16, 22; Renninger, 2009, S. 109).⁹⁴

Betrachtet man nun das Interesse an Politik, so lautet das zentrale Forschungsergebnis, dass Frauen und Mädchen in der Regel ein (deutlich) niedrigeres politisches Interesse aufweisen als Männer und Jungen. Dieser „Gender Gap“ im politischen Interesse wird in zahlreichen Studien seit den 1950er Jahren länderübergreifend festgestellt (vgl. Bennett & Bennett, 1989, S. 105; Buhl, 2003, S. 151; Fend, 1991, S. 210; Greenstein, 1965/1970, S. 115–117; 1973, S. 269, 274; Hafner, 2006, S. 93; Hess & Torney, 1967, S. 186, 188; Horner, 2007, S. 103; Hyman 1959/1969, S. 26; Ingrisch, 1997, S. 151; Kroh, 2006, S. 203; Kuhn, 2000, S. 60, 167, 171; 2005, S. 400, 402; Lazarsfeld et al., 1944/1969, S. 80; Mayer & Schmidt, 2004, S. 399; Neller, 2002b, S. 492; Oesterreich, 2002, S. 209; Pickel, 2017, S. 132; Schmid, 2004, S. 104, 158; Wasmund, 1977b, S. 150; Westle, 2006, S. 212, 231).⁹⁵ Trotz gesellschaftlicher Veränderungen, die sich seit den 50er Jahren bezüglich traditioneller Geschlechterrollen und der gesellschaftlichen Position der Geschlechter vollzogen haben (z. B. Zunahme der formalen Bildung und Berufstätigkeit bei Frauen und ein höherer Frauenanteil in der Politik), bleiben die Unterschiede im politischen Interesse zwischen den Geschlechtern bis heute bestehen (vgl. Grob, 2009, S. 357; Neller, 2002b, S. 492; Pawlik, 2022, o.S.; Pickel, 2017, S. 132; Ranke, 2021, o.S.; Shani, 2009, S. 261–262; Statista Research Department, 2022, o.S.; Westle, 2009, S. 179–180; Westle & Schoen, 2002, S. 220).⁹⁶ Einzelne Studien deuten jedoch darauf hin, dass sich die Differenz im politischen Interesse zwischen den Geschlechtern

⁹⁴ Dabei wird allerdings auch festgestellt, dass die Geschlechterdifferenzen in verschiedenen Bereichen bei jüngeren Generationen geringer ausfallen als in älteren Generationen, d. h. eine Angleichung der Interessenpräferenzen stattfindet (vgl. Pässler & Schneider, 2019, S. 15).

⁹⁵ Es gibt allerdings Ausnahmen: So zeigen sich in einigen Ländern keine signifikanten Unterschiede im politischen Interesse zwischen den Geschlechtern (vgl. Mayer & Schmidt, 2004, S. 399; Torney-Purta et al., 2001, S. 118). Ausnahmen bilden beispielsweise einzelne Studien aus Schweden, wo „im Gegensatz zu vielen anderen Ländern kein Geschlechtsunterschied im konventionellen politischen Interesse ... gefunden wurde“ (Kuhn, 2005, S. 411) und Israel, wo sogar ein höheres politisches Interesse von Mädchen gegenüber Jungen festgestellt wurde (vgl. Ichilov, 1988, S. 440–441).

⁹⁶ In älteren Studien wurde ein geringeres Ausmaß an formaler Bildung von Frauen als Ursache für ihr geringeres politisches Interesse vermutet. Allerdings zeigen einzelne Studien, dass der Gender Gap auch bei gleichem Bildungsniveau bestehen bleibt (vgl. Bennett, 1986, S. 109; Bennett & Bennett, 1989, S. 116–117). So sind beispielsweise bereits während der Schulzeit, über verschiedene Schulformen hinweg, Mädchen weniger interessiert an Politik als Jungen (vgl. Hoffmann-Lange & Gille, 2016, S. 208; Schmidtchen, 1983, S. 189; Westle, 2006, S. 231).

(ebenso wie bei anderen Interessengebieten) verringert (vgl. Mayer & Schmidt, 2004, S. 399; Schneekloth & Albert, 2019, S. 51; Westle & Schoen, 2002, S. 220).

Unterschiede im politischen Interesse im Zusammenhang mit dem Geschlecht lassen sich dabei schon im Kindes- und Jugendalter finden (vgl. Greenstein, 1965/1970, S. 115–117; 1973, S. 269, 274; Grob, 2006, S. 75; Hafner, 2006, S. 93; Hess & Torney, 1967, S. 186; Hyman 1959/1969, S. 26; Ingrisch, 1997, S. 151; Kroh, 2006, S. 201; Kuhn, 2000, S. 171; Kuhn & Schmid, 2004, S. 76; Oesterreich, 2002, S. 209; Schmid, 2004, S. 158; Schneekloth, 2015, S. 159; Schneekloth & Albert, 2019, S. 51; Sears and Brown, 2013, S. 72; Wasmund, 1977b, S. 150). Einzelne Studien zeigen zudem, dass (wie bei anderen Interessengebieten auch) die Differenz im politischen Interesse zwischen Jungen und Mädchen im Jugendalter zunimmt, da der Zuwachs des politischen Interesses mit dem Alter bei Mädchen geringer ausfällt als bei Jungen, wodurch sich „ein deutlicher Schereneffekt“ (Grob, 2006, S. 75) im Jugendalter zeigt (vgl. Buhl, 2003, S. 98, S. 177; Hess & Torney, 1967, S. 183; Janmaat & Hoskins, 2022, S. 245; Schmidtchen, 1983, S. 297; Westle, 2006, S. 213, 215).

Darüber hinaus verweist die empirische Forschung auf weitere Unterschiede zwischen den Geschlechtern hinsichtlich verschiedener Bedingungsfaktoren politischen Interesses, die für die Erklärung des Gender Gap relevant sein könnten: So interessieren sich beispielsweise Jungen stärker für „klassische“ Politikfelder (z. B. Verteidigungs- und Außenpolitik, Wirtschafts- und Arbeitspolitik, Parteipolitik und Regierungsarbeit), unterstützen stärker partizipative Bürgertugenden (z. B. die Verpflichtung wählen zu gehen) und nutzen häufiger das politische Informationsangebot der Medien, während Mädchen sogenannten „weichen“ oder „neuen“ Politikfeldern (z. B. Sozialpolitik, Friedens- und Umweltpolitik)⁹⁷ mehr Interesse entgegenbringen, solidarische Bürgertugenden bzw. „altruistische, pro-soziale und egalitäre Wertorientierungen“ (Kuhn, 2005, S. 404) stärker betonen und personale Informationsquellen (d. h. Gespräche) bevorzugen (Conover, 1988a, S. 995; Fend, 1991, S. 187; Ingrisch, 1997, S. 31, 69, 73; Kuhn, 2000, S. 63; Oesterreich, 2002, S. 120–122; Schmid, 2004, S. 60, 62, 75–79, 84, 87, 109, 116, 161, 164–165; Schmidtchen, 1983, S. 189; Schneekloth, 2002, S. 122; Staub, 1989, S. 50; Westle, 2006, S. 215–217, 219). Zudem finden sich Unterschiede zwischen den Geschlechtern im Hinblick auf das interne und externe Effektivitätsgefühl: So sind Mädchen und Frauen zum einen tendenziell „skeptischer, misstrauischer und unzufriedener in Bezug auf den politischen Bereich“

⁹⁷ Das allgemeine Interesse an Politik ist dabei bei beiden Geschlechtern stärker mit dem Interesse an klassischen Politikfeldern assoziiert – also dem „Politikbereich, für den sich die jungen Männer stärker interessieren als die jungen Frauen“ (Kuhn & Schmid, 2004, S. 79; vgl. Westle, 2006, S. 215, 219).

(Kuhn, 2005, S. 402), fühlen sich in größerem Ausmaß „von der offiziellen Politik nicht wahrgenommen“ (Kuhn, 2000, S. 189) und schätzen ihre politische Wirksamkeit bzw. die Beeinflussbarkeit von Politik geringer ein als Jungen und Männer (vgl. Conway et al., 1981, S. 172–174; Fend, 1991, S. 168–170; Kuhn, 2000, S. 188–189; Lane, 1959/1969, S. 213; Oesterreich, 2002, S. 135; Schmid, 2004, S. 62; Wasmund, 1977b, S. 315).⁹⁸ Zum Anderen trauen sich Mädchen und Frauen (auch bei gleichem Bildungs- und Wissensstand) weniger Kompetenz im politischen Bereich zu als Jungen und Männer und sind eher der Meinung, Politik sei für sie (zu) kompliziert und schwer zu verstehen (vgl. Buhl, 2003, S. 150; Fend, 1991, S. 180; Hafner, 2006, S. 94, 106–107; Kuhn, 2000, S. 175, 179–180; 2005, S. 410; Lane, 1959/1969, S. 213–214; Schmid, 2004, S. 70, 161, 168–169; Vetter, 2006, S. 250; Wasmund, 1977b S. 270; Westle, 2006, S. 222, 231).

Die Forschung deutet also darauf hin, dass Mädchen und Jungen bzw. Frauen und Männer über unterschiedliche Informationsquellen mit Politik in Berührung kommen und über unterschiedliche Themeninteressen, und (Wert-)Orientierungen bzw. Bürgertugenden eine Beziehung zu Politik aufbauen. Dies dürfte allerdings eher weniger Auswirkungen auf das Niveau des politischen Interesses haben, da beide Geschlechter auf unterschiedlichen „Wegen“ Bezüge zu Politik aufbauen können, welche Politik Bedeutsamkeit verleihen. Mädchen äußern jedoch auch dann, wenn sie Politik ebenso viel Bedeutsamkeit beimessen wie Jungen, ein geringeres Interesse an Politik (vgl. Westle, 2006, S. 214–215). Dies verweist darauf, dass für den Gender Gap im politischen Interesse insbesondere geschlechtsspezifische Unterschiede in der Motivation sich mit Politik zu beschäftigen, d. h. Unterschiede im Selbstkonzept der politischen Fähigkeiten (internes Kompetenzgefühl) und der Beziehung zum politischen System (externes Effektivitätsgefühl), relevant sein könnten (vgl. Schmid, 2004, S. 70; Westle & Schoen, 2002, S. 236; Abschnitt 7.1.2.2).⁹⁹ Wie lässt sich vor diesem Hintergrund ein

⁹⁸ Der Forschungsstand ergibt allerdings bezüglich des externen Effektivitätsgefühls kein einheitliches Bild. Abweichende Ergebnisse finden sich zum Beispiel bei Zinnecker (1985, S. 391) und Easton & Dennis (1973b, S. 101). Dies kann an unterschiedlichen Messungen liegen, die sich wechselnd auf politische Zufriedenheit, politisches Vertrauen oder das politische Responsivitätsgefühl beziehen.

⁹⁹ Für diese These sprechen Forschungsergebnisse von Westle und Schoen (2002), die zeigen, dass sich die Geschlechterkluft im politischen Interesse unter Einbeziehung des subjektiven Kompetenzgefühls deutlich reduziert oder gar verschwindet. Sie gelangen daher zu dem Schluss, dass „das Gefühl politischer Kompetenz eine zentrale Größe zu sein [scheint], wenn es darum geht, den gender gap zu erklären“ (Westle & Schoen, 2002, S. 236).

geringeres politisches Interesse von Mädchen/Frauen gegenüber Jungen/Männern erklären?

Erklärung der Geschlechterdifferenzen im politischen Interesse

In der interessentheoretischen Literatur wird zur Erklärung der „Geschlechtstypik der Interessen“ (Todt, 2000, S. 222) ein Zusammenhang mit der „Entwicklung des Selbstkonzeptes bzw. der Identität“ (Todt, 2000, S. 222) hergestellt (vgl. Eccles et al., 1998, S. 1046). Interessen werden demnach dann präferiert, wenn sie zur eigenen Geschlechtsrollenidentität und gesellschaftlichen Geschlechternormen „passen“ bzw. wenn sie vom Individuum selbst und seinem sozialen Umfeld als der Geschlechtsrolle angemessen erachtet werden (vgl. Eccles et al., 1998, S. 1041; Pässler & Schneider, 2019, S. 14–15, 21; Todt, 2000, S. 223). Aufgrund der Bedeutung, die Kompetenz und Kompetenzüberzeugungen in Interessentheorien beigemessen wird (vgl. Abschnitt 7.1.2.2), gilt insbesondere in Interessendomänen, in denen ein Geschlecht stereotyp als weniger kompetent eingestuft wird (z. B. Kunst oder Mathematik), das Auftreten geschlechtsspezifischer Unterschiede als wahrscheinlich (vgl. Eccles et al., 1998, S. 1046, 1048; Ihme & Tausendpfund, 2019, S. 148–149; Renninger, 2009, S. 109).¹⁰⁰

In der politikwissenschaftlichen Literatur werden Unterschiede zwischen den Geschlechtern bezüglich der Bildung, der beruflichen Position und Lebenssituation, der politischen Strukturen sowie der Sozialisation zur Erklärung der Geschlechterdifferenzen im politischen Interesse herangezogen (vgl. Bennett & Bennett, 1989, S. 105; Ihme & Tausendpfund, 2019, S. 146–147; Neller, 2002b, S. 492; Westle, 2009, S. 180). Dem *strukturellen Erklärungsansatz* zufolge gehen „männlich geprägte Gesellschaftsstrukturen“ (Neller, 2002b, S. 492) mit gesellschaftlichen Benachteiligungen für Mädchen und Frauen einher (z. B. Bildungsbenachteiligungen, geringeres Einkommen und berufliche Position), wodurch diese gegenüber Männern ungünstigere Bedingungen für die Entwicklung politischen Interesses haben (vgl. Ihme & Tausendpfund, 2019, S. 146–147; Westle, 2009, S. 180). Eng damit verknüpft ist der *situative Erklärungsansatz*,

¹⁰⁰ Dies entspricht Annahmen zum sogenannten *Stereotype Threat*: „Stereotype Threat bezeichnet dabei eine Bedrohung, die von einem negativen Stereotyp über eine soziale Gruppe ausgeht, der die bedrohte Person angehört“ (Ihme & Tausendpfund, 2019, S. 148). Das Bewusstsein über die negative Stereotypisierung (wie z. B. geringere Kompetenz von Frauen im Bereich Politik) kann dabei nicht nur die Leistung der Betroffenen mindern (z. B. geringeres politisches Wissen), sondern auch „die Identifikation mit ... und das Interesse an der entsprechenden Domäne“ (Ihme & Tausendpfund, 2019, S. 148) mindern. Umgekehrt können positive Stereotype (wie z. B. Männer haben eine hohe politische Kompetenz) die Leistung verbessern und Interesse an der entsprechenden Domäne fördern („Stereotype Lift“; vgl. Ihme & Tausendpfund, 2019, S. 148–149).

wonach Frauen sich aufgrund ihrer Lebenssituation weniger für Politik interessieren, da sie aufgrund familiärer Verpflichtungen und Doppelbelastungen (Haushalt, Familie und Beruf) stärker auf den Privatbereich konzentriert sind und über ein geringeres Zeitbudget verfügen (vgl. Ihme & Tausendpfund, 2019, S. 146–147; Kuhn, 2005, S. 405–406; Neller, 2002b, S. 492; Westle, 2009, S. 180). Der *politische Erklärungsansatz* bezieht sich auf die Leistungen des politischen Systems und beinhaltet, dass Frauen im politischen Bereich unterrepräsentiert sind (z. B. durch einen Mangel an Frauen in politischen Machtpositionen) und ihre Interessen von der Politik weniger berücksichtigt werden (vgl. Westle & Schoen, 2002, S. 217), was bei ihnen zu einem niedrigeren externen Effektivitätsgefühl beiträgt, welches schließlich in geringerem politischem Interesse mündet (vgl. Neller, 2002b, S. 492; Westle & Schoen, 2002, S. 217). Der *sozialisationstheoretische Erklärungsansatz* schließlich geht davon aus, dass „Jungen und Mädchen nach unterschiedlichen Geschlechterrollen sozialisiert“ (Ihme & Tausendpfund, 2019, S. 146) werden, wobei Mädchen durch die „Vermittlung eines unpolitischen Rollenbildes“ (Neller, 2002b, S. 492) im Laufe der Sozialisation die Vorstellung verinnerlichen, „Politik sei eine männliche Domäne, von der Frauen nichts verstehen“ (Westle, 2009, S. 180; vgl. Ihme & Tausendpfund, 2019, S. 146), was sich in einem entsprechend geringen subjektiven Effektivitäts- und Kompetenzgefühl und daraus resultierendem geringem politischen Interesse äußert.

Bezieht man die berichteten empirischen Ergebnisse in die theoretischen Überlegungen ein, so erscheinen der strukturelle und der situative Erklärungsansatz wenig geeignet, um die Geschlechterdifferenzen im politischen Interesse zu erklären, da diese bereits im Kindes- und Jugendalter auftreten, wenn weder Bildungs- noch Einkommensunterschiede oder Unterschiede in der beruflichen Situation und in der Lebenssituation zwischen Jungen und Mädchen bestehen (vgl. Hoffmann-Lange & Gille, 2016, S. 208; Westle, 2009, S. 180; Westle & Schoen, 2002, S. 220). Vielversprechender sind hingegen der politische und sozialisationstheoretische Erklärungsansatz, da diese sowohl die Rolle von externen Effektivitätsüberzeugungen und internen Kompetenzüberzeugungen berücksichtigen als auch Entwicklungen in frühen Lebensphasen erklären können. Im Folgenden werden daher der sozialisationstheoretische und politische Ansatz gemeinsam zur Erklärung von Geschlechterdifferenzen im politischen Interesse herangezogen.

Politischer Erklärungsansatz: Politik als männliche Interessendomäne

Politik gilt als „traditionelle Männerbastion“ (Westle & Schoen, 2002, S. 215). Dies bezieht sich zum einen darauf, dass Frauen in der Politik und politischen

Führungspositionen (bis heute) zahlenmäßig unterrepräsentiert sind (vgl. Ceciari-
rini, 2019, S. 21, 27, 73; EAF, 2022; Höhne, 2020, S. 33; Lemke, 2008, S. 65,
68–69; Media Affairs, 2022, S. 27, 45; Obinger & Bonk, 2022, S. 15–16,
25).¹⁰¹ Frauen sind in der Politik jedoch nicht nur zahlenmäßig „unterlegen“,
sondern Politikerinnen sind auch im Vergleich zu Politikern in den Medien
(den wesentlichen Vermittlern von Politik) unterrepräsentiert, d. h. weniger sicht-
bar und präsent (vgl. Bauer, 2008, S. 31; Ceciari-
rini, 2019, S. 46; Holtz-Bacha,
2008a, S. 82–84; Media Affairs, 2022, S. 42–43, 49; Merkle, 2015, S. 224–
225; Pallaver & Lengauer, 2008, S. 116–117; Wolf, 2008, S. 67, 69, 72, 75–76).
Dabei scheinen Politikerinnen nicht nur aufgrund ihres tatsächlich geringeren
Anteils in den Medien weniger präsent zu sein,¹⁰² sondern auch weil männ-
liche Akteure (systematisch) bevorzugt werden (vgl. Ceciari-
rini, 2019, S. 45;
Holtz-Bacha, 2008a, S. 84; Media Affairs, 2022, S. 45). Politikerinnen sehen
sich in ihrer Arbeit und den Medien darüber hinaus auch „mit negativen gen-
derstereotypen Etikettierungen konfrontiert“ (Merkle, 2015, S. 224; vgl. auch
Bauer, 2008, S. 28; Holtz-Bacha, 2008a, S. 81, 85; Rosenberger, 2008, S. 94,
99; Wolf, 2008, S. 66), die sich insbesondere auf ihre politische Kompetenz
und Eignung beziehen bzw. diese in Frage stellen (vgl. Ceciari-
rini, 2019, S. 44;
Holtz-Bacha, 2008a, S. 83–84; Holtz-Bacha, 2008b, S. 15; Merkle, 2015, S. 225;
Obinger & Bonk, 2022, S. 33–38; Pantti, 2007, S. 35; Roth, 2007, S. 137;
Schmidt, 2007, S. 120–121). Eine wesentliche Rolle spielen dabei den Geschlech-
tern zugeschriebene „typische“ Eigenschaften, die als Qualifikation für das „harte
Geschäft“ Politik als erforderlich erachtet werden (vgl. Holtz-Bacha, 2007, S. 82;
Holtz-Bacha, 2008b, S. 12–13; Obinger & Bonk, 2022, S. 31, 35, 38). Frauen

¹⁰¹ Der Frauenanteil in der Politik hat sich allerdings in den letzten Jahren sowohl auf nation-
aler als auch auf europäischer Ebene erhöht (siehe z. B. Ceciari-
rini, 2019, S. 22, 27, 29),
insbesondere in Parteien und politischen Institutionen, die eine Quotenregelung haben (vgl.
Ceciari-
rini, 2019, S. 47; EAF, 2022; Obinger & Bonk, 2022, S. 15). Besonders niedrige Frau-
enanteile bestehen allerdings weiterhin in (rechts-)konservativen Parteien (vgl. Ceciari-
rini,
2019, S. 31; EAF, 2022; Media Affairs, 2022, S. 28–29; Obinger & Bonk, 2022, S. 15–16)
sowie in der Landes- und Kommunalpolitik (vgl. Ceciari-
rini, 2019, S. 21, 23–24, 73; Luko-
schat, 2017, S. 33; Media Affairs, 2022, S. 29–30; Obinger & Bonk, 2022, S. 9, 18; Ricken &
Schreijäg, 2017, o.S.). In Bezug auf Letzteres wird sogar ein sinkender Frauenanteil festge-
stellt (vgl. Ceciari-
rini, 2019, S. 26; Obinger & Bonk, 2022, S. 15; Ricken & Schreijäg, 2017,
o. S.).

¹⁰² Zwar spiegelt sich der höherer Frauenanteil in der Politik auch in einer höheren medialen
Sichtbarkeit von Politikerinnen wider (vgl. Media Affairs, 2022, S. 45, 50, 52), insgesamt
bleibt ihre Präsenz jedoch „weit hinter dem Anteil der von ihnen besetzten Positionen“
zurück (Media Affairs, 2022, S. 45; vgl. Ceciari-
rini, 2019, S. 45).

werden dabei Eigenschaften wie „Wärme, Sensibilität und Mitgefühl“ (Holtz-Bacha, 2007, S. 82) und „Emotionalität“ (Holtz-Bacha, 2008a, S. 85; Pantti, 2007, S. 46) zugeschrieben, während Männer mit „Durchsetzungsfähigkeit, Aggressivität und Selbstbewusstsein“ (Holtz-Bacha, 2007, S. 82) sowie „Rationalität und Entschlossenheit“ (Holtz-Bacha, 2007, S. 83) in Verbindung gebracht werden (vgl. Obinger & Bonk, 2022, S. 31, 38). Männliche Eigenschaften gelten dabei als wesentlich, „um in der Politik zu bestehen“ (Holtz-Bacha, 2007, S. 83; Kuhn, 2005, S. 411; Obinger & Bonk, 2022, S. 35).

Zusammenfassend ergibt sich dadurch das Bild, dass Politik (immer noch) weitgehend „a man’s game“ (Shani, 2009, S. 41) ist, d. h. ein von Männern dominierter und durch einen „männlichen Politikstil“ (Kuhn, 2005, S. 411) bzw. männliche Verhaltensmuster geprägter Bereich (vgl. Obinger & Bonk, 2022, S. 31, 45–46, 51–54; Ricken & Schreijäg, 2017, o.S.; van Deth, 1990, S. 302; Westle, 2009, S. 182–183; Westle & Schoen, 2002, S. 238). Die politische Norm ist männlich und Mädchen und Jungen werden im Hinblick auf diese Norm sozialisiert (vgl. Bennett, 1986, S. 106, 111; Greenstein, 1965/1970, S. 126–127).

Sozialisations-theoretischer Erklärungsansatz: Geschlechtsspezifische politische Sozialisation

Sozialisation verläuft von Beginn des Lebens an geschlechtsspezifisch, d. h. von Geburt an werden Kinder, abhängig von ihrem Geschlecht, unterschiedlich behandelt und sehen sich mit unterschiedlichen sozialen Erwartungen und (Kompetenz-)Zuschreibungen konfrontiert (vgl. Bilden, 1991, S. 281; Hurrelmann, 2012, S. 179; Kuhn, 2005, S. 407, 409; Mayer & Schmidt, 2004, S. 395; Obinger & Bonk, 2022, S. 31; Zimmermann, 2006, S. 176, 193). So beeinflusst das Geschlecht des Kindes beispielsweise die Vorstellungen der sozialen Umwelt über dessen Interessen und Fähigkeiten, und zwar unabhängig von den tatsächlichen Präferenzen, Leistungen oder Fähigkeiten des Kindes, sondern ausgehend davon, was „typisch für Jungen oder Mädchen ist“ (Kuhn, 2000, S. 62; 2005, S. 407). Geschlechtsrollen werden vom Individuum durch Identifikation und Imitation (realer oder medial vermittelter) männlicher oder weiblicher Verhaltensmodelle (z. B. Eltern, PolitikerInnen etc.) sowie durch die (bewusste und unbewusste) Förderung von geschlechtstypischen bzw. der gesellschaftlichen Norm entsprechenden Verhaltensweisen (durch Stimulation und positives Feedback) und Intervention gegen geschlechtsuntypische Verhaltensweisen (durch Sanktionen und negatives Feedback) gelernt und internalisiert (vgl. Kuhn, 2000, S. 62; 2005, S. 407; Zimmermann, 2006, S. 191). Die so erworbenen Geschlechtsrollenorientierungen schlagen sich im Fähigkeitsselbstkonzept und der Identitätskonstruktion des Individuums nieder (vgl. Kuhn, 2005, S. 407). Bereits früh im

Leben (mit etwa 3 bis 4 Jahren) sind sich Kinder ihrer Geschlechtszugehörigkeit bewusst, entwickeln Vorstellungen von geschlechtsrollenkonformen Verhaltensweisen und Kompetenzen und orientieren sich daran (vgl. Hess & Torney, 1967, S. 174; Zimmermann, 2006, S. 195). In der Adoleszenz erhält mit Erreichen der Geschlechtsreife die Entwicklung der Geschlechtsrollenidentität eine besondere Bedeutung, womit eine verstärkte Orientierung an diesbezüglichen gesellschaftlichen Rollenerwartungen einhergeht, was den Anstieg geschlechtsspezifischer Differenzen im politischen Interesse im Jugendalter erklären könnte (vgl. Kuhn, 2005, S. 407).

Führt man die Überlegungen des politischen und sozialisationstheoretischen Erklärungsansatzes zusammen, so lässt sich daraus ableiten, dass Mädchen aus verschiedenen Gründen ungünstigere Sozialisationsbedingungen für die Entwicklung politischen Interesses haben als Jungen. Durch die Unterrepräsentation von Frauen in der Politik und von politisch aktiven Frauen in den Medien fehlen Mädchen zunächst einmal politische Rollenvorbilder und Identifikationsmöglichkeiten.¹⁰³ Gleichzeitig führt der geringere Frauenanteil in der Politik und in den Medien dazu, dass die politischen Interessen von Frauen weniger thematisiert und berücksichtigt werden (vgl. Media Affairs, 2022, S. 15–16, 18; Ricken & Schreijäg, 2017, o.S.), was sich negativ auf das externe politische Effektivitätsgefühl von Mädchen auswirken kann. Auch heute bestehen zudem noch Geschlechterrollenstereotype, die Frauen als unpolitisch oder inkompetent kennzeichnen (vgl. Ihme & Tausendpfund, 2019, S. 154, 164; Mayer & Schmidt, 2004, S. 401, 403). Diese werden als Rollenerwartung bzw. gesellschaftliche Norm über Medien und Bezugspersonen vermittelt und schlagen sich im Verlauf der Sozialisation im politischen Selbstkonzept von Mädchen nieder (vgl. Bennett, 1986, S. 106, 111; Conover & Searing, 2005, S. 279–28; Greenstein, 1965/1970, S. 126–127). In der Folge zeigen Mädchen und Frauen (auch bei gleichem Bildungsstand und politischem Wissen) größere Unsicherheit und ein geringeres Kompetenzgefühl im politischen Bereich (vgl. Ihme & Tausendpfund, 2019, S. 154; Kuhn, 2005, S. 411; Obinger & Bonk, 2022, S. 41–42; Westle, 2009, S. 189). Auch im 21. Jahrhundert scheint es demnach entsprechend der Ausführungen in Abschnitt 7.1.2.2 für Frauen und Mädchen sinnvoll, sich aus der Politik herauszuhalten oder zurückziehen (auch wenn sie Politik einen Wert zuschreiben), weil sie sich im politischen Bereich als ausgeschlossen, inkompetent und ineffektiv erleben (vgl. Delli Carpini & Keeter, 1996, S. 207; Shani,

¹⁰³ In diesem Zusammenhang verweisen einzelne AutorInnen darauf, dass Mädchen mehr Interesse an Politik zeigen, wenn politisch interessierte weibliche Rollenvorbilder vorhanden sind (vgl. Sears & Brown, 2013, S. 63; Shani, 2009, S. 42).

2009, S. 42, 261), womit wesentliche Motivationsfaktoren für die Entwicklung politischen Interesses fehlen bzw. eingeschränkt sind. Politik wird so für Mädchen und Frauen zu einer wenig lohnenswerten Interessendomäne, in der es „für sie persönlich nicht viel zu ernten gibt“ (Schulze, 1977, S. 123). So ist trotz einer größeren Akzeptanz und Präsenz von Frauen in der Politik und einer langsamen Annäherung des politischen Interesses von Männern und Frauen auch für die vorliegende Studie anzunehmen, dass Jungen ein größeres politisches Interesse aufweisen als Mädchen. Für die empirischen Analysen wird daher die folgende Erwartung formuliert:

I7b: Das politische Interesse von Jungen ist höher als das politische Interesse von Mädchen.

7.1.5 Übersicht der Erwartungen der Mikroebene

In diesem Kapitel wurden Bedingungen der Interessenentwicklung auf der Ebene des Individuums betrachtet. Persönlichkeitsmerkmale, Verhaltensweisen sowie demographische Merkmale des Individuums sind hier die wichtigsten Bedingungsfaktoren politischen Interesses.

In Abschnitt 7.1.1 wurde zunächst dargelegt, dass politisches Interesse über konkrete politische Themen stimuliert wird und sich über die Intensivierung und Verallgemeinerung politischer Themeninteressen entwickelt (Erwartung I1). Anschließend wurden anhand interessentheoretischer und politikwissenschaftlicher Theorien Motivationsfaktoren für die Zuwendung zu bzw. Beschäftigung mit Politik betrachtet (vgl. Abschnitt 7.1.2). Als zentrale Motivationsfaktoren für die Interessenentwicklung wurden hier die Zuschreibung von Bedeutsamkeit (vgl. Abschnitt 7.1.2.1) und das Erleben von Kompetenz und Effektivität (vgl. Abschnitt 7.1.2.2) herausgearbeitet. Politisches Interesse ist demnach durch persönliche Betroffenheitsgefühle (Erwartung I2a und I2b) und/oder pro-soziale Orientierungen (Erwartung I3a und I3b), sowie allgemeine und politikbezogene Verständnis- und Diskurskompetenzen (Erwartungen I4a bis I4f) und externe politische Effektivitätsüberzeugungen (Erwartung I4g und I4h) motiviert.

Da für die Interessenentwicklung die aktive Auseinandersetzung mit dem Interessengegenstand eine wesentliche Rolle spielt, wurden anschließend Verhaltensweisen des Individuums betrachtet (vgl. Abschnitt 7.1.3). Diesbezüglich wurde zunächst erläutert, dass politisches Interesse durch die allgemeine Nutzung der für Kinder wichtigen Medien (Fernsehen und Bücher) stimuliert und gefördert werden kann. Dabei wurde erörtert, dass die Nutzungsintensität

(Umfang des Fernsehkonsums und Lesehäufigkeit) und die Nutzungsorientierung (Informations- oder Unterhaltungsorientierte Fernsehnutzung) einen Einfluss auf das politische Interesse haben könnten (Erwartungen I5a bis I5e). Anschließend wurde die politikbezogene Mediennutzung betrachtet. Dabei wurden Häufigkeit und Umfang der Nutzung politischer Informationsangebote in verschiedenen Medien (Nachrichten im Fernsehen, Radio und der Zeitung) als mögliche Bedingungsfaktoren politischen Interesses herausgearbeitet (Erwartungen I5f und I5g). Effekte auf das politische Interesse werden dabei sowohl von der zufälligen als auch der absichtlichen Nutzung von Nachrichten erwartet (Erwartungen I5h und I5i; vgl. Abschnitt 7.1.3.1). Als Form der aktiven Auseinandersetzung mit Politik wurde darüber hinaus das politische Kommunikationsverhalten des Kindes in den Blick genommen (vgl. Abschnitt 7.1.3.2). Dabei wurde herausgestellt, dass für politisches Interesse vor allem das Ausmaß der Gespräche über Politik und die Anzahl der verschiedenen GesprächspartnerInnen relevant sein sollten. Nicht relevant sollte hingegen sein, mit welchen GesprächspartnerInnen gesprochen wird (Erwartungen I6a bis I6c).

Abschließend wurden die demographischen Merkmale Alter und Geschlecht (vor dem Hintergrund ihrer empirischen Relevanz) hinsichtlich ihrer Bedeutung für das politische Interesse betrachtet (vgl. Abschnitt 7.1.4). Dabei wurde herausgearbeitet, dass beide Merkmale stellvertretend für eine Reihe von Entwicklungen stehen, die das Interesse beeinflussen können: Ein steigendes Lebensalter geht mit einer Zunahme an Stimulationen und Motivationen (durch erweiterte Erfahrungsmöglichkeiten, Handlungsspielräume, kognitive und soziale Kompetenzen) einher (vgl. Abschnitt 7.1.4.1). Das Alter sollte jedoch *innerhalb bestimmter Lebensphasen* (d. h. in Altersgruppen mit ähnlichem Entwicklungsstand und Lebenssituationen) *keine* Rolle für das politische Interesse spielen (Erwartung I7a). Der Einfluss des Geschlechts auf das politische Interesse lässt sich mit Geschlechtsrollennormen bzw. Geschlechtsrollenorientierungen erklären, welche durch Politik, Medien und andere Sozialisationsagenten vermittelt und vom Individuum im Verlauf der Sozialisation internalisiert werden (vgl. Abschnitt 7.1.4.2). Für Mädchen wäre dementsprechend zu erwarten, dass sie aufgrund einer vorwiegend unpolitischen Rollennorm für das weibliche Geschlecht ungünstigere Bedingungen für die Interessenentwicklung haben als Jungen und dementsprechend ein geringeres politisches Interesse aufweisen (Erwartung I7b). Die Tabelle 7.1 gibt abschließend einen Überblick über die Erwartungen zu Bedingungsfaktoren der Mikroebene.

Tabelle 7.1 Übersicht der Erwartungen zu individuellen Bedingungen des politischen Interesses

Nr.	Erwartung
Individuelle Bezüge zu Politik: Politische Themeninteressen	
I1	Je stärker das Ausmaß politischer Themeninteressen des Kindes ist, desto höher ist sein politisches Interesse.
Bedeutsamkeit von Politik durch Selbstbezug und Gemeinschaftsbezug	
I2a	Je mehr Bedeutung ein Kind Politik für sein eigenes Leben zuschreibt, desto höher ist sein politisches Interesse.
I2b	Je höher das Ausmaß politischer Ängste eines Kindes ist, desto höher ist sein politisches Interesse.
I3a	Je stärker die Empathiefähigkeit eines Kindes ausgeprägt ist, desto höher ist sein politisches Interesse.
I3b	Je stärker die Gemeinschaftsorientierung (Bürgertugenden) eines Kindes ausgeprägt ist, desto höher ist sein politisches Interesse.
Kompetenz und Effektivität als Motivationsfaktoren	
I4a	Je höher die kognitive Lern- und Leistungsfähigkeit eines Kindes ist, desto höher ist sein politisches Interesse.
I4b	Je höher die allgemeine Interessiertheit und Neugier eines Kindes gegenüber neuen Themen ist, desto höher ist sein politisches Interesse.
I4c	Je höher die Meinungsstärke eines Kindes ist, desto höher ist sein politisches Interesse.
I4d	Je höher die Autonomieorientierung eines Kindes ist, desto höher ist sein politisches Interesse.
I4e	Je höher die subjektive politische Verständniskompetenz eines Kindes ist, desto höher ist sein politisches Interesse.
I4f	Je höher die subjektive politische Diskurskompetenz eines Kindes ist, desto höher ist sein politisches Interesse.
I4g	Je höher das externe politische Effektivitätsgefühl eines Kindes ist, desto höher ist sein politisches Interesse.
I4h	Kinder mit einem sehr geringen und einem sehr hohen externen politischen Effektivitätsgefühl interessieren sich weniger für Politik als Kinder mit einer mittleren Ausprägung des externen politischen Effektivitätsgefühls.

(Fortsetzung)

Tabelle 7.1 (Fortsetzung)

Nr.	Erwartung
Mediennutzungsverhalten	
I5a	Je höher die Fernsehnutzungsdauer eines Kindes ist, desto höher ist sein politisches Interesse.
I5b	Je höher die unterhaltungsorientierte Fernsehnutzung eines Kindes ist, desto geringer ist sein politisches Interesse.
I5c	Je höher die informationsorientierte Fernsehnutzung eines Kindes ist, desto höher ist sein politisches Interesse.
I5d	Je höher der Informationsanteil gegenüber dem Unterhaltungsanteil der Fernsehnutzung eines Kindes ist, desto höher ist sein politisches Interesse.
I5e	Je häufiger ein Kind Bücher liest, desto stärker ist sein politisches Interesse.
I5f	Je mehr Nachrichten ein Kind insgesamt nutzt (Zeitung, Fernsehen, Radio), desto höher ist sein politisches Interesse.
I5g	Ein positiver Effekt der Nachrichtennutzung auf das politische Interesse des Kindes besteht unabhängig vom genutzten Medium.
I5h	Kinder, die zufällig die Nachrichten nutzen, haben ein höheres politisches Interesse als Kinder, die keine Nachrichten konsumieren.
I5i	Kinder, die absichtlich die Nachrichten nutzen, haben ein höheres politisches Interesse als Kinder, die Nachrichten nur zufällig konsumieren.
Interpersonale politische Kommunikation	
I6a	Je häufiger ein Kind mit anderen über Politik spricht, desto höher ist sein politisches Interesse.
I6b	Wenn ein Kind mit anderen über Politik spricht, ist sein politisches Interesse höher, egal um welche GesprächspartnerInnen (Eltern, Gleichaltrige, Lehrkräfte) es sich dabei handelt.
I6c	Je mehr verschiedene GesprächspartnerInnen ein Kind hat, desto höher ist sein politisches Interesse.
Demographische Merkmale	
I7a	Es besteht kein systematischer Zusammenhang zwischen dem Lebensalter und dem politischen Interesse.
I7b	Das politische Interesse von Jungen ist höher als das politische Interesse von Mädchen.

7.2 Familiäre Bedingungen

Sozialisations-theoretischen Annahmen zufolge sind die Bedingungen der Mikroebene nicht isoliert zu betrachten, sondern müssen um externe Sozialisationsbedingungen ergänzt bzw. mit ihnen in Beziehung gesetzt werden (vgl. Abschnitt 1.1.2 und 6). Die im vorangegangenen Abschnitt beschriebenen, für das politische Interesse als relevant erachteten Persönlichkeitsmerkmale und Verhaltensweisen des Kindes werden nicht nur durch seine individuellen (angeborenen) Anlagen bestimmt, sondern werden auch durch seine Sozialisationserfahrungen in verschiedenen Sozialisationskontexten und mit verschiedenen Sozialisationsagenten (mit-) geprägt (vgl. Abschnitt 6.4). Im Folgenden wird daher der Frage nachgegangen, welche Ressourcen und Stimulationen externe Sozialisationsbedingungen bzw. Umweltbedingungen für die Interessenentwicklung bieten. Diesbezüglich wird zunächst die Familie als Kontext der Interessenentwicklung in den Blick genommen (vgl. Abschnitt 1.1.2) und dabei den Fragen nachgegangen: Warum ist der Sozialisationskontext Familie für die Interessenentwicklung bedeutsam (siehe Abschnitt 7.2.1)? Wie wird die politische Persönlichkeits- und Interessenentwicklung durch familiäre Prozesse und Bedingungen beeinflusst (siehe Abschnitt 7.2.2. und 7.2.3)? Und welche konkreten Bedingungen in der Familie sind für die Entwicklung politischen Interesses bedeutsam (siehe Abschnitt 7.2.4)?

7.2.1 Die Bedeutung der Familie für die politische Persönlichkeitsentwicklung

[T]here is no doubt that various family characteristics influence the political development of the young. (Verba, Schlozman, & Burns, 2005, S. 96)

Die Familie gilt als besonders bedeutsamer Sozialisationskontext sowohl für die allgemeine als auch für die politische Persönlichkeitsentwicklung (vgl. Abend-schön, 2010, S. 78, 155; Dawson & Prewitt, 1969, S. 121; Geißler, 1996, S. 52–53, 57; Hafner, 2006, S. 42–43; Hurrelmann & Bauer, 2015b, S. 145; Hyman 1959/1969, S. 51; Ingrisch, 1997, S. 19–20; Janmaat & Hoskins, 2022, S. 231; Jennings, Stoker, & Bowers, 2009, S. 795; Lane, 1959/1969, S. 204; Moore, Lare, & Wagner, 1985, S. 135; Rippl, 2015, S. 742; Schlozman, Brady, & Verba, 2020, S. 65; Schmid, 2004, S. 25; Shani, 2009, S. 228; Verba, Schlozman, & Burns, 2005, S. 95; Weissberg, 1974, S. 150–151; Abschnitt 1.1.2; Abschnitt 6.4.2). Die Familie, in die ein Mensch hineingeboren wird und/oder in

der er aufwächst, ist seine „erste und wichtigste soziale Umwelt“ (Hurrelmann & Bauer, 2015b, S. 145). Dabei zeichnet sich die Familie durch die besondere Häufigkeit des Miteinanders, sowie eine besondere Enge, Kontinuität und Einzigartigkeit der Beziehungen (emotionale, biologische und rechtliche Verbundenheit) und die damit verbundene Vielfalt und Intensität an sozialen und emotionalen Interaktionen aus (vgl. Abendschön, 2010, S. 158; Geißler, 1996, S. 52; Görtler et al., 1991, S. 128; Hurrelmann, 2012, S. 118; Janmaat & Hoskins, 2022, S. 244; Jennings & Niemi, 1974, S. 16; Lazarsfeld et al., 1944/1969, S. 180; Quintelier, 2015, S. 53; Schneewind, 2008, S. 257):

Es gibt in der Regel keine andere Gruppe, in der das Kind zunächst in einer völligen physischen und psychischen Abhängigkeit lebt, in der Bezugspersonen eine so stabile und fast monopolartige Stellung haben, in der die Kommunikation so vielfältig und so dicht und die sozialen Kontakte so warm und so intensiv sind. (Geißler, 1996, S. 52)

Die Familie bildet somit insbesondere in den ersten Lebensjahren eines Kindes (der „formativen Phase“; vgl. Abschnitt 2.1.1) seinen Lebensmittelpunkt und sein primäres soziales Bezugssystem, in dem es nicht nur vielfältigen Sozialisations- und Erziehungseinflüssen ausgesetzt ist und seine ersten Interaktions- und Handlungserfahrungen macht, sondern auch seine ersten „explicit and implicit lessons about politics“ erhält (Verba, Schlozman, & Burns, 2005, S. 95; vgl. Kühnel & Willems, 2016, S. 111). Vor dem Hintergrund dieser frühen Einflüsse und Erfahrungen entwickelt das Kind spezifische Denk- und Handlungsmuster und seine grundlegende Persönlichkeitsstruktur (seine „Grundpersönlichkeit“; Strohmeier, 2005, S. 8), wie z. B. seine kognitiven und sozialen Fähigkeiten, sein Selbstbild und seine Selbstwirksamkeitsüberzeugungen, seine Wert- und Normorientierungen sowie die entsprechenden politischen „Grundorientierungen“ (vgl. Abendschön, 2010, S. 158; Krampen & Ebel, 1990, S. 270; Langton & Karns, 1969, S. 819–820; Schlozman, Brady, & Verba, 2020, S. 65–66; Schneewind, 2008, S. 258, 264–267). Auf dieser Basis bauen zukünftige Entwicklungen auf und werden neue Sozialisationserfahrungen und -impulse verarbeitet („structuring principle“; vgl. Abendschön, 2010, S. 77–78; Hafner, 2006, S. 70; Janmaat & Hoskins, 2022, S. 228; Quesel, 2017, S. 8–9; Schulze, 1977, S. 77; Strohmeier, 2005; Sullivan et al., 2002, S. 33; van Deth, 2005, S. 4–5; Weiß, 1981, S. 48, 51; Abschnitt 2.1.1). Auch wenn umstritten ist, inwiefern familiäre Sozialisationsprozesse die politische Persönlichkeit des Kindes langfristig festlegen (siehe die Ausführungen zur Kristallisations- und Persistenzthese in Abschnitt 2.1.1), besteht Einigkeit darüber, dass „the initial impact ... is substantial“ (Dalton, 1982, S. 147), da in der Familie früh politische Orientierungen (wie z. B. politisches

Interesse) vermittelt werden, die als „Ausgangsniveau“ (Schulze, 1977, S. 77) bedeutsam für weitere Entwicklungsprozesse sind.¹⁰⁴ Dies scheint im Hinblick auf die Interessenentwicklung besonders bedeutsam, da Interesse, wie in Kapitel 2 dargelegt, einen „sich selbst verstärkenden Effekt“ (Lange et al., 2013, S. 31) hat und einen dynamischen Prozess der Politisierung anstoßen kann (vgl. Delli Carpini & Keeter, 1996, S. 186; Quintelier & van Deth, 2014, S. 167; Westle, 2006, S. 237; Abschnitt 2.2.2 und 2.2.3).¹⁰⁵ Kinder, die in der Familie eine frühe Stimulation und Förderung ihres politischen „Grundinteresses“ erfahren, erhalten so gegenüber anderen Kindern einen „Politisierungsvorsprung“, der sich aufgrund der Entwicklungsdynamik von Interesse langfristig weiter verstärken und die politische Persönlichkeitsentwicklung nachhaltig beeinflussen kann (siehe dazu z. B. die Studien von Grob, 2006, S. 84; Janmaat & Hoskins, 2022, S. 238, 241–243).

Die theoretischen Annahmen zur Bedeutung der Familie für politische Sozialisationsprozesse werden durch eine Reihe von empirischen Forschungsergebnissen gestützt (vgl. Buhl, 2003, S. 190; Chaffee, McLeod, & Wackman, 1973, S. 358–362; Geißler, 1996, S. 56–58; Ichilov, 1988, S. 431; Ingrisch, 1997, S. 157–158; Langton & Karns, 1969, S. 815; McIntosh et al., 2007, S. 496; Quintelier, 2015, S. 58–59; Shehata & Amnå, 2019, S. 1067; Verba, Schlozman, & Burns, 2005, S. 102). Dabei wird den Eltern (bzw. der Eltern-Kind-Interaktion) eine besondere Bedeutung für die (politische) Persönlichkeits- und Interessenentwicklung des Kindes zugeschrieben (vgl. Abendschön, 2010, S. 159; Alexander et al., 2012, S. 765; Dalton, 1982, S. 144, 147; Fend, 1991, S. 205; Frenzel et al., 2010; Kuhn, 2005, S. 406; Moore, Lare, & Wagner, 1985, S. 135; Quintelier,

¹⁰⁴ Studien verweisen diesbezüglich darauf, dass Familieneinflüsse im Kindes- und frühen Jugendalter besonders wirksam sind und langfristige Auswirkungen haben (vgl. Alexander et al., 2012, S. 778; Dalton, 1982, S. 147; Janmaat & Hoskins, 2022, S. 244; Jennings, Stoker, & Bowers, 2009, S. 796). Mit zunehmendem Alter geht der Einfluss der Familie nicht verloren, aber es kommen immer mehr zusätzliche (ggf. gegenläufige) Sozialisationseinflüsse hinzu, so dass die Bedeutung des familiären Sozialisationskontextes ab dem Jugendalter abnimmt (vgl. z. B. Hyman, 1959/1969, S. 77–83; Langton, 1969, S. 11, 19; Abschnitt 1.1.2).

¹⁰⁵ Entsprechend wird auch in Interessentheorien die Bedeutung der Familie bzw. der Eltern für die Interessenentwicklung betont (vgl. Dabney et al., 2013, S. 406; Lichtblau, 2014, S. 205).

2015, S. 53; Shehata & Amnå, 2019, S. 1055).¹⁰⁶ Insbesondere die Eltern prägen als primäre Bezugspersonen und „zentrale Akteure“ (Abendschön, 2010, S. 159) durch ihre sozioökonomische Ressourcenausstattung (z. B. Einkommen und Bildungsgrad), ihre Persönlichkeit (z. B. Wertorientierungen), ihr (Vorbild-)verhalten (z. B. politische Aktivitäten), ihre Bildungs- und Erziehungskompetenzen und den praktizierten Erziehungs- und Kommunikationsstil maßgeblich die familiären Rahmenbedingungen und Ressourcen für Lern- und Entwicklungsprozesse des Kindes (vgl. Abendschön, 2010, S. 158–159; Dalton, 1982, S. 147; Frenzel et al., 2010, S. 512–513; Hurrelmann & Bauer, 2015b, S. 151; Janmaat & Hoskins, 2022, S. 228, 231; Kuhn, 2005, S. 406; Quintelier, 2015, S. 53; Schmid, 2004, S. 25; Schneewind, 2008, S. 260–264).¹⁰⁷ Der Einfluss der Eltern als Sozialisationsagenten spiegelt sich in einer gewissen „Kontinuität in den politischen Einstellungen von Generation zu Generation“ wider (Schmid, 2004, S. 25; vgl. Sigel & Hoskin, 1981, S. 216): So berichten über einen Zeitraum

¹⁰⁶ In der vorliegenden Studie wird nicht weiter zwischen den einzelnen Elternteilen differenziert, sondern die Einflüsse beider Elternteile untersucht, da Eltern sich in der Regel in ihren politischen Orientierungen ähnlich sind (vgl. Abendschön, 2010, S. 160; Geißler, 1996, S. 56) und grundsätzlich beiden Elternteilen bedeutsame Einflüsse auf die politische Persönlichkeitsentwicklung des Kindes zugeschrieben werden (vgl. Hopf & Hopf, 1997, S. 134–135). Zwar gilt tendenziell die Mutter (bzw. die Person, die mehrheitlich die Betreuung und Erziehung des Kindes übernimmt und die wichtigere Bezugsperson darstellt) als einflussreicher als der Vater (vgl. Abendschön, 2010, S. 159–160; Buhl, 2003, S. 106, 185; Jennings & Niemi, 1974, S. 17; Schmid, 2004, S. 29), Studienergebnisse sind diesbezüglich allerdings widersprüchlich und zeigen mal keine bedeutsamen Unterschiede zwischen den Einflüssen der Eltern – und mal einen größeren Einfluss der Mutter oder des Vaters (vgl. Buhl, 2003, S. 109–110; Greenstein, 1973, S. 279; Hopf & Hopf, 1997, S. 134; Jennings & Niemi, 1968, S. 180; Kuhn, 2000, S. 54, 167; Neundorff et al., 2014, S. 18; Schmid, 2004, S. 29, 31, 37, 106, 112–113, 159). Für die Vermittlung politischer (Wert-)Orientierungen wie politischem Interesse scheint es weniger wichtig zu sein, welcher Elternteil diese vermittelt, sondern eher bedeutsam, ob die Eltern in ihren Orientierungen ähnlich oder unterschiedlich sind und das Kind somit gleichgerichteten (kumulativen) oder heterogenen Einflüssen ausgesetzt ist (vgl. Abendschön, 2010, S. 160; Buhl, 2003, S. 112; Hyman, 1959/1969, S. 59; Jennings & Niemi, 1974, S. 17). Sigel und Hoskin (1981) argumentieren diesbezüglich, dass vor allem der „cumulative or interactive impact of the total environment“ (S. 216) bedeutsam für die politische Sozialisation ist (vgl. Sigel & Hoskin, 1981, S. 221, 233). Dementsprechend wird in der vorliegenden Arbeit der gemeinsame Einfluss der Eltern betrachtet, wobei sich die Ähnlichkeit oder Unterschiedlichkeit der elterlichen Einflüsse empirisch auch durch eine Zusammenfassung beider Eltern abbilden lässt. Zur Operationalisierung der Elterneinflüsse siehe Abschnitt 8.3.

¹⁰⁷ Der Einfluss des sozioökonomischen Status der Eltern wird erst in Abschnitt 7.3 zu sozialstrukturellen Bedingungen politischen Interesses diskutiert. Der Einfluss von Persönlichkeit und Verhaltensweisen der Eltern wird in Abschnitt 7.2.2 und 7.2.3 aus interessen- und sozialisationstheoretischer Perspektive beleuchtet.

von mehr als 50 Jahren verschiedene (Längsschnitt-)Studien mehr oder weniger stark ausgeprägte Übereinstimmungen in politischen (Wert-)Orientierungen und Verhaltensweisen zwischen Eltern und ihren Kindern (vgl. Abendschön, 2010, S. 159; Abendschön & Vollmar, 2007, S. 219; Bott, 2008, S. 64–65; Buhl, 2003, S. 47, 106–109, 184; Fend, 2005, S. 395; Geißler, 1996, S. 52, 56–58; Hopf & Hopf, 1997, S. 136–142; Hyman 1959/1969, S. 53–66; Ingrisch, 1997, S. 21; Jennings & Niemi, 1973, S. 347; Jennings, Stoker, & Bowers, 2009, S. 782, 786; Kuhn, 2000, S. 53; Lazarsfeld et al., 1944/1969, S. 180; Schmid, 2004, S. 25–26).¹⁰⁸ Diese lassen sich auch im Bereich des politischen Interesses¹⁰⁹ finden. Zwar fällt die Übereinstimmung zwischen Eltern und Kindern hier niedriger aus als bei anderen politischen (Wert-)Orientierungen, grundsätzlich zeigen Studienergebnisse jedoch positive Zusammenhänge für das politische Interesse von Eltern und ihren Kindern (vgl. Andrain, 1971, S. 142; Böhm-Kasper, 2006, S. 365; Grob, 2006, S. 77, 89; Janmaat & Hoskins, 2022, S. 237–238; Jennings & Niemi, 1981, S. 26; Jennings, Stoker, & Bowers, 2009, S. 786; Kroh, 2006, S. 201, 203; Lane, 1959/1969, S. 187; Neundorf et al., 2014, S. 18; Schmid, 2004, S. 29; Schneekloth, 2002, S. 92). Politische Orientierungen und Verhaltensweisen – unter anderem das Interesse an Politik – werden demnach (zumindest teilweise) im Rahmen „innerfamiliärer Übertragungs- und Anpassungsprozesse“ (Abendschön, 2010, S. 79) von einer Generation an die nächste „weitergegeben“ (vgl. Abendschön, 2010, S. 79; Fend, 2005, S. 395; Kroh, 2006, S. 201; Schmid, 2004, S. 25; siehe dazu ausführlicher Abschnitt 7.2.2 und 7.2.3).¹¹⁰ Dabei sind

¹⁰⁸ Das gleiche gilt im Übrigen auch für (Ehe-)PartnerInnen und andere (enge) soziale Netzwerke (vgl. Geißler, 1996, S. 55–56; Gimpel et al., 2003, S. 44; Hopf & Hopf, 1997, S. 134–135; Iyengar et al., 2018, S. 1326–1328; Lane, 1959/1969, S. 207–208; Lazarsfeld et al., 1944/1969, S. 180–181; Stoker & Jennings, 2005, S. 70).

¹⁰⁹ Aus der Interessenforschung werden auch für andere Interessengebiete Übereinstimmungen zwischen Eltern und Kindern berichtet (vgl. Alexander et al., 2012, S. 778; Pattison & Dierking, 2019, S. 382), was die These unterstützt, dass Interesse innerhalb familialer Sozialisationsprozesse vermittelt wird. Zum Prozess der Vermittlung von Interesse in der Familie siehe Abschnitt 7.2.2 und 7.2.3.

¹¹⁰ Entsprechend des Sozialisationsmodells kann hier nicht von einem „Automatismus“ der innerfamiliären Übertragung im Sinne einer einseitiger Anpassungsleistung der Kinder an die Orientierungen der Eltern ausgegangen werden, wie dies z. B. in der klassischen „Transmissionsthese“ angenommen wird (vgl. Abendschön, 2010, S. 79, 141; Chaffee, McLeod, & Wackman, 1973, S. 349; Abschnitt 6.3). Stattdessen ist die Übernahme von Orientierungen der Eltern durch die Kinder als wechselseitiger Konstruktionsprozess bzw. „gemeinsame Herstellungsleistung aller Familienmitglieder“ (Bertram & Bertram, 2009, S. 162) zu verstehen (vgl. Abendschön, 2010, S. 141, 143, 149; Bertram & Bertram, 2009, S. 162–163; Jennings & Niemi, 1974, S. 19–20).

familiäre Sozialisationsprozesse entsprechend des aufgestellten Sozialisationsmodells jedoch nicht als „Einbahnstraße“ zu verstehen: Das Kind greift mit seinen (angeborenen) individuellen Eigenarten und Merkmalen (z. B. Temperament) im Sinne der produktiven Realitätsverarbeitung Erziehungs- und Entwicklungsimpulse der Elter aktiv auf und gestaltet seinerseits das Familiengeschehen z. B. durch seine situationsspezifischen Verhaltensweisen sowie das Einbringen von Fragen, Themen und Meinungen mit (vgl. Buhl, 2003, S. 109; Görtler et al., 1991, S. 133; Jennings & Niemi, 1974, S. 21; Kuhn, 2000, S. 54; Schneewind, 2008, S. 258; Valentino & Sears, 1998, S. 144; Walper et al., 2015, S. 383; Abschnitt 6.4 und 6.5). Der Erziehungsstil der Eltern entscheidet dabei wesentlich mit, welcher Gestaltungsspielraum (z. B. Mitbestimmungsmöglichkeiten) dem Kind hierbei zur Verfügung steht (siehe dazu Abschnitt 7.2.3.2).

Theorie und empirische Forschung stimmen also darin überein, dass der Familie – und dabei insbesondere den Eltern – eine besondere Bedeutung für die (frühe und langfristige) Entwicklung der politischen Grundpersönlichkeit bzw. des politischen Interesses zukommt. Damit lässt sich aber noch nicht erklären, über welche Sozialisationsprozesse politische Orientierungen in der Familie vermittelt und erworben werden und welche konkreten Bedingungen dabei eine Rolle spielen. Im Folgenden wird daher der Sozialisationseinfluss der Familie aus der Perspektive der in der Familie stattfindenden *sozialen Lern- und Vermittlungsprozesse* betrachtet,¹¹¹ welche die politische Persönlichkeitsentwicklung des Kindes prägen (vgl. Abendschön, 2010, S. 143, 157–158; Brady, Schlozman, & Verba, 2015, S. 163; Buhl, 2003, S. 37; Dalton, 1982, S. 139–141, 153; Hopf & Hopf, 1997, S. 147, 153; Janmaat & Hoskins, 2022, S. 230; Jennings & Niemi, 1974, S. 22; Jennings, Stoker, & Bowers, 2009, S. 783, 790, 795–796; Neundorff et al., 2014, S. 5; Shani, 2009, S. 200–206; Shehata & Amnå, 2019, S. 1058;

¹¹¹ Der Einfluss der Familie auf die politische Persönlichkeitsentwicklung lässt sich über diese Prozessperspektive hinaus auch aus einer Strukturperspektive betrachten, in der die familiären Schicht- bzw. Milieuzugehörigkeit bzw. die in der Familie verfügbaren sozioökonomischen Ressourcen (z. B. Bildung, Einkommen) bzw. die Transmission von Bildung im Vordergrund stehen (vgl. Abendschön, 2010, S. 158; Jennings, Stoker, & Bowers, 2009, S. 796; Neundorff et al., 2014, S. 5; Verba, Schlozman, & Burns, 2005, S. 95–98, 102, 110). Denn Familien beeinflussen auch „über milieuspezifische und ressourcenabhängige Formen der Lebensführung die Erfahrungen und Entwicklungsmöglichkeiten ihrer Mitglieder“ (Walper et al., 2015, S. 365; vgl. Jennings, Allerbeck, & Rosenmayr, 1979, S. 450; Shani, 2009, S. 206). Die Prozess- und Strukturperspektive sind dementsprechend miteinander verknüpft und die in diesem Abschnitt erläuterten familiären Sozialisationsprozesse können milieuspezifisch geprägt bzw. durch sozialstrukturelle Rahmenbedingungen beeinflusst sein. Der Einfluss sozialstruktureller Bedingungen auf die Interessenentwicklung wird im Anschluss an die Betrachtung innerfamiliärer Sozialisationsprozesse in Abschnitt 7.3 diskutiert.

Verba, Schlozman, & Brady, 1995, S. 418–419; Verba, Schlozman, & Burns, 2005, S. 95–98, 102, 110). Diesbezüglich wird in einem ersten Schritt die Interessenentwicklung in der Familie aus interessentheoretischer Sicht beleuchtet (siehe Abschnitt 7.2.2). Im zweiten Schritt werden sozialisationstheoretische Annahmen zur Vermittlung und Aneignung politischer Orientierungen in der Familie erläutert (siehe Abschnitt 7.2.2). Abschließend werden die vorgestellten Überlegungen zu familiären Bedingungen der politischen Interessenentwicklung zusammengeführt und dabei Erwartungen für die empirischen Analysen formuliert (siehe Abschnitt 7.2.4).

7.2.2 Interessenentwicklung in der Familie

[W]hen young children's experiences include opportunities to engage and reengage with potential contents of interest and when there is support in the family ... for taking up such opportunities, interest is likely to develop. (Renninger & Hidi, 2016, S. 128)

Auch wenn Interessentheorien nur selten explizit darauf eingehen, welche Rolle die Familie in der Interessenentwicklung des Kindes spielt und welche Prozesse und Mechanismen dabei wirksam sind (vgl. Pattison & Dierking, 2019, S. 364), lassen sich aus der Interessenliteratur einige Annahmen zur Entwicklung von (politischem) Interesse im Kontext der Familie ableiten (vgl. Deci & Ryan, 1993, S. 229–230, 236; Lichtblau, 2014, S. 207).

Als bedeutsam für die Interessenentwicklung werden in erster Linie *gegenstandsspezifische* Stimulationen, Lern- und Entwicklungsmöglichkeiten angesehen – also *direkt auf den Interessengegenstand* bezogene Erfahrungen, Kommunikations- und Interaktionsprozesse in der Familie (vgl. Alexander et al., 2012, S. 764–766; Grolnick & Ryan, 1989, S. 143; Harackiewicz, Rozek, et al., 2012, S. 899–903; Hecht, Knutson, & Crowley, 2019, S. 698, 701–702, 709; Pattison & Dierking, 2019, S. 365–366; Renninger & Hidi, 2016, S. 128; Shehata & Amnå, 2019, S. 1059–1060).¹¹² Im Vordergrund steht dabei ein anregungsreiches und unterstützendes „home environment“ (Dabney et al., 2013, S. 406), welches zum einen durch den Kontakt zu gegenstandsspezifischen Inhalten und Erfahrungen Interesse

¹¹² Diesbezüglich wird in der Literatur teilweise noch zwischen formellen und informellen Lernprozessen bzw. Kontexten unterschieden (vgl. Alexander et al., 2012, S. 764; Dabney et al., 2013, S. 398; Hecht, Knutson, & Crowley, 2019, S. 693), wobei besonders informellen Lernprozessen Bedeutung für die Interessenentwicklung zugeschrieben wird (vgl. Alexander et al., 2012, S. 766). Prozesse innerhalb der Familie werden in der Interessenliteratur in der Regel dem Bereich informellen Lernens zugeschrieben (vgl. Dabney et al., 2013, S. 398; Hecht, Knutson, & Crowley, 2019, S. 693).

stimuliert und zum anderen durch „external support from parents“ (Alexander et al., 2012, S. 780) das Bedürfnis des Kindes nach Kompetenz, Autonomie und sozialer Eingebundenheit erfüllt und so die Interessenentwicklung motiviert und ermutigt (vgl. Alexander et al., 2012, S. 766–767; Dabney et al., 2013, S. 395–396, 398, 406; Deci & Ryan, 1993, S. 229–230, 232; Harackiewicz, Rozek, et al., 2012, S. 899–900; Hecht, Knutson, & Crowley, 2019, S. 703–707, 709–710; Heddy & Sinatra, 2017, S. 766–768; Lichtblau, 2014, S. 207, 216). Dieses Umfeld wird maßgeblich von den Eltern gestaltet, die einerseits als Vorbilder bzw. „MentorInnen“ das Interesse des Kindes stimulieren können und andererseits die Auseinandersetzung mit dem Interessengegenstand über externe Verstärkungsprozesse und Bearbeitungshilfen fördern und unterstützen – und das Kind so in seiner Interessentwicklung bestärken und motivieren (vgl. Alexander et al., 2012, S. 765; Deci & Ryan, 1993, S. 225, 227; Harackiewicz, Rozek, et al., 2012, S. 899; Hecht, Knutson, & Crowley, 2019, S. 704, 706; Lichtblau, 2014, S. 205, 207).

Eine Schlüsselrolle wird dabei dem *Interesse der Eltern* zugeschrieben (vgl. Dabney et al., 2013, S. 395, 405–406; Harackiewicz, Rozek, et al., 2012, S. 899–900; Hecht, Knutson, & Crowley, 2019, S. 703–706; Heddy & Sinatra, 2017, S. 767; Pattison & Dierking, 2019, S. 382). Die günstigsten Voraussetzungen, Interesse an einem bestimmten Gegenstand zu entwickeln, hat das Kind demnach, wenn die Eltern (oder zumindest ein Elternteil) selbst Interesse an diesem Gegenstand haben und ihm einen entsprechenden Wert zuschreiben, da dies maßgeblich dafür ist, in welchem Ausmaß dem Kind Stimulationen, soziale Anreize und externe Ressourcen für die Interessenentwicklung zur Verfügung stehen (vgl. Alexander et al., 2012, S. 766; Harackiewicz, Rozek, et al., 2012, S. 900; Hecht, Knutson, & Crowley, 2019, S. 395–397; Heddy & Sinatra, 2017, S. 765, 767).¹¹³ So dienen interessierte Eltern zunächst als Vorbilder, welche „purposefully or accidentally model curiosity and exploration in particular topics or domains“ (Alexander et al., 2012, S. 766; vgl. Hecht, Knutson, & Crowley, 2019, S. 709; Sjaastad, 2012, S. 1615). Durch ihre eigenen interessenbezogenen Aktivitäten (z. B. Gespräche über den Interessengegenstand, interessenbezogene Freizeitaktivitäten oder Mediennutzung) bieten interessierte Eltern dem Kind eine Vielzahl an Stimulationen und Lerngelegenheiten (vgl. Alexander et al., 2012, S. 764–766, 768; Dabney et al., 2013, S. 397; Hecht, Knutson, & Crowley, 2019, S. 703–706;

¹¹³ Dabei können, insbesondere zu Beginn der Interessenentwicklung, externe Motivationsfaktoren für die Auseinandersetzung mit dem Interessengegenstand hilfreich sein (vgl. Hecht et al., 2019, S. 710; Wild & Krapp, 1995, S. 581).

Pattison & Dierking, 2019, S. 374, 382). Sie stellen also durch ihr Verhalten „interest-related materials and learning opportunities“ (Pattison & Dierking, 2019, S. 365) zur Verfügung und signalisieren ihre eigene Wertschätzung für den Interessengegenstand (vgl. Hecht, Knutson, & Crowley, 2019, S. 706; Heddy & Sinatra, 2017, S. 766, 779). Die Wertschätzung kommt dabei durch die Aktivität an sich zum Ausdruck, aber auch durch begleitende verbale Äußerungen wie „exclamations of interest or enjoyment“ (Pattison & Dierking, 2019, S. 374).

Interessierte Eltern stehen dem Kind darüber hinaus aber auch als „MotivatorInnen“ und „MentorInnen“ bzw. als *kompetente Interaktions- und Kommunikationspartner* über den Interessengegenstand zur Verfügung, da sie in der Regel bestrebt sind, ihr Interesse an ihr Kind „weiterzugeben“ und ihm den Wert, den sie dem Interessengegenstand beimessen, zu vermitteln (vgl. Dabney et al., 2013, S. 398–399; Dierking & Falk, 1994, S. 59; Harackiewicz, Rozek, et al., 2012, S. 900, 902–903; Hecht, Knutson, & Crowley, 2019, S. 709; Heddy & Sinatra, 2017, S. 766).¹¹⁴ So zeigen interessierte Eltern eine erhöhte Bereitschaft bzw. Initiative, mit ihrem Kind gemeinsam interessenbezogene Aktivitäten zu unternehmen (z. B. Museumsbesuche) und mit ihm über den Interessengegenstand zu sprechen, sowie eine erhöhte Förderung und Wertschätzung interessebezogener Aktivitäten des Kindes. Sie bieten dementsprechend dem Kind nicht nur Anreize und Gelegenheiten für die Auseinandersetzung mit dem Interessengegenstand, sondern auch Unterstützung durch kompetente AnsprechpartnerInnen, die ihm Informationen geben und Fragen beantworten können, sowie Ermutigung durch positive (lobende und anerkennende) Reaktionen und Rückmeldungen (vgl. Alexander et al., 2012, S. 764, 780; Dabney et al., 2013, S. 396–399; Deci & Ryan, 1993, S. 230; Harackiewicz, Rozek, et al., 2012, S. 900; Hecht, Knutson, & Crowley, 2019, S. 704, 709–710; Heddy & Sinatra, 2017, S. 771; Lichtblau, 2014, S. 211; Palmquist & Crowley, 2007, S. 783–784, 786, 798; Pattison & Dierking, 2019, S. 365, 374; Sjaastad, 2012, S. 1615).¹¹⁵ Die gemeinsame Beschäftigung

¹¹⁴ Inwiefern das auch für den Gegenstandsbereich Politik gilt, ist allerdings fraglich, da dies auch davon abhängt, ob Politik als angemessenes Interessengebiet für Kinder erachtet wird. Wenn Eltern der Ansicht sind, dass ihr Kind mit dem Thema Politik emotional und kognitiv (noch) überfordert ist oder Politik als exklusive Erwachsenenomäne gesehen wird, so besteht auch die Möglichkeit, dass sich das Interesse der Eltern nicht in einer entsprechenden Interessenvermittlung bzw. interessenbezogenen Eltern-Kind-Interaktion niederschlägt. Siehe dazu Abschnitt 7.2.3.1.

¹¹⁵ Die Unterstützung kann dabei auch beinhalten, dass die Eltern dem Kind dabei helfen, den „Wert“ bzw. die persönliche Relevanz des Interessengegenstandes zu erkennen, indem sie z. B. im Gespräch persönliche Bezüge herstellen, die Nützlichkeit des Interessengegenstandes erläutern oder ihre eigene Wertschätzung deutlich zum Ausdruck bringen (vgl.

mit einem Interessengegenstand verleiht diesem einen „sozialen Wert“¹¹⁶ (Gefühl der sozialen Eingebundenheit) und die begleitende Unterstützung und Ermutigung wirken sich positiv auf das Kompetenz- und Effektivitätsgefühl des Kindes aus (vgl. Deci & Ryan, 1985, S. 124–125, 144; 1993, S. 230–231, 236; Hecht, Knutson, & Crowley, 2019, S. 706; Lichtblau, 2014, S. 211).¹¹⁷ Das Kind wird so angeregt und motiviert, ein Interesse (weiter) zu verfolgen und auszubauen (vgl. Alexander et al., 2012, S. 764, 768, 780; Dabney et al., 2013, S. 397–398; Deci & Ryan, 1993, S. 226–227; Harackiewicz, Rozek, et al., 2012, S. 903; Hecht, Knutson, & Crowley, 2019, S. 706; Heddy & Sinatra, 2017, S. 768, 771; Lichtblau, 2014, S. 211, 216; Pattison & Dierking, 2019, S. 366, 374). Interessebezogene Eltern-Kind-Interaktionen gelten daher auch als „the primary influence on children’s developing interests“ (Pattison & Dierking, 2019, S. 366; vgl. Dabney et al., 2013, S. 398, 405; Harackiewicz, Rozek, et al., 2012, S. 903; Hecht, Knutson, & Crowley, 2019, S. 709; Pattison & Dierking, 2019, S. 365). Eltern haben also (auf der Basis ihres eigenen Interesses)¹¹⁸ vielfältige Möglichkeiten, das Interesse ihres Kindes anzuregen und zu motivieren.

Darüber hinaus werden auch *familiäre Bedingungen ohne konkreten Gegenstandsbezug*, die mit den in Interessentheorien zentralen Grundbedürfnissen nach Kompetenz, Autonomie und sozialer Eingebundenheit verknüpft sind, als förderlich für die Interessentwicklung des Kindes erachtet (vgl. Deci & Ryan, 1993, S. 229–230, 232, 236; Lichtblau, 2014, S. 207; Wild & Krapp, 1995,

Dabney et al., 2013, S. 398–399; Harackiewicz, Rozek, et al., 2012, S. 899–900; Heddy & Sinatra, 2017, S. 765, 766, 779).

¹¹⁶ Einzelne AutorInnen sprechen diesbezüglich auch von „sozialem Druck“, sich für einen bestimmten Interessengegenstand zu interessieren, wenn dieser im sozialen Umfeld einen hohen Stellenwert besitzt (vgl. Shehata & Amnå, 2019, S. 1059–1060). Da aus interessen-theoretischer Perspektive äußere Zwänge eher hemmend auf Motivation und Interesse wirken (vgl. Deci & Ryan, 1985, S. 126, 145; 1993, S. 233–234), wird in der vorliegenden Arbeit stattdessen von sozialem Wert gesprochen.

¹¹⁷ Umgekehrt gilt negatives Feedback mit „kritisch bewertender Absicht“ (Deci & Ryan, 1993, S. 231) als hinderlich für die Interessenentwicklung, da dies zu einer „Reduktion der wahrgenommenen Kompetenz“ (Deci & Ryan, 1993, S. 231) führt und die Motivation beeinträchtigt (vgl. Deci & Ryan, 1985, S. 125).

¹¹⁸ Auch wenn die Eltern selbst kein oder wenig Interesse am Gegenstand haben, könnten sie die Interessenentwicklung ihres Kindes durch gemeinsame Interaktionen fördern, wenn sie ein Interesse ihres Kindes aufgreifen und unterstützen. Diesbezüglich ist es relevant, inwiefern die Eltern ein Interesse ihres Kindes wahrnehmen und bereit sind, dieses in der gemeinsamen Interaktion zu verfolgen. Alexander et al. (2012, S. 767) verwenden in diesem Kontext den Begriff „Coregulation“, um zu verdeutlichen, dass das Interesse des Kindes durch die Eltern sowohl durch Stimulation von außen und als auch durch das Aufgreifen eines bereits vorhandenen (beginnenden) Interesses des Kindes gefördert werden kann.

S. 581). Eine wesentliche Rolle wird dabei einem durch *Autonomieförderung bzw. -unterstützung geprägten Erziehungsstil der Eltern* in Verbindung mit einer *durch Zuwendung und Anteilnahme der Eltern geprägten Eltern-Kind-Beziehung* zugeschrieben (vgl. Alexander et al., 2012, S. 766; Deci & Ryan, 1985, S. 125; 1993, S. 232, 235; Grolnick & Ryan, 1989, S. 144; Lichtblau, 2014, S. 211; Pattison & Dierking, 2019, S. 374, 376; Wild & Krapp, 1995, S. 581–582). Bedeutsam für die Interessenentwicklung ist demnach, dass die Eltern durch ihr Erziehungsverhalten die Eigeninitiative und Selbständigkeit des Kindes unterstützen (z. B. Einbeziehung in Entscheidungen, Bedürfnisse und Gefühle des Kindes ernst nehmen) und dem Kind Freiräume und Wahlmöglichkeiten zugestehen (z. B. selbstbestimmte Freizeitgestaltung; vgl. Alexander et al., 2012, S. 780; Deci & Ryan, 1985, S. 127, 145; 1993, S. 225–226, 230, 231, 236; Grolnick & Ryan, 1989, S. 144; Lichtblau, 2014, S. 211; Pattison & Dierking, 2019, S. 376; Wild & Krapp, 1995, S. 58); dabei jedoch gleichzeitig auch aktiv in das Leben des Kindes involviert sind (z. B. durch gemeinsame Aktivitäten und Gespräche; Erziehungs- und Bildungsbemühungen) und Interesse, Aufmerksamkeit und Responsivität gegenüber den Belangen ihres Kindes (z. B. Wahrnehmen und Aufgreifen seiner Interessen) zeigen (vgl. Alexander et al., 2012, S. 780–781; Deci & Ryan, 1985, S. 126; Grolnick & Ryan, 1989, S. 144; Pattison & Dierking, 2019, S. 374, 376, 382; Wild & Krapp, 1995, S. 582).¹¹⁹ Die Involvierung und Anteilnahme der Eltern am Leben des Kindes fördert eine enge Eltern-Kind-Beziehung und erhöht die Intensität bzw. Qualität des kommunikativen Austauschs und der Interaktion zwischen Eltern und Kind (vgl. Deci & Ryan, 1993, S. 235). Dies unterstützt zum einen die Übertragung des Interesses der Eltern an das Kind bzw. die Übernahme von Interessen der Eltern durch das Kind, da eine gute Eltern-Kind-Beziehung Identifikations- und Internalisierungsprozesse begünstigt (vgl. Alexander et al., 2012, S. 780; Deci & Ryan, 1985, S. 146; 1993, S. 232; Grolnick & Ryan, 1989, S. 144; Harackiewicz, Rozek, et al., 2012, S. 902–903). Zum anderen werden aber auch (beginnende) Interessen des Kindes dadurch für

¹¹⁹ Eine geringere Interessenentwicklung und -förderung wird hingegen „infolge eines restriktiven Erziehungsstils der Familien“ (Lichtblau, 2014, S. 212) festgestellt, wenn „den Kindern ... weniger Freiraum zur selbstbestimmten Interessenentwicklung eingeräumt und von den Kindern dargestellten konkreten Bedürfnissen ... nicht entsprochen“ (Lichtblau, 2014, S. 212–213) wird. Eine „kontrollierenden Umgebung mindert die Erfahrung von Selbstbestimmung“ (Wild & Krapp, 1995, S. 580) und hemmt dementsprechend die Interessenentwicklung (vgl. Deci & Ryan, 1985, S. 125, 145).

die Eltern erkennbar und können von ihnen aufgegriffen, gefördert und unterstützt werden.¹²⁰ Mehrere AutorInnen betonen diesbezüglich die Bedeutung von Kommunikation und der „[a]dult recognition of emerging ... interest“ (Hecht, Knutson, & Crowley, 2019, S. 709) für die Interessentwicklung (vgl. Alexander et al., 2012, S. 767, 780; Deci & Ryan, 1985, S. 146; Heddy & Sinatra, 2017, S. 768, 771; Lichtblau, 2014, S. 212; Pattison & Dierking, 2019, S. 365).

7.2.3 Politische Persönlichkeits- und Interessenentwicklung in der Familie

People learn about politics in a variety of ways. Political learning occurs through direct teaching or indoctrination, through imitation, observation, and identification, and as a result of experiences in the political world. (Dawson & Prewitt, 1969, S. 63)

Die Familie kann die politische Persönlichkeits- und Interessenentwicklung des Kindes sowohl *direkt* über explizit politische Sozialisationsprozesse als auch *indirekt* über politisch relevante Sozialisationsprozesse beeinflussen (vgl. Buhl, 2003, S. 52, 190; Hopf & Hopf, 1997, S. 12; Ingrisch, 1997, S. 20; Kuhn, 2000, S. 52; Quintelier, 2015, S. 53; Shehata & Amnå, 2019, S. 1058; Verba, Schlozman, & Burns, 2005, S. 95–96; vgl. Kapitel 6).¹²¹

7.2.3.1 Politische Sozialisationsprozesse in der Familie

Politische Sozialisation in der Familie umfasst alle auf den Gegenstandsbereich Politik bezogenen Sozialisationseinflüsse bzw. alle „explicit political characteristics of family life“ (Neundorf et al., 2014, S. 5), welche die politische

¹²⁰ Diesbezüglich zeigt beispielsweise die Studie von Alexander et al. (2012), dass dem Kind von den Eltern mehr Angebote zur Auseinandersetzung mit einem Interessengegenstand zur Verfügung gestellt werden, wenn sein Interesse von den Eltern als solches erkannt wird (vgl. Alexander et al., 2012, S. 767).

¹²¹ Sozialisationsprozesse in der Familie lassen sich grundlegend bezüglich der vermittelten bzw. gelernten Inhalte („explizit politische Inhalte versus indirekt politisch bedeutsame Inhalte“ Hopf & Hopf, 1997, S. 12) und bezüglich der Form der Vermittlung bzw. des Lernens („beabsichtigt versus nicht beabsichtigt“ Hopf & Hopf, 1997, S. 12) differenzieren. Die Sozialisationsliteratur unterscheidet daher nicht nur zwischen direkten und indirekten, sondern auch zwischen manifesten (beabsichtigten) und latenten (unbeabsichtigten) Sozialisationseinflüssen. Der Gebrauch der Begriffe ist jedoch uneinheitlich. In der vorliegenden Arbeit wird vorrangig eine Unterscheidung zwischen direkten und indirekten Einflüssen bzw. zwischen politischen und politisch relevanten Sozialisationsprozessen vorgenommen. Überlegungen zu beabsichtigten und unbeabsichtigten Prozessen fließen dabei in die Ausführungen ein.

Persönlichkeit des Kindes prägen (vgl. Abendschön, 2010, S. 79; Brady et al., 2015, S. 163; Dawson & Prewitt, 1969, S. 64; Hopf & Hopf, 1997, S. 133–134; Ingrisch, 1997, S. 20; Neundorf & Smets, 2017, S. 6; Quintelier, 2015, S. 53; Schulze, 1977, S. 21–22; Verba, Schlozman, & Brady, 1995, S. 419, 422).

Zur Erklärung dieser Sozialisationseinflüsse werden vor allem Theorien sozialen Lernens herangezogen (vgl. Buhl, 2003, S. 37; Janmaat & Hoskins, 2022, S. 231; Shani, 2009, S. 200; Verba, Schlozman, & Burns, 2005, S. 96, 110).¹²² Diese gehen davon aus, dass neben der beabsichtigten Einflussnahme durch die Eltern auch unbeabsichtigte (und unbewusste) Vermittlungs- und Übertragungsprozesse (z. B. durch Vorbildverhalten der Eltern) bzw. beiläufige Prozesse politischen Lernens (durch Beobachtung, Imitation und Identifikation) das Kind prägen können (vgl. Abendschön, 2010, S. 79–80; Buhl, 2003, S. 52, 190; Dawson & Prewitt, 1969, S. 64; Hafner, 2006, S. 26; Hopf & Hopf, 1997, S. 12; Ingrisch, 1997, S. 20; Neundorf & Smets, 2017, S. 6; Quintelier, 2015, S. 53; Schlozman, Brady, & Verba, 2020, S. 65; Shani, 2009, S. 200; Shehata & Amnå, 2019, S. 1058; Verba, Schlozman, & Burns, 2005, S. 95–96). Diesbezüglich wird vermutet, dass „ein Großteil der politischen Sozialisationsprozesse junger Kinder dem Bereich ‚latenter‘ Politik mit weniger sichtbaren und eher impliziten Inhalten im Unterschied zu eigentlicher ‚manifeste[r]‘ Politik als expliziten und beabsichtigten politischen Inhalten zuzurechnen ist“ (Abendschön, 2010, S. 81) und sich daher die politische Persönlichkeit des Kindes „eher unbewusst, ungeplant und unkontrolliert, sozusagen als Nebenprodukt allgemeiner Interaktion und Kommunikation innerhalb der Familie“ (Schmid, 2004, S. 30) entwickelt (vgl. Abendschön, 2010, S. 77, 81; Geißler, 1996, S. 55; Greenstein, 1965/1970, S. 14, 44; Kühnel & Willems, 2016, S. 112). Einen wichtigen Mechanismus stellen dabei (bewusste und unbewusste) externe Verstärkungsprozessen (z. B. anerkennende oder ablehnende Haltungen und positive oder negative Reaktionen der

¹²² Im sozialisationstheoretischen Diskurs finden sich insbesondere Bezüge zum Modell- oder Beobachtungslernen entsprechend der sozial-kognitiven Lerntheorie nach Bandura (1986), sowie zum Lernen durch Verstärkung auf der Grundlage behavioristischer Lerntheorien (siehe z. B. Abendschön, 2010, S. 141–147; Janmaat & Hoskins, 2022, S. 231; Jennings & Niemi, 1974, S. 9–11, 15–22; Jennings, Stoker, & Bowers, 2009, S. 782–783, 787; Quintelier, 2015, S. 53; Verba, Schlozman, & Burns, 2005, S. 95–96). In jüngeren Arbeiten finden sich auch vermehrt Bezüge zum Lernen durch Erfahrung und Interaktion entsprechend Rollen- und Interaktionstheoretischer Ansätze (vgl. Abendschön, 2010, S. 147–150). In dieser Arbeit werden nur die für die Erklärung des politischen Interesses wichtigsten Grundannahmen der Theorien aufgegriffen. Für eine ausführlichere Darstellung der Theorien siehe z. B. Abendschön (2010, S. 141–150) oder Jennings und Niemi (1974, S. 15–22).

Eltern) dar (vgl. Abendschön, 2010, S. 143).¹²³ Demnach wird das Kind durch die (verbalen und nonverbalen) Reaktionen und Rückmeldungen seines Umfelds auf (seine) gezeigten Verhaltensweisen, Meinungen und Einstellungen motiviert, diese zu wiederholen und auszubauen (vgl. Robinson, 2017, S. 26–27). (Zu erwartende) positive Reaktionen wirken dabei verstärkend und ermutigen das Kind, sich entsprechend weiter zu entwickeln, während (zu erwartende) negative Reaktionen (wie z. B. „Politik wirst du erst verstehen, wenn du erwachsen bist“; Buhl, 2003, S. 136)¹²⁴ entmutigend und demotivierend wirken, das Kompetenz- und Effektivitätsgefühl beeinträchtigen und die Entwicklung politischer Orientierungen und Verhaltensweisen hemmen können (vgl. Abendschön, 2010, S. 141–142, 151, 159; Bott, 2008, S. 64; Buhl, 2003, S. 36, 190; Dalton, 1982, S. 140; Frenzel et al., 2010, S. 512–513; Hopf & Hopf, 1997, S. 133–134; Ichilov, 1988, S. 434; Janmaat & Hoskins, 2022, S. 231; Jennings & Niemi, 1974, S. 11, 15–18; Jennings, 2009, S. 38; Jennings, Stoker, & Bowers, 2009, S. 782; Kühnel & Willems, 2016, S. 113; Neundorf & Smets, 2017, S. 5–6; Quintelier, 2015, S. 53; Robinson, 2017, S. 26–27; Rosenberg, 1954, S. 365; Schulze, 1977, S. 13, 19–20, 23; Shani, 2009, S. 200; Verba, Schlozman, & Burns, 2005, S. 96–97).¹²⁵

Wie sich politische Sozialisationsprozesse in der Familie gestalten, hängt vor diesem Hintergrund davon ab, welche *Beziehung die Eltern zu Politik* haben und wie diese Beziehung in der „auf die politische Kultur bezogenen familie[n] Alltagspraxis“ (Vollmar, 2012, S. 150) *vorgelebt* und *an das Kind vermittelt* wird (vgl. Böhm-Kaspar, 2006, S. 358, 367; Hafner, 2006, S. 43; Ichilov, 1988, S. 434; Janmaat & Hoskins, 2022, S. 231; Jennings, Stoker, & Bowers, 2009, S. 795; Moore, Lare, & Wagner, 1985, S. 135; Quintelier, 2015, S. 53; Shani, 2009, S. 200; Verba, Schlozman, & Burns, 2005, S. 96–97). Insbesondere dem Ausmaß

¹²³ Jennings und Niemi (1974) weisen in diesem Zusammenhang darauf hin, dass Beobachtungs- und Verstärkungslernen eng miteinander verknüpft sind, da ein Kind, welches sich am Vorbild (Einstellungen und Verhaltensweisen) seiner Eltern orientiert, üblicherweise von den Eltern positive Reaktionen (wie z. B. Lob und Anerkennung) darauf erhält (vgl. Jennings & Niemi, 1974, S. 18).

¹²⁴ Schulze (1977, S. 19–20) führt eine Reihe von Beispielen an, die entmutigend auf die politische Persönlichkeitsentwicklung wirken können. Für bedeutsam erachtet er in diesem Kontext vor allem verbale Rückmeldungen der Eltern, wie z. B. „für Politik bist du doch wirklich noch zu jung“, aus denen ihre Haltung bezüglich der politischen Kompetenzen ersichtlich ist und die so offenbaren, ob von den Eltern „politisches Handeln befürwortet wird, oder ... abgelehnt wird“ (Schulze, 1977, S. 19–20).

¹²⁵ Diesbezüglich kann Robinson (2017) in einer Interventionsstudie zeigen, dass bei Erwartung positiver sozialer Folgen das politische Interesse höher ausfällt (vgl. Robinson, 2017, S. 31–33, 36).

der *Politisierung der Eltern* und damit verknüpften Haltungen und Verhaltensweisen wird eine Schlüsselrolle für die Gestaltung politischer Sozialisationsprozesse in der Familie zugeschrieben (vgl. Böhm-Kaspar, 2006, S. 366; Fend, 2005, S. 395, 397; Grob, 2006, S. 89; Hafner, 2006, S. 42, 104; Ichilov, 1988, S. 434, 440; Jennings, Stoker, & Bowers, 2009, S. 789–790, 795; Langton & Karns, 1969, S. 815; Neundorf et al., 2014, S. 5; Quintelier, 2015, S. 53; Schmid, 2004, S. 29; Sigel & Hoskin, 1981, S. 217, 224; Verba, Schlozman, & Burns, 2005, S. 97). Politisierte Eltern werden demnach eher zu „Politisierern“ (vgl. Sigel & Hoskin, 1981, S. 216) ihres Kindes als Eltern, in deren Leben Politik keine Rolle spielt, da das Kind in einem Umfeld mit hohem politischem Anregungs- und Aktivierungsgehalt aufwächst, in dem vielfältige politikbezogene Stimulationen und Lerngelegenheiten vorhanden sind (vgl. Böhm-Kaspar, 2006, S. 358; Buhl, 2003, S. 51; Geißler, 1996, S. 57; Hafner, 2006, S. 29, 42; Schlozman, Brady, & Verba, 2020, S. 65–66; Schulze, 1977, S. 21–22; Shani, 2009, S. 200; Sigel & Hoskin, 1981, S. 215, 221; Verba, Schlozman, & Brady, 1995, S. 438–439; Verba, Schlozman, & Burns, 2005, S. 97–99, 110).

So geht die Politisierung der Eltern mit entsprechenden politikbezogenen Verhaltensweisen innerhalb und außerhalb des Familienkontextes einher (z. B. Nachrichtennutzung und Gespräche über Politik; Teilnahme an Demonstrationen oder Wahlen), wodurch für das Kind vielfältige Möglichkeiten entstehen, „to encounter, experience, and explore public issues, political arguments, and differences“ (Shehata & Amnå, 2019, S. 1059; vgl. Böhm-Kaspar, 2006, S. 367). Auch wenn die Eltern ihre Kinder dabei nicht aktiv in ihre politikbezogenen Aktivitäten einbeziehen, können sie so durch ihr (Vorbild-)Verhalten bzw. die Beobachtung dieses Verhaltens durch das Kind (dies beinhaltet z. B. das Mithören von Gesprächen über Politik oder das Mitsehen von Nachrichtensendungen) die politische Persönlichkeitsentwicklung des Kindes unbeabsichtigt beeinflussen (vgl. Böhm-Kaspar, 2006, S. 367; Bronstein et al., 1993, S. 24; Hafner, 2006, S. 104; Ichilov, 1988, S. 434; Janmaat & Hoskins, 2022, S. 231; Moore, Lare, & Wagner, 1985, S. 135; Shani, 2009, S. 201; Sigel & Hoskin, 1981, S. 215–222).¹²⁶

Das Kind kann von den Eltern allerdings nur lernen, was ihm über Beobachtung zugänglich ist oder über Kommunikation vermittelt wird. Dementsprechend verweist die Sozialisationsliteratur darauf, dass insbesondere die (akkurate) *Wahrnehmung der Politisierung der Eltern* durch das Kind eine Rolle für Entwicklungsprozesse spielt (vgl. Becker & Mays, 2003, S. 22; Geißler, 1996, S. 57–58;

¹²⁶ Diesbezüglich verweisen einzelne Studienergebnisse darauf, dass Eltern bis in die Jugendphase hinein die wichtigsten politischen Vorbilder und Gesprächspartner ihres Kindes darstellen (vgl. Buhl, 2003, S. 140, 145–149; Fend, 1991, S. 235; Fend, 2005, S. 395).

Hafner, 2006, S. 104; Hyman 1959/1969, S. 65; Ichilov, 1988, S. 434–435; Iyengar et al., 2018, S. 1336; Jennings, Stoker, & Bowers, 2009, S. 782; Kuhn, 2000, S. 53; Schmid, 2004, S. 29), denn „[o]nly when citizens are aware of – and experience – the interests and habits of people in their immediate surroundings, can they exert a real influence“ (Shehata & Amnå, 2019, S. 1072). Nicht die Politisierung allein ist also bedeutsam, sondern auch, inwiefern sie über die Verhaltensweisen der Eltern für das Kind (gut) „sichtbar“ ist und inwiefern sie in der Eltern-Kind-Interaktion an das Kind vermittelt wird (vgl. Becker & Mays, 2003, S. 22; Buhl, 2003, S. 52, 167; Chaffee, McLeod, & Wackman, 1973, S. 349; Geißler, 1996, S. 58; Hafner, 2006, S. 30; Hess & Torney, 1967/2007, S. 170; Hyman 1959/1969, S. 65; Ichilov, 1988, S. 434, 440; Ingrisch, 1997, S. 21; Schlozman, Brady, & Verba, 2020, S. 65–66; Shani, 2009, S. 199–200; Verba, Schlozman, & Brady, 1995, S. 439). Demnach sollten für die politische Persönlichkeitsentwicklung insbesondere Verhaltensweisen der Eltern eine Rolle spielen, die für das Kind im Familienalltag „deutlich wahrnehmbar sind“ (Geißler, 1996, S. 58) bzw. an denen es (zumindest passiv als ZuschauerIn oder ZuhörerIn) potenziell beteiligt ist. Als solche gelten vor allem die Nachrichtennutzung der Eltern (z. B. Zeitung lesen, Nachrichten sehen oder im Radio hören) und ihre Gespräche über Politik (vgl. Buhl, 2003, S. 51; Hopf & Hopf, 1997, S. 136; Shani, 2009, S. 231).

Um die Politisierung der Eltern sichtbar zu machen, sind darüber hinaus (bewusste und unbewusste) Vermittlungsprozesse zwischen Eltern und Kind, d. h. politikbezogene Eltern-Kind-Interaktionen relevant (vgl. Böhm-Kasper, 2006, S. 358; McIntosh et al., 2007, S. 496). Das wichtigste „Medium“ der Vermittlung stellen der Sozialisationsliteratur zufolge Gespräche über Politik¹²⁷ zwischen Eltern und Kindern dar (vgl. Böhm-Kasper, 2006, S. 358, 367; Fend, 2005, S. 395, 397; Geißler, 1996, S. 54; Hopf & Hopf, 1997, S. 136, 141; Ingrisch, 1997, S. 183; Ichilov, 1988, S. 437–440; Jennings, Stoker, & Bowers, 2009, S. 795; Kuhn, 2000, S. 55; Kühnel & Willems, 2016, S. 111; McIntosh et al., 2007, S. 496–497; Milbrath & Goel, 1977, S. 38; Quintelier, 2015, S. 53, 65; Schmid, 2004, S. 31; Shani, 2009, S. 200; Shehata & Amnå, 2019, S. 1059; Sigel & Hoskin, 1981, S. 217–218; Verba, Schlozman, & Burns, 2005, S. 97). Durch die Einbeziehung des Kindes in Gespräche über Politik, in denen „Argumente ausgetauscht und politische Überzeugungen zum Ausdruck gebracht“ (Schmid, 2004, S. 31) werden und in denen Eltern gegebenenfalls auch „ihre Kinder von einer bestimmten politischen Position zu überzeugen versuchen“ (Hopf &

¹²⁷ Auf die allgemeine Bedeutung interpersonaler politischer Kommunikation für die Interessenentwicklung wurde bereits in Abschnitt 7.1.3.2 ausführlich eingegangen.

Hopf, 1997, S. 12), wird demnach die Sichtbarkeit der „elterlichen politischen Haltungen und Präferenzen“ (Becker & Mays, 2003, S. 22)¹²⁸ erhöht und somit auch die Wahrscheinlichkeit, dass das Kind diese aufgreift und sich daran orientiert (vgl. Fend, 1991, S. 237–238; Hopf & Hopf, 1997, S. 139; Ichilov, 1988, S. 434; Iyengar et al., 2018, S. 1336; Jennings, Stoker, & Bowers, 2009, S. 795; Kuhn, 2000, S. 53–55; McIntosh et al., 2007, S. 497; Schmid, 2004, S. 29,31; Shehata & Amnå, 2019, S. 1060, 1072).¹²⁹

Welchen „Spielraum zum Sammeln politischer Erfahrungen“ (Schulze, 1977, S. 21–22) Eltern ihrem Kind ermöglichen, ist anscheinend jedoch nicht nur von der Politisierung der Eltern beeinflusst, sondern auch von ihrer (damit zusammenhängenden) Haltung zur „politischen Erziehung“ und ihrem Zutrauen in die politische Kompetenz ihres Kindes (vgl. Ichilov, 1988, S. 434–435).¹³⁰ Diesbezüglich wird (wie in Interessentheorien auch) angenommen, dass politisierte Eltern bestrebt sind, ihre Politisierung an das Kind über Bildungs- und Erziehungsbemühungen zu vermitteln, indem sie entsprechende politische Lernprozesse des Kindes anregen bzw. die Entwicklung politischer Orientierungen „which they consider valuable for the child to hold“ (Hess & Torney, 1967/1970, S. 95) aktiv fördern und durch positive Resonanz (Verstärkung) unterstützen (vgl. Hopf & Hopf, 1997, S. 133; Kühnel & Willems, 2016, S. 112; Meckel, 2008, S. 41; Schmid, 2004, S. 29).¹³¹ Die Forschung zeigt dementsprechend, dass politisierte Eltern eine größere Aufgeschlossenheit bezüglich

¹²⁸ Diese beinhalten selbstverständlich auch das Interesse der Eltern und die Bedeutung, die sie dem Bereich Politik beimessen. Beides kann nicht nur über die Gesprächsinhalte, sondern auch über die Gesprächshäufigkeit an das Kind vermittelt werden (vgl. Krampen & Ebel, 1990, S. 274; Sigel & Hoskin, 1981, S. 218).

¹²⁹ Wird das Kind von den Eltern in Gespräche über Politik einbezogen, so ist durch diesen „Spielraum für politische Eigenaktivität“ (Schulze, 1977, S. 21–22) ein größerer Effekt auf die politische Persönlichkeitsentwicklung des Kindes anzunehmen als durch das bloße Mithören von Gesprächen (vgl. Abschnitt 7.1.3.2). Die Forschung zeigt diesbezüglich, dass Gespräche der Eltern untereinander geringere Effekte auf Aspekte der politischen Persönlichkeit des Kindes (sie z. B. politisches Wissen und Interesse) aufweisen als Gespräche, an denen das Kind direkt beteiligt ist (vgl. Hafner, 2006, S. 104–105, 125; McIntosh et al., 2007, S. 496).

¹³⁰ So berichten in einer Studie von Hafner (2006) die Hälfte der befragten Kinder, dass ihre Eltern „nur untereinander über Politik reden“ (Hafner, 2006, S. 91). Dies könnte darauf verweisen, dass Eltern Gespräche über Politik mit ihrem Kind (trotz Interesse) vermeiden könnten, wenn sie Politik als „too remote and complex to be of interest to a young child“ (Ichilov, 1988, S. 434–435) einstufen und dem Kind das Interesse an Politik und die Auseinandersetzung damit (noch) nicht zutrauen (vgl. Ichilov, 1988, S. 434–435).

¹³¹ Im Umkehrschluss sind von Eltern, für die Politik bedeutungslos (uninteressant und irrelevant) ist, keine politischen Erziehungs- und Bildungsbemühungen zu erwarten. In diesem

politischer Bildungs- und Erziehungsprozesse im Kindesalter aufweisen und eher bereit sind, „ihre Kinder zur Beschäftigung mit politischen Fragen anzuregen und anzuleiten“ (Wacker & Braun, 1973, S. 434) als unpolitische bzw. wenig interessierte Eltern.¹³² Sie trauen ihrem Kind mehr (und in einem früheren Alter) politische Urteilsbildung und Kompetenzen zu und zeigen eine größere Bereitschaft, mit ihrem Kind über Politik zu sprechen bzw. politische Fragen des Kindes aufzugreifen (vgl. Wacker & Braun, 1973, S. 427–428; 432–434), was sich in einer entsprechend höheren Gesprächsintensität zwischen Eltern und Kindern widerspiegelt (vgl. Ichilov, 1988, S. 434–435; Jennings, Stoker, & Bowers, 2009, S. 795; Kuhn, 2000, S. 55; Shehata & Amnå, 2019, S. 1059; Valentino & Sears, 1998, S. 145; Verba, Schlozman, & Burns, 2005, S. 110; Wacker & Braun, 1973, S. 432–434).¹³³ Die Haltung der Eltern spiegelt sich also in ihrem Verhalten wider und bestimmt mit, inwiefern Kinder in die politische Alltagspraxis in der Familie einbezogen werden, z. B. ob sie als Gesprächspartner über Politik ernst genommen werden, in Gespräche über Politik einbezogen werden (oder überhaupt als Zuhörer zulässig sind) und ob von ihnen ausgehende Gesprächsimpulse und ihre politikbezogenen Fragen aufgegriffen werden.¹³⁴

Zusammenhang verweist die Forschung darauf, dass die die Einflussnahme der Eltern „erfolgreicher“ ist (d. h. dass die Übereinstimmung zwischen Eltern und Kindern höher ausfällt), wenn die entsprechende politische Orientierung bei den Eltern stark ausgeprägt ist und eine hohe Bedeutung für sie besitzt (vgl. Jennings et al., 2009, S. 782, 795; Kuhn, 2000, S. 53). Dies könnte unter anderem mit den daraus entstehenden entsprechenden Entwicklungsimpulsen und Vermittlungsbemühungen durch die Eltern erklärt werden.

¹³² Studien zur politischen Erziehung sind rar (vgl. Buhl, 2003, S. 52). Der Fokus der vorhandenen Studien liegt eher auf dem Verhalten und weniger auf den (Erziehungs-)Haltungen der Eltern, die ihrem Verhalten zugrunde liegen. Die hier berichteten Studienergebnisse von Wacker und Braun (1973) stellen eine Ausnahme dar, können dieses Themenfeld allerdings nur eingeschränkt beleuchten, da sie ausschließlich auf einer Befragung von Vätern basieren und zudem knapp 50 Jahre alt sind.

¹³³ Gespräche über Politik in der Familie können sowohl von den Eltern als auch von den Kindern initiiert sein (vgl. Görtler et al., 1991, S. 133; Schmid, 2004, S. 31). Bei einer aufgeschlossenen und zutrauenden Haltung der Eltern besteht dabei anscheinend auch von Seiten des Kindes eine stärkere Bereitschaft, mit politikbezogenen Fragen an die Eltern heranzutreten und Gespräche über Politik zu initiieren (vgl. Wacker & Braun, 1973, S. 432–435). Dabei ist anzunehmen, dass die Gespräche nicht bewusst als Lernsituationen geplant sind, sondern „in der Regel spontan und ungeplant stattfinden“ (Geißler, 1996, S. 55) und zum Beispiel durch „spektakuläre oder wichtige politische Ereignisse und Probleme“ (Geißler, 1996, S. 55), über die in den Massenmedien berichtet wird, angestoßen werden (vgl. Abschnitt 7.1.3.1).

¹³⁴ Die Studie von Wacker und Braun (1973) belegt diesbezüglich, dass die „Aufgeschlossenheit des Elternhauses“ positiv mit der „Interessiertheit der Kinder“ zusammenhängt (vgl. Wacker & Braun, 1973, S. 434–435).

Zusammenfassend lässt sich aus sozialisationstheoretischer Perspektive festhalten, dass die politische Persönlichkeitsentwicklung des Kindes in der Familie durch das sichtbare Verhalten der Eltern, ihre unterstützende Haltung und die direkte Vermittlung politischer Orientierungen in der Eltern-Kind-Kommunikation beeinflusst wird. Eine wichtige Schlüsselrolle spielt dabei die Politisierung der Eltern: Politisierte Eltern bieten dem Kind ein „politically rich environment“ (Verba, Schlozman, & Burns, 2005, S. 97), in dem politische (Verhaltens-)Vorbilder, Stimulationen und Lerngelegenheiten zur Verfügung stehen, in dem intergenerationale Vermittlungsprozesse in Form von Gesprächen über Politik zwischen Eltern und Kindern stattfinden und in dem die Auseinandersetzung des Kindes mit Politik durch eine unterstützende Haltung der Eltern ermutigt wird.

7.2.3.2 Politisch relevante Sozialisationsprozesse in der Familie

Politisch relevante Sozialisation in der Familie umfasst allgemeine Lern- und Entwicklungsprozesse sowie soziale Erfahrungen des Kindes, „welche selbst keinen direkten politischen Bezug haben, aber mit politischen Orientierungen und politischem Verhalten im Zusammenhang stehen“ (Schmid, 2004, S. 30; vgl. Abendschön, 2010, S. 80; Dawson & Prewitt, 1969, S. 63; Geißler, 1996, S. 60–61; Hess & Torney, 1967/1970, S. 93–94; Ingrisch, 1997, S. 20; Jennings & Niemi, 1968, S. 170; Jennings, Stoker, & Bowers, 2009, S. 796; Kuhn, 2000, S. 52; Schulze, 1977, S. 23; Shani, 2009, S. 202; Abschnitt 6.2). Welche familiären Bedingungen als politisch relevant eingestuft werden können, hängt dabei davon ab, welcher Aspekt der politischen Persönlichkeit betrachtet wird. In Bezug auf politisches Interesse sind diejenigen Sozialisationsprozesse und -erfahrungen in der Familie als politisch relevant einzustufen, die sich auf die in Abschnitt 7.1 erläuterten (politischen) Persönlichkeitsmerkmale des Kindes (seine pro-sozialen Orientierungen, Verständnis- und Diskurskompetenzen, interne und externe Effektivitätsüberzeugungen sowie sein Mediennutzungs- und Kommunikationsverhalten) auswirken und über diesen „Umweg“ das politische Interesse indirekt beeinflussen können (vgl. Geißler, 1996, S. 61). Darüber hinaus können familiäre Bedingungen politisch relevant sein, welche die „Erfolgsaussichten“ der (im vorangegangenen Abschnitt 7.2.3.1 beschriebenen) Einflussnahme der Eltern auf die politische Persönlichkeitsentwicklung des Kindes (d. h. ihre Vorbild- und Vermittlungswirkung) beeinflussen (vgl. Abendschön, 2010, S. 168). Auf der Basis lerntheoretischer Annahmen ist diesbezüglich insbesondere die Qualität der Eltern-Kind-Beziehung relevant, da diese entscheidend dafür ist, inwiefern das Kind sich mit seinen Eltern identifiziert und an ihrem

Vorbild orientiert (vgl. Abendschön, 2010, S. 143, 159, 168; Geißler, 1996, S. 58–59; Hopf & Hopf, 1997, S. 141–142; Jennings & Niemi, 1974, S. 24; Schmid, 2004, S. 30). Kinder übernehmen demnach eher politische Orientierungen und Verhaltensweisen ihrer Eltern, wenn zwischen den Eltern und dem Kind eine positive und vertrauensvolle (durch liebevolle Zuwendung, Empathie und Responsivität geprägte) Beziehung besteht (vgl. Abendschön, 2010, S. 169; Hopf & Hopf, 1997, S. 141–142; Jennings & Niemi, 1968, S. 181; 1973, S. 343–344; Jennings, Stoker, & Bowers, 2009, S. 782–783, 787). Dementsprechend wird dem *Erziehungsstil der Eltern* eine Schlüsselrolle zugeschrieben, da dieser die Interaktions- und Kommunikationsmuster in der Familie grundlegend prägt und so die Entwicklung der benannten interessenförderlichen Persönlichkeitsmerkmale und Verhaltensweisen des Kindes sowie die Qualität der Eltern-Kind-Beziehung beeinflusst (vgl. Abendschön, 2010, S. 169, 171; Buhl, 2003, S. 49, 55; Chaffee, McLeod, & Wackman, 1973, S. 349–351; Geißler, 1996, S. 61; Hafner, 2006, S. 26; Hess & Torney, 1967/1970, S. 96; Hurrelmann, 2012, S. 127, 130–131; Hurrelmann & Bauer, 2015b, S. 155–159; Ingrisch, 1997, S. 20; Janmaat & Hoskins, 2022, S. 231; Lane, 1959/1969, S. 204–205; Schmid, 2004, S. 30; Schlozman, Brady, & Verba, 2020, S. 65; Shani, 2009, S. 201–203; Sigel & Hoskin, 1981, S. 217).¹³⁵ Als förderlich für die politische Persönlichkeits- und Interessenentwicklung gilt dabei insbesondere ein partizipativ-autoritativer („demokratischer“) Erziehungsstil¹³⁶ der Eltern, da

¹³⁵ Über den Erziehungsstil (und damit verknüpfte Aspekte) hinaus, finden sich in der Literatur kaum Hinweise auf weitere politisch relevante Bedingungen, welche für die Entwicklung politischen Interesses relevant sein könnten. Entsprechend der *Cultural Capital Theory* von Bourdieu könnten auch familiäre Freizeitaktivitäten eine Rolle spielen, da diese als kulturelles Kapital die Fähigkeiten des Kindes beeinflussen und Ressourcen für die Entwicklung bieten (vgl. Abendschön, 2010, S. 164, 170). Es gibt jedoch nur wenig empirische Hinweise darauf, dass diese Faktoren für politisches Interesse bedeutsam sind, und wenn dann spielen sie nur eine untergeordnete Rolle (siehe z. B. Kroh, 2006, S. 202; Shani, 2009, S. 234). Auch aus interessentheoretischer Sicht, ist es wenig wahrscheinlich, dass familiäre Freizeitaktivitäten ohne Bezug zum Interessengegenstand für das politische Interesse des Kindes relevant sind. Daher werden sie aus Gründen der Effizienz und theoretischen Plausibilität in der vorliegenden Studie nicht berücksichtigt.

¹³⁶ Dieser bezeichnet ein Erziehungsverhalten der Eltern, in dem „moderat kontrollierende Erziehungspraktiken“ (Abendschön, 2010, S. 172), vorherrschen und den Kindern gleichzeitig eigene Ansichten und Entscheidungen, Mitspracherechte sowie persönliche Freiräume für ihre individuelle Entwicklung zugestanden werden (vgl. Abendschön, 2010, S. 173; Bertram & Bertram, 2009, S. 169; Buhl, 2003, S. 50; Hurrelmann, 2012, S. 130–132). Der autoritative Erziehungsstil ist dabei wesentlich durch die Anerkennung und Einbeziehung von Interessen, Bedürfnissen, Vorstellungen und Meinungen der Kinder und damit verbundene Austausch- und Aushandlungsprozesse zwischen Eltern und Kindern geprägt. Die Eltern

dieser zum einen eine positive Eltern-Kind-Beziehung (und somit die Vorbildwirkung der Eltern und Übertragungsprozesse) begünstigt und zum anderen die Internalisierung von (Wert-)Orientierungen und Bürgertugenden (wie pro-soziale Orientierungen, Verantwortungs- und Perspektivübernahme), das Kompetenz- und Effektivitätsgefühl des Kindes und seine eigenständige (politische) Meinungsbildung und Urteilsfähigkeit fördert (vgl. Abendschön, 2010, S. 169, 172–174; Almond & Verba, 1963/1989, S. 297, 300; Barquero & Geier, 2008, S. 127–128, 134, 140; Bertram & Bertram, 2009, S. 169; Boyd et al., 2011, S. 1176; Buhl, 2003, S. 50; Fend, 1991, S. 212; Hurrelmann & Bauer, 2015b, S. 158–159; Ichilov, 1988, S. 432; Ingrisch, 1997, S. 20; Janmaat & Hoskins, 2022, S. 230; Jennings & Niemi, 1973, S. 343–344; Lane, 1959/1969, S. 204–206; Shani, 2009, S. 232–233, 236; Sigel & Hoskin, 1981, S. 217; Verba, Schlozman, & Burns, 2005, S. 99; Wacker & Braun, 1973, S. 435).¹³⁷

Im Umkehrschluss gilt ein vorwiegend auf „Konformität mit Autoritäten und Konventionen“ Abendschön, 2010, S. 164) ausgerichteter „autoritärer“ Erziehungsstil der Eltern¹³⁸ als hinderlich (oder zumindest nicht förderlich) für die politische Persönlichkeits- und Interessenentwicklung, da bei autoritärem Erziehungsverhalten der Eltern politisch relevante Persönlichkeitsmerkmale, wie die

übernehmen in diesem Erziehungsstil eine anleitende, Orientierung gebende und begleitende Rolle und unterstützen durch ihr Erziehungsverhalten die Autonomie, Eigenaktivität und Selbständigkeit des Kindes, z. B. durch die Ermutigung, unabhängige Entscheidungen zu treffen, die eigene Meinung auszudrücken und auch die Meinung der Eltern in Frage zu stellen (vgl. Abendschön, 2010, S. 172; Barquero & Geier, 2008, S. 129; Chaffee, McLeod, & Wackman, 1973, S. 350–351; Hurrelmann, 2012, S. 130–132; Jennings & Niemi, 1973, S. 343–344; Lane, 1959/1969, S. 204–205; Schulze, 1977, S. 88–89; Shani, 2009, S. 202–203).

¹³⁷ Der allgemeine Erziehungsstil der Eltern spiegelt sich dabei vermutlich auch in ihren Einstellungen zur politischen Erziehung wider. So vermuten beispielsweise Wacker und Braun (1973, S. 435), dass die Gewährung von politischer Selbständigkeit in eine allgemein die Selbständigkeitsentwicklung unterstützende Erziehungshaltung der Eltern eingebettet ist.

¹³⁸ Dieses ist im Gegensatz zum autoritativen Erziehungsverhalten durch starke Kontrolle durch die Eltern (z. B. strikte Regeln, Strafen, Verlangen von Disziplin und Gehorsam), geringe Berücksichtigung der Interessen und Bedürfnisse des Kindes sowie wenig Mitspracherecht und Freiräume für das Kind geprägt (vgl. Hurrelmann, 2012, S. 127, 129–130; Hurrelmann & Bauer, 2015b, S. 157). Natürlich sind die Übergänge zwischen den verschiedenen Erziehungsstilen fließend, sie können jedoch analytisch dadurch unterschieden werden, „wie stark die individuellen Bedürfnisse des Kindes berücksichtigt werden und wie stark die Autorität von Mutter und Vater in die Beziehung eingebracht wird“ (Hurrelmann, 2012, S. 128).

Autonomie und Selbständigkeit des Kindes, sein Kompetenz- und Effektivitätsgefühl sowie seine pro-sozialen Orientierungen, weniger gefördert werden (vgl. Abendschön, 2010, S. 164, 172; Buhl, 2003, S. 48–50, 164, 167; Geißler, 1996, S. 59, 61; Hurrelmann & Bauer, 2015b, S. 158; Lane, 1959/1969, S. 205).

7.2.4 Erwartungen zu familiären Bedingungen der Interessenentwicklung

Die Familie kann die Interessenentwicklung des Kindes sowohl *direkt* über gegenstandsspezifische bzw. politikbezogene Erfahrungen als auch *indirekt* über Erfahrungen ohne Gegenstandsbezug bzw. politisch relevante Sozialisationsprozesse beeinflussen. Ein Schwerpunkt wird dabei in Sozialisations- und Interestheorien übereinstimmend auf direkt auf den Interessengegenstand (Politik) bezogene Erfahrungen gelegt. Besonders bedeutsam sollten dementsprechend politische Sozialisationserfahrungen in der Familie sein. Beide Theorieperspektiven stimmen darin überein, dass diesbezüglich der (politische) Anregungs- und Aktivierungsgehalt, d. h. zum einen das Angebot an Stimulations- und Lerngelegenheiten im familiären Kontext und zum anderen das Ausmaß der Förderung der Interessenentwicklung des Kindes durch unterstützende Haltungen und Verhaltensweisen der Eltern, bedeutsam ist. Theorieübergreifend wird dabei in Bezug auf beide Aspekte dem Interesse der Eltern eine Schlüsselrolle zugeschrieben, da dieses das politische Umfeld im Elternhaus maßgeblich prägt und entscheidend mitbestimmt, in welchem Ausmaß dem Kind in der Familie politikbezogene Stimulationen und Lerngelegenheiten, politisch aktive Vorbilder sowie Gesprächs- und InteraktionspartnerInnen zur Verfügung stehen, die dem Kind soziale Anreize und externe Unterstützung für die Interessenentwicklung bieten. Grundlegend günstige Voraussetzung für die Interessenentwicklung in der Familie bestehen demnach, wenn die Eltern selbst politisch interessiert sind und Politik Bedeutsamkeit zuschreiben.

Für die empirischen Analysen werden daher die folgenden Erwartungen formuliert:

- F1a: Je höher das politische Interesse der Eltern ist, desto höher ist das politische Interesse des Kindes.*
- F1b: Je mehr Bedeutung die Eltern dem Gegenstandsbereich Politik zuschreiben, desto höher ist das politische Interesse des Kindes.*

Die Sozialisationsliteratur lässt allerdings vermuten, dass auch politisch interessierte Eltern nicht „automatisch“ bestrebt sind, die politische Entwicklung ihres Kindes zu fördern und ihre Politisierung an das Kind zu vermitteln, sondern dass für den politischen Aktivierungs- und Anregungsgehalt des Elternhauses auch die Haltung der Eltern (als Basis ihres Verhaltens) gegenüber politischer Bildung und Erziehung im Kindesalter sowie ihr Zutrauen in die politische Verständnis- und Urteilskompetenz des Kindes eine grundlegende Rolle spielt. Wenn Eltern Politik als zu belastend oder schwierig für ihr Kind einstufen oder politische Bildungs- und Erziehungsbemühungen im Kindesalter für unangebracht halten (Politik als „Erwachsenenthema“), werden sie sehr wahrscheinlich keine entsprechende Initiative ergreifen, um ihr Kind anzuregen und zu ermutigen, sich mit Politik auseinanderzusetzen. Stattdessen werden sie sich vielleicht sogar (trotz eigenem Interesse) bemühen, das Thema Politik von ihrem Kind fernzuhalten, um es vor kognitiver oder emotionaler Überforderung zu schützen (z. B. indem sie das Thema Politik in Anwesenheit ihres Kindes ausklammern). Ob bzw. in welchem Ausmaß das Kind in der Familie Stimulationen, Anreize und Unterstützung für seine Interessenentwicklung erhält, kann daher auch davon abhängig sein, wie aufgeschlossen die Eltern gegenüber politischen Bildungs- und Entwicklungsprozessen im Kindesalter sind. Für die empirischen Analysen wird daher ergänzend zur Politisierung der Eltern die folgende Erwartung zur unterstützenden Haltung der Eltern formuliert:

F2: Je aufgeschlossener die Eltern gegenüber politischen Bildungs- und Entwicklungsprozessen im Kindesalter sind, desto höher ist das politische Interesse des Kindes.

Darüber hinaus wird theorieübergreifend die Bedeutung der (gegenseitigen) Sichtbarkeit bzw. Wahrnehmung von Interessen in der Familie – durch die Eltern und das Kind – betont. So verweist insbesondere die Sozialisationsliteratur darauf, dass die Politisierung der Eltern auch für das Kind sichtbar sein muss, um relevant für seine Entwicklung sein zu können (vgl. Abschnitt 7.2.3.1). Dementsprechend könnte neben dem tatsächlichen Niveau der Politisierung der Eltern für die politische Interessenentwicklung des Kindes bedeutsam sein, ob das politische Interesse der Eltern dem Kind bekannt ist bzw. inwiefern das Kind seine Eltern als politisch interessiert oder uninteressiert wahrnimmt.¹³⁹ Zusätzlich zum Interessenniveau der Eltern, sollte daher auch die Wahrnehmung des Interesses der

¹³⁹ Dabei könnte entsprechend sozialisationstheoretischer Annahmen nicht nur eine zutreffende Einschätzung, sondern auch eine unzutreffende Einschätzung der Eltern als politisch

Eltern durch das Kind in der Analyse familiärer Bedingungen politischen Interesses berücksichtigt werden. Für die empirischen Analysen werden daher ergänzend zur Politisierung aus Sicht der Eltern die folgenden Erwartungen aufgestellt:

F3a: Je höher die Einschätzung des politischen Interesses der Eltern durch das Kind, desto höher ist das politische Interesse des Kindes.

F3b: Kinder, denen das politische Interesse der Eltern bekannt ist, haben ein höheres politisches Interesse als Kinder, denen das Interesse der Eltern unbekannt ist.

Umgekehrt verweist die Interessenliteratur darauf, dass Eltern ein (beginnendes) Interesse ihres Kindes vor allem dann in der Eltern-Kind-Interaktion aufgreifen, fördern und unterstützen können, wenn sie dieses auch als solches (er)kennen. Auch die Einschätzung des politischen Interesses des Kindes durch die Eltern¹⁴⁰ könnte daher für die (weitere) Entwicklung des politischen Interesses des Kindes bedeutsam sein, weshalb ergänzend zur Einschätzung des politischen Interesses der Eltern durch das Kind die folgende Erwartung formuliert wird:

F3c: Je höher die Einschätzung des politischen Interesses des Kindes durch die Eltern, desto höher ist das politische Interesse des Kindes.

Für die Interessenentwicklung werden darüber hinaus theorieübergreifend sowohl interessebezogene Aktivitäten der Eltern (ihr Vorbildverhalten) als auch gemeinsame interessebezogene Aktivitäten zwischen Eltern und Kindern als bedeutsam

interessiert die Interessenentwicklung motivieren, da nicht nur die objektiven Gegebenheiten, sondern auch die subjektiven Wahrnehmungen des Kindes (bzw. seine produktive Realitätsverarbeitung) relevant für seine Entwicklung sind. Um zu überprüfen, inwiefern die Kinder eine zutreffende Wahrnehmung des elterlichen Interesses haben, werden in den empirischen Analysen nicht nur die Effekte des Interesses der Eltern und der Einschätzung ihres Interessenniveaus durch die Kinder auf das politische Interesse untersucht, sondern zusätzlich wird auch betrachtet, inwiefern die Kinder das Interesse ihrer Eltern akkurat einschätzen. Hierfür wird die Korrelation der Selbst- und Fremdeinschätzung des politischen Interesses der Eltern berechnet (siehe dazu Abschnitt 8.3.1.2).

¹⁴⁰ Ebenso wie in Bezug auf die Einschätzung des Interesses der Eltern gilt hier, dass die Einschätzung des politischen Interesses des Kindes durch die Eltern nicht zutreffend sein muss, um die Interessenentwicklung zu beeinflussen: Wenn das Kind zwar interessiert ist, aber von den Eltern nicht so wahrgenommen wird, erhält es möglicherweise keine Unterstützung und Förderung seiner Interessenentwicklung und wenn ein Kind zwar desinteressiert ist, aber von den Eltern als interessiert wahrgenommen wird, kann dies seine Interessenentwicklung fördern, wenn die Eltern sein vermutetes Interesse aufgreifen und fördern.

erachtet: Durch ihre auf den Interessengegenstand bezogenen Aktivitäten bzw. ihre politikbezogene Alltagspraxis dienen Eltern dem Kind als politisch aktive Vorbilder, die durch ihre politische Aktivität innerhalb und außerhalb der Familie ihr Interesse und ihre Wertschätzung für den Gegenstandsbereich Politik signalisieren. Sie bieten dem Kind so (auch ohne, dass es aktiv an den Aktivitäten der Eltern beteiligt ist) politische Stimulationen und Lerngelegenheiten sowie Anreize für die Auseinandersetzung mit Politik. Für die Entwicklung politischen Interesses sollten dabei insbesondere alltägliche politikbezogene Aktivitäten der Eltern eine Rolle spielen, die im Familienkontext oder näheren Umfeld stattfinden und für das Kind (deutlich) wahrnehmbar sind. Als solche gelten die Nachrichtennutzung der Eltern¹⁴¹ und ihre Gespräche über Politik. Für die empirischen Analysen werden daher die folgenden Erwartungen aufgestellt:

- F4a: Je häufiger die Eltern Nachrichten nutzen, desto höher ist das politische Interesse des Kindes.*
- F4b: Je häufiger die Eltern mit anderen Personen über Politik sprechen, desto höher ist das politische Interesse des Kindes.*

Als besonders förderlich für die Interessenentwicklung ist jedoch der Interessen- und Sozialisationsliteratur zufolge die politische Kommunikation *innerhalb der Familie* einzustufen, da diese für das Kind am leichtesten sichtbar und zugänglich ist. Insbesondere die gemeinsame Auseinandersetzung mit dem Interessengegenstand (Politik) in der Eltern-Kind-Kommunikation gilt hier als bedeutsam, da das Kind dabei nicht nur passiv beteiligt, sondern aktiv involviert ist und soziale Unterstützung in der Auseinandersetzung mit dem Interessengegenstand erhält. Gemeinsame Gespräche über Politik zwischen Eltern und Kind bieten den Eltern nicht nur die Möglichkeit, dem Kind ihr Interesse an Politik direkt zu vermitteln, sondern auch, das Interesse des Kindes und seine politikbezogenen Kompetenzen zu erkennen und aufzugreifen. Im Kommunikationsprozess können die Eltern zudem die Interessenentwicklung ihres Kindes durch kompetente Unterstützung (z. B. Beantwortung von Fragen) und positive Verstärkung (z. B. Lob und Anerkennung) fördern und ermutigen. Daher werden für die empirischen Analysen ergänzend zur allgemeinen Kommunikationshäufigkeit der Eltern die folgenden Erwartungen formuliert:

¹⁴¹ Entsprechend der Ausführungen in Abschnitt 7.1.3.1 zur Nachrichtennutzung der Kinder, wird auch hier angenommen, dass nicht entscheidend ist, über welche Medien die Eltern Nachrichten nutzen, sondern vor allem, ob bzw. in welchem Ausmaß sie Nachrichten konsumieren.

- F4c: Je häufiger die Eltern innerhalb der Familie über Politik sprechen, desto höher ist das politische Interesse des Kindes.*
- F4d: Je häufiger die Eltern direkt mit dem Kind über Politik sprechen, desto höher ist sein politisches Interesse.*

Beide Theorieperspektiven betonen schließlich übereinstimmend die Bedeutung des Erziehungsstils der Eltern. Als förderlich für die Entwicklung (politischen) Interesses gilt dabei ein „demokratischer“ Erziehungsstil der Eltern, welcher auf die Förderung der Kompetenz, Autonomie und Selbständigkeit des Kindes ausgerichtet ist und dementsprechend durch Freiräume für selbstbestimmtes Handeln, Berücksichtigung der Bedürfnisse des Kindes sowie die Anerkennung und Einbeziehung der Vorstellungen und Meinungen des Kindes (z. B. Beteiligung an Entscheidungen) geprägt ist. Ein überwiegend autoritär-kontrollierendes Erziehungsverhalten gilt in der Sozialisations- und Interessenliteratur hingegen als hinderlich für die politische Persönlichkeits- bzw. Interessenentwicklung. Für die Analyse werden daher die folgenden Erwartungen zum Erziehungsstil der Eltern formuliert, wobei (wie beim politischen Interesse) zusätzlich zur Perspektive der Eltern auch die subjektive Wahrnehmung des Kindes einbezogen wird:

- F5a: Je stärker die Eltern einen demokratischen Erziehungsstil unterstützen, desto höher ist das politische Interesse des Kindes.*
- F5b: Je stärker die Eltern einen autoritären Erziehungsstil unterstützen, desto niedriger ist das politische Interesse des Kindes.*
- F5c: Je mehr das Kind in der Familie (aus seiner Sicht) mitbestimmen darf, desto höher ist sein politisches Interesse.*

Die Tabelle 7.2 gibt abschließend einen Überblick über die aufgestellten Erwartungen zu familiären Bedingungen der Entwicklung politischen Interesses. Wie die Ausführungen in Abschnitt 7.2.2 und 7.2.3 deutlich erkennen lassen, sind die verschiedenen familiären Bedingungen nicht unabhängig voneinander. In den empirischen Analysen wird daher die gemeinsame Wirkung der Bedingungen untersucht, indem neben bivariaten auch multivariate Analysen durchgeführt werden, in denen die Zusammenhänge bzw. Interaktionen zwischen den Bedingungen berücksichtigt werden können (siehe dazu Abschnitt 8.1 zur Analysestrategie).

Tabelle 7.2 Übersicht der Erwartungen zu familiären Bedingungen des politischen Interesses

Nr.	Erwartungen
Aktivierungspotential: Politisierung und Aufgeschlossenheit der Eltern	
F1a	Je höher das politische Interesse der Eltern ist, desto höher ist das politische Interesse des Kindes.
F1b	Je mehr Bedeutung die Eltern dem Gegenstandsbereich Politik zuschreiben, desto höher ist das politische Interesse des Kindes.
F2	Je aufgeschlossener die Eltern gegenüber politischen Bildungsprozessen und Kompetenzen im Kindesalter sind, desto höher ist das politische Interesse des Kindes.
Gegenseitige Wahrnehmung des Interesses	
F3a	Je höher die Einschätzung des politischen Interesses der Eltern durch das Kind, desto höher ist das politische Interesse des Kindes.
F3b	Kinder, denen das politische Interesse der Eltern bekannt ist, haben ein höheres politisches Interesse als Kinder, denen das Interesse der Eltern unbekannt ist.
F3c	Je höher die Einschätzung des politischen Interesses des Kindes durch die Eltern, desto höher ist das politische Interesse des Kindes.
Politische Alltagsaktivitäten der Eltern: Nachrichtennutzung und Kommunikation	
F4a	Je häufiger die Eltern Nachrichten nutzen, desto höher ist das politische Interesse des Kindes.
F4b	Je häufiger die Eltern mit anderen Personen über Politik sprechen, desto höher ist das politische Interesse des Kindes.
F4c	Je häufiger die Eltern innerhalb der Familie über Politik sprechen, desto höher ist das politische Interesse des Kindes.
F4d	Je häufiger die Eltern direkt mit dem Kind über Politik sprechen, desto höher ist sein politisches Interesse.
Politisch relevante Bedingungen: Erziehungsstil und Mitbestimmung in der Familie	
F5a	Je stärker die Eltern einen demokratischen Erziehungsstil unterstützen, desto höher ist das politische Interesse des Kindes.
F5b	Je stärker die Eltern einen autoritären Erziehungsstil unterstützen, desto niedriger ist das politische Interesse des Kindes.
F5c	Je mehr das Kind in der Familie (aus seiner Sicht) mitbestimmen darf, desto höher ist sein politisches Interesse.

7.3 Sozialstrukturelle Bedingungen

Groups of citizens vary ... in ways that mirror their standings in the social, political, and economic world, calling into question the fundamental democratic principle of equality among citizens. (Delli Carpini & Keeter, 1996, S. 271)

Die politikwissenschaftliche Forschung belegt mittels einer Vielzahl empirischer Studien über den Zeitraum von mehr als 50 Jahren nahezu ausnahmslos, dass politisches Interesse ebenso wie andere Aspekte der politischen Persönlichkeit in verschiedenen Bevölkerungsgruppen systematisch ungleich verteilt ist (vgl. Campbell, 1962, S. 20; Lane, 1959/1969, S. 144, 209–216; Milbrath & Goel, 1977, S. 46–48; Neller, 2002b, S. 490, 492; Niedermayer, 2005, S. 23–25; Schlozman, Brady, & Verba, 2020, S. 86, 89; Schmidt, 2011; Shani, 2009, S. 24; van Deth, 1990, S. 301; Verba, Schlozman, & Brady, 1995, S. 4–5; vgl. Abschnitt 2.2.3). Diese Forschungsergebnisse verweisen darauf, dass die politische Persönlichkeitsentwicklung in verschiedenen Bevölkerungsgruppen unterschiedlich verläuft und durch strukturelle Rahmenbedingungen beeinflusst wird (vgl. Shani, 2009, S. 446). Ungleichheiten im politischen Interesse haben dabei eine besondere politische Relevanz, da sie darauf verweisen, dass bestimmte Bevölkerungsgruppen in ihrer (potentiellen) politischen Einflussnahme strukturell begünstigt bzw. benachteiligt sind (vgl. Lahtinen et al., 2019, S. 702–703; McLeod & Perse, 1994, S. 433; Şaka, 2016, S. 287; Verba, Schlozman, & Brady, 1995, S. 274–275; Abschnitt 2.2.3). Im Folgenden wird daher der Frage nachgegangen, inwiefern gesellschaftliche Strukturen die politische Persönlichkeits- und Interessenentwicklung beeinflussen.¹⁴² Dafür wird zunächst in Abschnitt 7.3.1 erläutert, dass Kinder von Beginn des Lebens an in der Gesellschaftsstruktur sozial verortet sind und dass sich diese soziale Verortung auf ihre Sozialisationsbedingungen – und dementsprechend auch auf ihre politische Persönlichkeits- und Interessenentwicklung – auswirkt und soziale Ungleichheiten im politischen Interesse nach sich zieht. Anschließend wird konkretisiert, welche Merkmale, die das

¹⁴² Die Ausführungen dieses Abschnitts stützen sich dabei wesentlich auf sozialwissenschaftliche und sozialisationstheoretische Überlegungen, da in der Interessenliteratur bis auf wenige Ausnahmen (z. B. Lichtblau, 2014; Lichtblau & Werning, 2012; Saw et al., 2018; Wild & Krapp, 1995; Wild & Wild, 1997) kaum eine theoretische oder empirische Auseinandersetzung mit sozialstrukturellen Bedingungen der Interessenentwicklung stattfindet (vgl. Lichtblau & Werning, 2012, S. 26). Soziale Unterschiede in der Interessenentwicklung werden in Interessentheorien vorrangig auf Unterschiede in den familiären Sozialisationsbedingungen zurückgeführt (siehe dazu Abschnitt 7.2.2) und nicht mit dem breiteren gesellschaftlichen Kontext in Beziehung gesetzt (vgl. Lichtblau, 2014, S. 213; Lichtblau & Werning, 2012, S. 22–23, 26; Wild & Wild, 1997, S. 55–56, 61).

Kind in der gesellschaftlichen Sozialstruktur verorten, eine Rolle für die Interessenentwicklung spielen und wie diese Merkmale ihren Einfluss auf das politische Interesse entfalten. Dabei wird herausgearbeitet, dass Kinder im Zusammenhang mit ihrem sozioökonomischen Status [SES] (siehe dazu Abschnitt 7.3.2) und ihrem Migrationshintergrund [MHG] (siehe dazu Abschnitt 7.3.3) ungleiche „Startbedingungen“ für die Entwicklung politischen Interesses aufweisen.

7.3.1 Soziale Position und (politische) Sozialisation

[C]hildren like adults not only formulate their ideas according to their age, but also according to their status in the world. If a child is female, poor and of color living in an urban area, her view of the world differs from that of a white, wealthy male born in a rural Southern home. (Sugarman, 2007, S. 4)

Ein Kind ist von Beginn des Lebens an nicht nur eine individuelle Persönlichkeit, sondern auch Teil der Gesellschaft, in die es hineingeboren wird. Somit ist es von Anfang an¹⁴³ auch schon in gesellschaftliche und politische Strukturen eingebunden, die unter anderem durch gesetzliche Regelungen (z. B. Elternzeit und Elterngeld, Schulpflicht, Kinderschutz) und die gegebene Infrastruktur (z. B. Zugang zu Gesundheitsversorgung und Kinderbetreuung, Wohnumfeld) mitbestimmen, unter welchen Bedingungen es aufwächst (vgl. Betz, 2009, S. 15, 17). Darüber hinaus ist ein Kind von Anfang an aufgrund gemeinsam geteilter soziodemographischer Charakteristika (z. B. Alter, Geschlecht, sozioökonomische Ressourcenausstattung, Religionszugehörigkeit, Nationalität,) auch (unfreiwilliges) „Mitglied“ verschiedener Bevölkerungsgruppen (z. B. Kinder, Deutsche, Katholiken, Unter-/Oberschicht), in die sich eine Gesellschaft ausdifferenziert (vgl. Campbell, Converse, et al., 1966, S. 333; Conover, 1988b, S. 52; Conover & Feldman, 1984, S. 157; Flanagan, 2003, S. 259; Greenstein, 1965/1970, S. 87; Hoffmeyer-Zlotnik & Warner, 2014, S. 733; Huinink, 2013, S. 98; Verba, Burns, & Schlozman, 2003, S. 48). Diese unterscheiden sich hinsichtlich ihrer sozialen Position (z. B. gesellschaftliches Prestige und politischer Einfluss) und ihres Zugangs zu gesellschaftlichen Gütern und Ressourcen (z. B. Bildung, Einkommen, Gesundheit), was Unterschiede in den

¹⁴³ Dies beinhaltet auch bereits den Zeitraum *vor* der Geburt des Kindes (vgl. Bradley & Corwyn, 2002, S. 371), da auch der Schwangerschaftsverlauf bzw. die Entwicklung des Kindes im Mutterleib bereits durch gesellschaftliche Rahmenbedingungen beeinflusst ist (z. B. Zugang zu Geburtsvorbereitung, Hebammen, Vorsorgeuntersuchungen, Arbeitsbedingungen und Mutterschutzregelungen).

Lebensbedingungen und Lebensstilen verschiedener Bevölkerungsgruppen nach sich zieht (vgl. Burzan, 2013, S. 774; Campbell, Converse, et al., 1966, S. 333, 337; Ditton & Maaz, 2015, S. 229, 233; Ecarius et al., 2011, S. 74, 82, 86; Gniewosz & Gräsel, 2015, S. 197; Hurrelmann & Bauer, 2015b, S. 188, 192; Jennings & Niemi, 1974, S. 22; Lane, 1959/1969, S. 220; Müller & Ehmke, 2013, S. 247; Paus-Hasebrink, 2017, S. 28–29; Sigel & Hoskin, 1981, S. 195, 199). Vor diesem Hintergrund wird angenommen, dass Angehörige spezifischer Bevölkerungsgruppen aufgrund ihrer gemeinsam geteilten soziodemographischen Charakteristika und der damit verknüpften privilegierten oder benachteiligten Verortung in der Gesellschaftsstruktur ähnliche Entwicklungsbedingungen und Entfaltungsmöglichkeiten haben bzw. ähnliche „kollektive“ Sozialisationserfahrungen machen – oder umgekehrt formuliert, dass Angehörige verschiedener Bevölkerungsgruppen aufgrund ungleicher Lebensbedingungen und Ressourcenausstattung unterschiedliche Sozialisationserfahrungen machen (vgl. Abendschön, 2010, S. 162, 164; Bauer, 2012, S. 179; Becker & Mays, 2003, S. 19; Betz, 2009, S. 16; Dawson & Prewitt, 1969, S. 184; Ditton & Maaz, 2015, S. 230; Ecarius et al., 2011, S. 91; Greenstein, 1965/1970, S. 87; Hurrelmann & Bauer, 2015b, S. 188; Häussermann & Kronauer, 2009, S. 167): “The significance of ... structural properties ... lies in the fact that they are translated into typical experiences” (Rosenberg, 1965, S. 128).

Sozialisationsbedingungen und -erfahrungen unterscheiden sich also im Zusammenhang mit strukturellen Ungleichheitsverhältnissen und diese Ungleichheitsverhältnisse spiegeln sich als „verinnerlichte Gesellschaftsstruktur“ (Ecarius et al., 2011, S. 87) in Unterschieden in der (politischen) Persönlichkeit (z. B. schichtspezifische Verhaltensmuster, Einstellungen, Wert- und Normorientierungen) bei Angehörigen verschiedener Bevölkerungsgruppen wider (vgl. Betz, 2009, S. 16; Dalton, 1982, S. 141, 144; Ditton & Maaz, 2015, S. 230, 233; Ecarius et al., 2011, S. 83, 90; Greenstein, 1965/1970, S. 87, 94; Hadjar & Becker, 2006, S. 194–195; Lane, 1959/1969, S. 220; Paus-Hasebrink, 2017, S. 28–30).¹⁴⁴ Dabei werden Kindern, die privilegierten Bevölkerungsgruppen mit hohem Status und guter Ressourcenausstattung angehören, insgesamt günstigere Voraussetzungen für ihre (politische) Persönlichkeitsentwicklung zugeschrieben als Kindern, die benachteiligten Bevölkerungsgruppen mit geringerem sozialen Ansehen und mangelnder Ressourcenausstattung angehören (vgl. Abendschön, 2010, S. 164–165; Bühler-Niederberger, 2009, S. 4–6; Hess & Torney, 1967/2007, S. 171;

¹⁴⁴ Wie bereits in den Kapiteln zuvor betont, wird hier nicht davon ausgegangen, dass die Entwicklung eines Kindes durch seine soziale Position determiniert ist (vgl. Betz, 2009, S. 16). Die soziale Position kann jedoch Entwicklungen begünstigen oder erschweren.

Jennings & Niemi, 1974, S. 22; Hurrelmann & Bauer, 2018, S. 196; Verba, Burns, & Schlozman, 2003, S. 58; siehe dazu ausführlich Abschnitt 7.3.2 und 7.3.3).¹⁴⁵ Die Forschung zeigt darüber hinaus, dass Kinder relativ früh im Leben im Zusammenhang mit ihren soziodemographischen Merkmalen (wie ihrem SES, ihrer ethnischen Herkunft oder ihrem Geschlecht) „kollektive Identitäten“ ausbilden, d. h. sich mit bestimmten Bevölkerungsgruppen identifizieren und sich ihnen zugehörig fühlen („psychological membership“; Campbell et al., 1966, S. 295). Schon im Grundschulalter besitzen Kinder demnach ein (beginnendes) Bewusstsein sozialer Unterschiede und ihrer eigenen sozialen Position in der Gesellschaftsstruktur sowie der damit verbundenen gesellschaftlichen Privilegien und Benachteiligungen (vgl. Bigler et al., 2008, S. 85, 97, 105–106; Brown, Alabi, et al., 2011, S. 463–464; Brown, Mistry, & Bigler, 2007, S. 193; Greenstein, 1965/1970, S. 103; Pupeter & Schneekloth, 2018, S. 168–173; Sears & Brown, 2013, S. 66–70; Walper, 2008, S. 209; Weinger, 1998, S. 105, 108, 116).

Ein Kind ist also durch geteilte Lebensbedingungen und Sozialisationserfahrungen einerseits (objektive Dimension) und Prozesse der sozialen Identifikation andererseits (subjektive Dimension) mit anderen verbunden und in der Gesellschaftsstruktur verortet, wodurch seine Identität mitgeprägt und seine (politische) Persönlichkeitsentwicklung „vorstrukturiert“ wird (vgl. Brown, Alabi, et al., 2011, S. 464; Conover, 1988b, S. 51–53, 62; Conover & Feldman, 1984, S. 154–155, 173; Dawson & Prewitt, 1969, S. 184; Ecarius et al., 2011, S. 83; Hurrelmann & Bauer, 2018, S. 196; Paus-Hasebrink, 2017, S. 29–30; Sears & Brown, 2013, S. 68–69). Strukturelle Unterschiede in den familiären und gesellschaftlichen (sozialen und politischen) Sozialisationsbedingungen können also bereits im Kindesalter die Entstehung und Entwicklung von politischem Interesse begünstigen oder behindern.

7.3.2 Sozioökonomischer Status und politisches Interesse

Als für die (politische) Persönlichkeits- und Interessenentwicklung besonders bedeutsames strukturelles bzw. soziodemographisches Merkmal, gilt der sozioökonomische Status einer Person (vgl. Beck & Jennings, 1982, S. 96, 103;

¹⁴⁵ Da ein Individuum immer mehreren Bevölkerungsgruppen zugeordnet werden kann, ist in diesem Kontext zu berücksichtigen, dass ihre Kombination die soziale Position des Individuums bestimmt (vgl. Conover & Feldman, 1984, S. 155; Paus-Hasebrink, 2017, S. 33). Dies kann zu einer Akkumulation von Privilegien und Benachteiligungen führen (Stichwort „Intersektionalität“; vgl. Abendschön, 2010, S. 167; Hurrelmann & Bauer, 2018, S. 201). Siehe dazu auch Abschnitt 7.3.4).

Dalton, 1982, S. 144; Dawson & Prewitt, 1969, S. 182–183; Hess & Torney, 1967/2007, S. 126; Ichilov, 1988, S. 96; Quintelier, 2015, S. 63; Shani, 2009, S. 444, 446; Sigel & Hoskin, 1981, S. 192; Verba, Burns, & Schlozman, 2003, S. 48; Verba, Schlozman, & Burns, 2005, S. 96). Dieser ist ein Indikator für die Schichtzugehörigkeit (Unter-, Mittel- und Oberschicht) und die damit verbundene – privilegierte oder benachteiligte – ökonomische und soziale Stellung einer Person und umfasst mehrere miteinander zusammenhängende Merkmale wie den Bildungsstand, das Einkommen und die berufliche Position der Person (vgl. Bauer & Vester, 2015, S. 570; Bradley & Corwyn, 2002, S. 372; Brady, Schlozman, & Verba, 2015, S. 150; Ecarius et al., 2011, S. 82; Lahtinen et al., 2019, S. 706; Lange et al., 2013, S. 36; Letourneau et al., 2011, S. 211). In Bezug auf Kinder sind diese Merkmale allerdings nicht sinnvoll anwendbar, weshalb ihr sozioökonomischer Status stattdessen durch die Merkmale der Eltern (z. B. Bildungsstand, Haushaltseinkommen, Berufsstatus) bestimmt wird (vgl. Beck & Jennings, 1982, S. 96; Betz, 2009, S. 17; Lange et al., 2013, S. 63–64; Letourneau et al., 2011, S. 211; Müller & Ehmke, 2013, S. 247; Rosenberg, 1965, S. 39; Sigel & Hoskin, 1981, S. 193, 197).¹⁴⁶ Dies ist allerdings nicht nur aus praktischen, sondern auch aus theoretischen Gründen sinnvoll: So merken mehrere AutorInnen an, dass Effekte des sozioökonomischen Status im Erwachsenenalter vor allem Einflüsse der sozioökonomischen Ressourcenausstattung im Elternhaus bzw. die damit zusammenhängenden Bildungs- und Entwicklungsmöglichkeiten widerspiegeln (vgl. Beck & Jennings, 1982, S. 98; Dalton, 1982, S. 145, 153; Şaka, 2016, S. 290–292).¹⁴⁷

¹⁴⁶ In der Literatur werden die Begriffe sozioökonomischer Status, sozioökonomische Ressourcenausstattung, soziale Herkunft und soziale Schicht synonym verwendet (vgl. Abend-schön, 2010, S. 162). Im Folgenden werden zur Wahrung der theoretischen Klarheit nur die Begriffe sozioökonomischer Status (des Kindes) bzw. sozioökonomische Ressourcenausstattung (des Elternhauses) synonym verwendet.

¹⁴⁷ Der empirische Zusammenhang zwischen sozioökonomischem Status im Erwachsenenalter und verschiedenen Aspekten der politischen Persönlichkeit könnte daher auch darauf zurückzuführen sein, dass beides – Status und Persönlichkeit – auf die Ressourcenausstattung und Entwicklungsbedingungen im Elternhaus zurückzuführen ist (vgl. Beck & Jennings, 1982, S. 98; Janmaat & Hoskins, 2022, S. 232; Kam & Palmer, 2008, S. 613–614, 626; Shani, 2009, S. 151). So kommen beispielsweise Kam & Palmer (2008) in ihrer Längsschnittstudie zu dem Schluss, dass „political participation derives largely from the preadult socialization experiences that propel individuals to pursue higher education, not from the acquisition of higher education per se“ (Kam & Palmer, 2008, S. 626). Auch Beck und Jennings (1982) stellen fest, dass „political orientations develop prior to the attainment of adult socioeconomic status and that this fact raises serious questions about the impact of the respondent’s own status“ (Beck & Jennings, 1982, S. 98).

Die empirische Forschung identifiziert den sozioökonomischen Status (neben dem Alter und dem Geschlecht; vgl. Abschnitt 7.1.4) als „the most important social factor shaping interest“ (Bennett, 1986, S. 72), da er „almost all of the major determinants of political interest“ (Shani, 2009, S. 444) beeinflusst. Eine Vielzahl von Studien belegt übereinstimmend, dass (erwachsene) Personen mit hohem sozioökonomischem Status (Mittel- und Oberschicht) eine höhere Politisierung aufweisen als Personen mit niedrigem sozioökonomischem Status (vgl. z. B. Bennett, 1986, S. 72; Greenstein, 1965/1970, S. 88–89; Hadjar & Becker, 2006, S. 192; McLeod & Perse, 1994, S. 434, 437–438; Neundorff et al., 2014, S. 20; Pickel, 2017, S. 126; Schmitt-Beck & Schäfer, 2020, S. 131; Shani, 2009, S. 228–229, 237). Auch bei Jugendlichen (und Kindern)¹⁴⁸ finden sich bereits Unterschiede im politischen Interesse und anderen politischen Persönlichkeitsmerkmalen (z. B. politische Themenbekauntheit und -kompetenz; politisches Wissen, politisches Effektivitätsgefühl und Unterstützung von Bürgertugenden) im Zusammenhang mit ihrem sozioökonomischen Status (vgl. Abendschön & Vollmar, 2007, S. 222–223; Fend, 1991, S. 168, 210; Greenstein, 1965/1970, S. 94–106; Hess & Torney, 1967/2007, S. 168–179, 189–190; Ingrisch, 1997, S. 151; Janmaat & Hoskins, 2022, S. 237; Jennings & Niemi, 1981, S. 242; Kroh, 2006, S. 193, 196, 200–201; Kuhn, 2000, S. 167–168; Lange et al., 2013, S. 35–36, 61, 63–65; Oesterreich, 2002, S. 209, 214; Schneekloth, 2010, S. 130–131; Schneekloth, 2015, S. 159; Schneekloth & Albert, 2019, S. 51, 95; Sigel & Hoskin, 1981, S. 193–194, 201–203, 213; van Deth, 2007c, S. 98, 108–110; van Deth et al., 2011, S. 166; Vollmar, 2007, S. 140).¹⁴⁹ Der sozioökonomische Status könnte also schon im Kindesalter ein relevanter Einflussfaktor für politisches Interesse sein. Wie aber beeinflusst der SES die politische Interessenentwicklung von Kindern? Ebenso wie das Alter und das Geschlecht (vgl. Abschnitt 7.1.4)

¹⁴⁸ Bezüglich sozioökonomischer Unterschiede in der politischen Persönlichkeit von Kindern gibt es nur wenig (zum Teil sehr veraltete) Studienergebnisse (z. B. Greenstein, 1965/1970). In Bezug auf Statusunterschiede im politischen Interesse von Kindern konnten trotz intensiver Recherche keine Studienergebnisse gefunden werden. Bezüglich anderer Interessen (z. B. naturwissenschaftlich-technische Interessen) werden Unterschiede im Zusammenhang mit den sozioökonomischen Ressourcen des Elternhauses festgestellt. Kinder mit einem höheren SES weisen demnach ein höheres Interessenniveau und eine komplexere und kontinuierlichere Interessenentwicklung auf als Kinder mit niedrigem SES (vgl. Lichtblau, 2014, S. 213; Lichtblau & Werning, 2012, S. 22–23, 26; Saw et al., 2018, S. 525–526).

¹⁴⁹ Bei Jugendlichen fallen die Unterschiede nach sozioökonomischem Status allerdings noch geringer aus als bei Erwachsenen, die sozioökonomische „Politisierungskluft“ vergrößert sich anscheinend mit steigendem Alter (vgl. Buhl, 2003, S. 177; Hess & Torney, 1967/2007, S. 152, 171; Janmaat & Hoskins, 2022, S. 237–239; Jennings & Niemi, 1981, S. 242; Sigel & Hoskin, 1981, S. 194; Westle, 2006, S. 212).

steht der SES stellvertretend für eine Reihe von Unterschieden in den Lebens- und Sozialisationsbedingungen (vgl. Hess & Torney, 1967/2007, S. 126; Jennings & Niemi, 1974, S. 23; Lahtinen et al., 2019, S. 704; Sigel & Hoskin, 1981, S. 195–196), die für die (politische) Persönlichkeits- und Interessenentwicklung bedeutsam sind. In der Literatur lassen sich vor allem zwei prominente Erklärungsansätze finden, die den Einfluss des SES auf die Entwicklung politischen Interesses bei Kindern in Übereinstimmung mit interessentheoretischen Annahmen erklären könnten: Zum einen können strukturelle Unterschiede in den für die Interessenentwicklung relevanten familiären Sozialisationsbedingungen (Politisierung und Erziehungsstil) soziale Ungleichheiten im politischen Interesse nach sich ziehen (siehe Abschnitt 7.3.2.1). Zum anderen können statusabhängige Privilegien bzw. Benachteiligungen in den (institutionellen) Bildungsmöglichkeiten die Fähigkeiten und die Motivation, sich mit Politik auseinanderzusetzen, beeinflussen (siehe Abschnitt 7.3.2.2).

7.3.2.1 Sozioökonomischer Status und der Sozialisationskontext Familie

[I]ndividuals born into families of different status have differential access to resources and opportunities. (Shani, 2009, S. 207)

Aufgrund ihrer allgemeinen Bedeutung für die Persönlichkeitsentwicklung (vgl. Abschnitt 7.2.1) wird der Familie auch eine Schlüsselrolle für die Erklärung statusspezifischer Unterschiede in der politischen Persönlichkeitsentwicklung zugeschrieben (vgl. Abendschön, 2010, S. 155; Ecarius et al., 2011, S. 74, 79, 86; Jennings et al., 2009, S. 783, 790, 795–796; Verba, Burns, & Schlozman, 2003, S. 45–46, 52), denn wie sich Sozialisationsprozesse in der Familie gestalten ist auch „von der Position der Familie in der Sozialstruktur abhängig“ (Geißler, 1996, S. 54; vgl. Ecarius et al., 2011, S. 79–80). Familien lassen sich daher auch als „sozial-strukturell verankerte Kontexte der Alltagsgestaltung [betrachten], die über milieuspezifische und ressourcenabhängige Formen der Lebensführung die Erfahrungen und Entwicklungsmöglichkeiten ihrer Mitglieder beeinflussen“ (Walper et al., 2015, S. 365; vgl. Ecarius et al., 2011, S. 84, 90; Letourneau et al., 2011, S. 220; Paus-Hasebrink, 2017, S. 26). Im Zusammenhang mit den nach sozioökonomischem Status differierenden Lebensbedingungen und -stilen finden sich nicht nur Unterschiede in der Ressourcenausstattung der Familie (z. B. Zeit, Geld und Bildung), sondern auch Unterschiede in den Werte- und Normensystemen, Erziehungszielen und Erziehungspraktiken der Eltern (vgl. Abendschön, 2010, S. 163; Bradley & Corwyn, 2002, S. 382, 384; Hurrelmann &

Bauer, 2015b, S. 193; Sigel & Hoskin, 1981, S. 194). Durch diese Unterschiede kommt es zu spezifischen „Kindheitsmustern“ (Abendschön, 2010, S. 164), welche die Persönlichkeit des Kindes entsprechend prägen, wodurch politische und soziale Ungleichheitsverhältnisse über die Generationen hinweg reproduziert werden (vgl. Abendschön, 2010, S. 156, 163–164; Betz, 2009, S. 16–18; Bradley & Corwyn, 2002, S. 372; Dalton, 1982, S. 141; Janmaat & Hoskins, 2022, S. 230; Jennings & Niemi, 1974, S. 22; Letourneau et al., 2011, S. 211, 220; Ecarrius et al., 2011, S. 74, 79–80; Hurrelmann & Bauer, 2015b, S. 145; Verba, Burns, & Schlozman, 2003, S. 45–46; Verba, Schlozman, & Burns, 2005, S. 95, 97–99; Schlozman, Brady, & Verba, 2020, S. 65). Dabei finden sich in Familien mit höherem sozioökonomischem Status im Vergleich zu Familien mit niedrigerem Status günstigere Rahmenbedingungen für die Entwicklung von politischem Interesse:

Adults who are advantaged in terms of SES are more likely to have high levels of political knowledge, interest, efficacy, and tolerance; to engage in political discussion; to be politically active; and to encourage their children to become independent and to express themselves fully in family discussions. What such parents teach out loud and teach by example, helps us to understand the political differences among socioeconomic groups in the next generation. (Verba, Schlozman, & Burns, 2005, S. 96)

Der sozioökonomische Status kann seinen Einfluss auf das politische Interesse von Kindern somit über politische und politisch relevante Sozialisationsbedingungen in der Familie (vgl. Abschnitt 7.2.3) vermitteln: In Familien mit hohem SES findet sich im Vergleich zu Familien mit niedrigem SES zum einen eher ein häusliches Umfeld, das politisch stimulierend ist und politisch interessierte und aktive Rollenvorbilder bietet (höhere Politisierung der Eltern; stärkeres Ausmaß politischer Mediennutzung und politischer Kommunikation in der Familie; vgl. Dawson & Prewitt, 1969, S. 183–184; Hess & Torney, 1967/2007, S. 15; Ichilov, 1988, S. 434, 437, 439; Ingrisch, 1997, S. 21–22; Jennings et al., 2009, S. 792; Schulze, 1977, S. 128, 130; Verba, Burns, & Schlozman, 2003, S. 47; Verba, Schlozman, & Burns, 2005, S. 97, 99). Zum anderen gestaltet sich die Eltern-Kind-Beziehung im Zusammenhang mit den sozioökonomischen Ressourcen des Elternhauses unterschiedlich, da bei höherem SES häufiger ein demokratischer Erziehungs- und Kommunikationsstil gepflegt wird, welcher die Autonomie des Kindes fördert, die Individualität und Persönlichkeit des Kindes respektiert und die Bedürfnisse des Kindes berücksichtigt (vgl. Abendschön, 2010, S. 163–165, 174; Beck & Jennings, 1982, S. 97; Becker & Mays, 2003, S. 23; Bühler-Niederberger, 2009, S. 6; Chaffee, McLeod, & Wackman, 1973, S. 355;

Flanagan & Levine, 2010, S. 165; Geißler, 1996, S. 55; Gärtler et al., 1991, S. 129–130; Greenstein, 1965/1970, S. 91–93; Ingrisch, 1997, S. 21–22, 138; Janmaat & Hoskins, 2022, S. 230; Oesterreich, 2002, S. 207; Paus-Hasebrink, 2009, S. 23; Rosenberg, 1965, S. 42–43; Schlozman, Brady, & Verba, 2020, S. 66; Shani, 2009, S. 24, 204–206, 239; Verba, Schlozman, & Brady, 1995, S. 438–439; Verba, Schlozman, & Burns, 2005, S. 95–98, 106–110; Walper et al., 2015, S. 371).¹⁵⁰ Umgekehrt finden sich in Familien mit niedrigem SES weniger politische Eindrücke und häufiger autoritäre Erziehungsmuster, die wenig Selbstbestimmung ermöglichen, stärker auf traditionelle Werte (wie Disziplin, Gehorsam, gute Manieren) sowie auf Konformität und Anpassung des Kindes abzielen (vgl. Abendschön, 2010, S. 163; Ebner, 2008, S. 191; Hess & Torney, 1967/2007, S. 126–127; Schulze, 1977, S. 129; Walper, 2008, S. 209–210).

Entsprechend der Ausführungen in Abschnitt 7.2 tragen diese statusspezifischen Unterschiede in der Politisierung und im Erziehungs- und Kommunikationsverhalten der Eltern schließlich dazu bei, dass Kindern schon zu Beginn ihres Lebens im Zusammenhang mit den sozioökonomischen Ressourcen des Elternhauses unterschiedliche Voraussetzungen für die Entwicklung politischen Interesses zur Verfügung stehen (vgl. Abendschön, 2010, S. 164, 169; Bühler-Niederberger, 2009, S. 6; Greenstein, 1965/1970, S. 89–93, 104; Lane, 1959/1969, S. 227–228; Shani, 2009, S. 27–28, 202–206, 239).

7.3.2.2 Bildungs- und Kompetenzunterschiede nach sozioökonomischem Status

Da der Zugang zu sozialen Positionen wesentlich vom Bildungserfolg und den erworbenen Bildungstiteln abhängt, ist es entscheidend, die Reproduktion sozialer Ungleichheit über die Ungleichheit der Bildungsteilhabe und des -erfolgs zu erklären. (Ditton & Maaz, 2015, S. 232)

Statusspezifische Unterschiede in der Persönlichkeitsentwicklung können nicht ausschließlich auf den Privatbereich, d. h. unterschiedliche Entwicklungsbedingungen in der Familie zurückgeführt werden, sondern müssen auch mit umfassenderen gesellschaftlichen Strukturen in Beziehung gesetzt werden (vgl. Dalton, 1982, S. 153; Lahtinen et al., 2019, S. 704; Letourneau et al., 2011,

¹⁵⁰ Dies wird auch durch die Kinder selbst so wahrgenommen (vgl. Pupeter & Schneekloth, 2018, S. 157): „Kinder aus der unteren Herkunftsschicht und auch Kinder aus der unteren Mittelschicht berichten ... überproportional häufig über wenige Selbstbestimmungsmöglichkeiten. Dagegen geben Kinder aus der Oberschicht ... überproportional häufig an, über durchgängige Selbstbestimmungsmöglichkeiten zu verfügen“ (Pupeter & Schneekloth, 2018, S. 155).

S. 212).¹⁵¹ Auch außerhalb der Familie machen Kinder und Heranwachsenden im Zusammenhang mit ihrem sozioökonomischen Status bzw. der sozioökonomischen Ressourcenausstattung ihrer Familie „typische“ Sozialisationserfahrungen, welche ihre Identität prägen (vgl. Dalton, 1982, S. 141; Lahtinen et al., 2019, S. 706; Letourneau et al., 2011, S. 212; Paus-Hasebrink, 2017, S. 25, 28; Abschnitt 7.3.1).¹⁵²

Der Einfluss sozioökonomischer Unterschiede auf die politische Persönlichkeit lässt sich der „Bildungstransmissionsthese“ zufolge wesentlich über Unterschiede in den Bildungschancen (und dementsprechend auch den Bildungsabschlüssen) im Zusammenhang mit den sozioökonomischen Ressourcen des Elternhauses zurückführen (vgl. Brady, Schlozman, & Verba, 2015, S. 163–164; Hillmert, 2009, S. 90; Janmaat & Hoskins, 2022, S. 229–230; Verba, Schlozman, & Brady, 1995, S. 418–419; Verba, Schlozman, & Burns, 2005, S. 95, 97–99): Bildung gilt als einflussreiche Ressource für die Auseinandersetzung mit Politik (vgl. Beck & Jennings, 1982, S. 96; Bennett, 1986, S. 68; Brady, Schlozman, & Verba, 2015, S. 156; Janmaat & Hoskins, 2022, S. 229–230; Kam & Palmer, 2008, S. 612–613; Karadas & Zerback, 2019, S. 195; Lahtinen et al., 2019, S. 705; McIntosh et al., 2007, S. 498; McLeod & Perse, 1994, S. 433–434; Müssig, 2021, S. 105; Neundorff et al., 2014, S. 5; Nie et al., 1969, S. 361; Verba, Burns, & Schlozman, 2003, S. 47, 58). Dies wird insbesondere damit begründet, dass Bildungsprozesse die kognitiven und sprachlichen Verständnis- und Bearbeitungsfähigkeiten erhöhen und so die Auseinandersetzung mit Politik und die Herstellung persönlicher Bezüge erleichtern sowie das politische Kompetenz- und Effektivitätsgefühl fördern können (vgl. Bennett, 1986, S. 68–69; Campbell, 1962, S. 20; Dalton, 1982,

¹⁵¹ Familiäre und gesellschaftliche Einflüsse sind dabei allerdings nur schwer voneinander zu trennen, da sie in Wechselwirkung miteinander stehen (vgl. Letourneau et al., 2011, S. 212). Den folgenden Ausführungen wird daher zugrunde gelegt, dass Sozialisationserfahrungen innerhalb der Familie die Erfahrungen im gesellschaftlichen Kontext (in diesem Fall den Bildungsinstitutionen) „vorstrukturieren“ und dass Sozialisationserfahrungen im gesellschaftlichen Kontext wiederum innerhalb der Familie aufgegriffen, interpretiert und verarbeitet werden (vgl. Flanagan, 2003, S. 258; Hurrelmann & Bauer, 2015b, S. 145, 154).

¹⁵² Die folgenden Ausführungen vereinfachen dabei komplexe Zusammenhänge und erheben nicht den Anspruch das ganze Spektrum an „events and treatments, expectations and performances“ (Jennings & Niemi, 1974, S. 23), die mit dem sozioökonomischen Status verbunden sind, abzubilden. So könnten womöglich auch statusspezifische Unterschiede in den politischen Teilhabemöglichkeiten bzw. Exklusionserfahrungen im politischen Bereich (z. B. Unterrepräsentation) soziale Unterschiede im politischen Interesse erklären (vgl. Campbell et al., 1966, S. 299–300; Lahtinen et al., 2019, S. 706). Da Kinder jedoch aufgrund ihres Alters (unabhängig von ihrem SES) generell von politischen Teilhabemöglichkeiten ausgeschlossen sind (vgl. Abschnitt 7.1.4), wird dieser Aspekt in der vorliegenden Arbeit nicht berücksichtigt.

S. 148; Hadjar & Becker, 2006, S. 179–182, 194, 197; Janmaat & Hoskins, 2022, S. 230; Kam & Palmer, 2008, S. 612–613, 615–616; Karadas & Zerback, 2019, S. 198–199; Lahtinen et al., 2019, S. 705; Lange et al., 2013, S. 35; McLeod & Perse, 1994, S. 433–434, 438; Müssig, 2021, S. 104; Schmitt-Beck & Schäfer, 2020, S. 131; Shani, 2009, S. 38; Verba, Burns, & Schlozman, 2003, S. 58; Westle, 2006, S. 222). Der Bildungsstand kennzeichnet also das Ausmaß der in Abschnitt 7.1 beschriebenen verschiedenen Kompetenzen und Motivationen, welche für die politische Persönlichkeits- und Interessenentwicklung bedeutsam sind: „Citizens who are more educated are more able and willing to interact with the political system“ (Kam & Palmer, 2008, S. 613; vgl. Schmitt-Beck & Schäfer, 2020, S. 131).

Bildung ist zugleich aber auch sozial ungleich verteilt, d. h. in hohem Maße abhängig von der sozioökonomischen Ressourcenausstattung des Elternhauses (vgl. Beck & Jennings, 1982, S. 103; Becker & Mays, 2003, S. 23; Bühler-Niederberger, 2009, S. 4; Ditton & Maaz, 2015, S. 237–238; Ebner, 2008, S. 183, 192; Hadjar & Becker, 2006, S. 194, 197; Janmaat & Hoskins, 2022, S. 230; Kam & Palmer, 2008, S. 614; McIntosh et al., 2007, S. 498; Müller & Ehmke, 2013, S. 246; Schäfer, 2006, S. 46; Tobisch & Dresel, 2017, S. 736; Weißeno et al., 2010, S. 24; Wild & Krapp, 1995, S. 589). Diese ist verschiedenen großen Bildungsstudien zufolge (z. B. PISA-Studien) ein maßgeblicher Faktor für den Kompetenzerwerb und „den Erfolg der Kinder im Bildungssystem“ (Ebner, 2008, S. 191), wodurch ein intergenerationaler „Transfer von Bildungsabschlüssen“ (Ecarius et al., 2011, S. 94) stattfindet, mit dem Effekt, dass „well-educated parents have well-educated children“ (Verba, Schlozman, & Burns, 2005, S. 99; vgl. Beck & Jennings, 1982, S. 96–97; Brinkmann, 2022, S. 92; Dalton, 1982, S. 145; Ditton & Maaz, 2015, S. 232; Ecarius et al., 2011, S. 74; Hillmert, 2009, S. 94; Schäfer, 2006, S. 46; Verba, Schlozman, & Brady, 1995, S. 430; Verba, Burns, & Schlozman, 2003, S. 49, 51, 58). Sozioökonomische Unterschiede führen somit zu Bildungsdifferenzen, welche wiederum die für die Entwicklung politischen Interesses benötigten Fähigkeiten und Motivationen beeinflussen (vgl. Beck & Jennings, 1982, S. 103; Grundmann, 2002, S. 47–48; Janmaat & Hoskins, 2022, S. 230; Schmitt-Beck, & Schäfer, 2020, S. 131; Verba, Burns, & Schlozman, 2003, S. 47, 50, 58; Verba, Schlozman, & Burns, 2005, S. 95).

Zwar verfügen Kinder (noch) nicht über unterschiedliche Bildungsabschlüsse, dennoch haben sie bereits in Familie und Schule statusspezifische Bildungserfahrungen gemacht, welche sich in ihren Kompetenzen – und in ihrem subjektiven Kompetenzgefühl – widerspiegeln (vgl. Ebner, 2008, S. 183; Hillmert, 2009, S. 85; Janmaat & Hoskins, 2022, S. 227, 230; Kam & Palmer, 2008, S. 613–614, 626; Pupeter & Wolfert, 2018, S. 77; Tobisch & Dresel, 2017, S. 736; Verba,

Schlozman, & Brady, 1995, S. 420).¹⁵³ Für soziale Unterschiede im politischen Interesse könnten demnach auch ähnliche Bildungsbiographien in sozioökonomisch privilegierten bzw. benachteiligten Schichten bzw. eine Rolle spielen (vgl. Ditton & Maaz, 2015, S. 234; Janmaat & Hoskins, 2022, S. 227; Lahtinen et al., 2019, S. 703). Eine "schichtspezifische Differenzierung des Bildungsschicksals" (Schulze, 1977, S. 130) kann dabei darauf zurückgeführt werden, dass Kinder aus Familien mit niedrigem sozioökonomischem Status sowohl in ihrem Elternhaus schlechter auf schulische Anforderungen vorbereitet werden als auch im Bildungssystem (insbesondere in Deutschland)¹⁵⁴ aufgrund sozialer Selektionsprozesse in Verbindung mit einer einseitigen „Privilegierungspraxis“ (Bauer & Vester, 2015, S. 560) strukturell benachteiligt sind (vgl. Bauer & Vester, 2015, S. 558–560; Böttcher, 2006, S. 3581–3582; Bühler-Niederberger, 2009, S. 4; Ditton & Maaz, 2015, S. 232–233; Hurrelmann & Bauer, 2018, S. 204; Neuenchwander & Niederbacher, 2021, S. 450; Verba, Burns, & Schlozman, 2003, S. 52; Weißeno et al., 2010, S. 24). Die Literatur verweist diesbezüglich auf eine kumulative Benachteiligung von Kindern aus ressourcenarmen Familien (vgl. Weißeno et al., 2010, S. 24): So besuchen sie unter anderem seltener (später und kürzer) vorschulische Bildungs- und Betreuungsinstitutionen (Kinderkrippe, Kindergarten),¹⁵⁵ haben im Elternhaus schlechteren Zugang zu Lernmaterialien und

¹⁵³ Im Erwachsenenalter kommt hinzu, dass Bildungsabschlüsse in einem engen Zusammenhang mit der beruflichen Position und dem erzielten Einkommen stehen (vgl. Hadjar & Becker, 2006, S. 181–182; Lahtinen et al., 2019, S. 706; McLeod & Perse, 1994, S. 433). Personen mit höherer Bildung verfügen daher im Erwachsenenalter in der Regel auch „über einen gleichermaßen höheren sozialen und ökonomischen Status“ (Hadjar & Becker, 2006, S. 182) und so auch über mehr gesellschaftliche Teilhabe- und Entfaltungsmöglichkeiten (vgl. Hillmert, 2009, S. 91, 97; McLeod & Perse, 1994, S. 433). Dies wird häufig zur Erklärung der sozialen Unterschiede in der politischen Persönlichkeit von Erwachsenen herangezogen (vgl. Beck & Jennings, 1982, S. 98; Verba, Burns, & Schlozman, 2003, S. 49, 58; Verba, Schlozman, & Burns, 2005, S. 97; zur Kritik daran siehe Fußnote 147 in Abschnitt 7.3.2). Unterschiede im politischen Interesse im Kindesalter können so aber nicht erklärt werden, weshalb der Blick stärker auf Bildungs- bzw. Kompetenzunterschiede zu richten ist, welche bereits im Kindesalter bestehen.

¹⁵⁴ Die international vergleichende Bildungsforschung (PISA-Studien) verweist hier darauf, dass insbesondere das deutsche Bildungssystem „durch besonders hohe Mobilitätsschwellen gekennzeichnet bleibt“ (Bauer & Vester, 2015, S. 564). Im internationalen Vergleich (der OECD-Staaten) fallen soziale Unterschiede in schulischen Kompetenzen (Lesekompetenzen, Mathematik und Naturwissenschaften) und Bildungsabschlüssen in Deutschland besonders hoch aus (vgl. Bauer & Vester, 2015, S. 581; Böttcher, 2006, S. 3580; Hillmert, 2009, S. 91; Müller & Ehmke, 2013, S. 246; Oswald & Krappmann, 2004, S. 480; Weißeno et al., 2010, S. 24).

¹⁵⁵ Dem Besuch des Kindergartens wird besonders im Hinblick auf verbale Fähigkeiten (z. B. Ausdrucksfähigkeit oder deutsche Sprachkenntnisse) eine positive Wirkung zugeschrieben.

Informationsressourcen (z. B. Internetzugang, Verfügbarkeit von PCs, Büchern und Zeitungen) und erhalten weniger Lernanregungen und Unterstützung bei der Bewältigung schulischer Anforderungen (z. B. weniger Ausflüge und Museumsbesuche; weniger Zeit der Eltern für Hausaufgabenbetreuung; weniger finanzielle Ressourcen für Nachhilfe und Privatunterricht; geringere Bildungsaspirationen der Eltern; vgl. APA, 2017; Betz, 2009, S. 18–19; Bradley & Corwyn, 2002, S. 381–382; Bühler-Niederberger, 2009, S. 8; Hillmert, 2009, S. 92; Jennings & Niemi, 1974, S. 22; Lahtinen et al., 2019, S. 706; Letourneau et al., 2011, S. 212; MpFS, 2015b, S. 28; Perissutti & Rindermann, 2013, S. 232; Shani, 2009, S. 241). In den von sozioökonomisch benachteiligten Kindern besuchten (schulischen und vorschulischen) Bildungsinstitutionen stehen zudem weniger (oder schlechtere) bildungsrelevante Ressourcen zur Verfügung (z. B. geringere finanzielle Ausstattung der Schule, geringeres Angebot an außerschulischen Aktivitäten und politischer Bildung, weniger qualifizierte Lehrkräfte, schlechtere Ausstattung mit Lernmaterialien; vgl. APA, 2017; Jennings & Niemi, 1974, S. 22; Lange et al., 2013, S. 35; Schäfer, 2006, S. 188). Darüber hinaus verweist die Forschung darauf, dass soziale Stereotype in Verbindung mit „Prozessen einer institutionellen Diskriminierung bestimmter sozialer Gruppen im Bildungssystem“ (Ditton & Maaz, 2015, S. 233) die Schulleistungen und den Bildungserfolg von Kindern mit niedrigem SES beeinträchtigen bzw. von Kindern mit hohem SES begünstigen (vgl. Bauer & Vester, 2015, S. 561; Bradley & Corwyn, 2002, S. 382; Bühler-Niederberger, 2009, S. 4; Grundmann, 2002, S. 48; Hillmert, 2009, S. 93; Neuenschwander & Niederbacher, 2021, S. 449–452; Pöchmüller et al., 2022, S. 110–111; Tobisch & Dresel, 2017, S. 731, 734, 742–748).

Die bereits im Vor- und Grundschulalter bestehende Bildungsungleichheit wird in Deutschland durch das dreigliedrige Bildungssystem und damit verbundene Selektions- und Separationsprozesse mit dem Übergang von der Grundschule zur weiterführenden Schule weiter verschärft (vgl. Böttcher, 2006, S. 3581–3582; Hillmert, 2009, S. 91–92, 96; Hurrelmann & Bauer, 2018, S. 204). Die Selektion der Schulform (Hauptschule, Realschule, Gymnasium) im Alter von etwa 10 Jahren stellt eine wesentliche Weichenstellung für die weitere Bildungslaufbahn dar. Dabei spiegeln sich die unterschiedlichen Bildungschancen von Kindern aus sozioökonomisch benachteiligten und privilegierten Elternhäusern in den besuchten Schulformen bzw. angestrebten Schulabschlüssen wider (vgl. Bühler-Niederberger, 2009, S. 4; Haunberger & Teubner, 2008, S. 311, 313;

Diese bilden eine wesentliche Grundlage für den späteren Erwerb verschiedener schulischer Kompetenzen und die weitere Bildungslaufbahn des Kindes (vgl. Brinkmann, 2022, S. 91; Claußen, 1982b, S. 316; Ecarius et al., 2011, S. 78, 85).

Hurrelmann & Bauer, 2018, S. 204; Pupeter & Wolfert, 2018, S. 77, 83–85): So sind Kinder sozioökonomisch privilegierter Schichten an Gymnasien deutlich überrepräsentiert, während Kinder sozioökonomisch benachteiligter Schichten überproportional an Haupt- und Realschulen vertreten sind (vgl. APA, 2017; Böttcher, 2006, S. 3581; Brinkmann, 2022, S. 94; Fend, 1991, S. 168; Pupeter & Wolfert, 2018, S. 76–77; Schmid, 2004, S. 43; Tobisch & Dresel, 2017, S. 736). Die verschiedenen Schulformen separieren die SchülerInnen also nicht nur nach ihrem Leistungsniveau, sondern zugleich auch nach ihrem sozioökonomischen Status (vgl. Bauer & Vester, 2015, S. 560; Böttcher, 2006, S. 3582; Brinkmann, 2022, S. 91; Ditton & Maaz, 2015, S. 233; Hillmert, 2009, S. 91–92). SchülerInnen verschiedener sozialer Schichten bleiben so in der Schule „unter sich“ und machen einen nicht unwesentlichen Teil ihrer Sozialisationserfahrungen in überwiegend bildungs- und staturhomogenen Freundes- und Gleichaltrigengruppen, wodurch nicht nur Unterschiede im Bildungsniveau, sondern auch Unterschiede in der politischen Persönlichkeit weiter verstärkt werden können (vgl. Schäfer, 2006, S. 46; Schulze, 1977, S. 129; Weißeno et al., 2010, S. 24; Wolfert & Pupeter, 2018, S. 136).

Die Forschung zeigt entsprechend Unterschiede im Bildungs- und Kompetenzniveau von Kindern und Jugendlichen im Zusammenhang mit dem sozioökonomischen Status bzw. schulischen Selektionsprozessen, welche entsprechend der Ausführungen in Abschnitt 7.1 Unterschiede im politischen Interesse erklären können: Kinder mit einem hohen sozioökonomischen Status (bzw. GymnasiastInnen) weisen gegenüber Kindern mit niedrigem sozioökonomischen Status (bzw. Haupt- und RealschülerInnen) höhere kognitive und sprachlich-kommunikative Fähigkeiten sowie ein höheres (politisches) Selbstwirksamkeits- und Kompetenzgefühl auf und haben dementsprechend günstigere Voraussetzungen für die Entwicklung von politischem Interesse (vgl. Bradley & Corwyn, 2002, S. 371, 373, 375–376; Dalton, 1982, S. 148; Easton & Dennis, 1973b, S. 99–100; Fend, 1991, S. 168; Greenstein, 1965/1970, S. 94, 97; Kuhn, 2000, S. 175; Letourneau et al., 2011, S. 218; McLeod & Perse, 1994, S. 437; Müller & Ehmke, 2013, S. 252–254, 271–272; Neuenschwander & Niederbacher, 2021, S. 452; Vetter, 2006, S. 248, 251; Walper, 2008, S. 209–211; Weinger, 1998, S. 102, 112–113; Westle, 2006, S. 223).

Fasst man die vorangegangenen Ausführungen zusammen, so lässt sich festhalten, dass Kinder mit niedrigem sozioökonomischen Status im Vergleich zu Kindern aus sozioökonomisch privilegierten Elternhäusern in mehrfacher Hinsicht, bezüglich ihrer Möglichkeiten, politische Stimulationen zu erhalten und die notwendigen Fähigkeiten und Motivationen für die Auseinandersetzung mit Politik zu entwickeln, benachteiligt sind. Sie erhalten in der Familie

weniger Stimulationen, Unterstützung und Anreize für die Interessenentwicklung (weniger Autonomieförderung, soziale Eingebundenheit und Politisierung im Elternhaus) und haben aufgrund von Bildungsbenachteiligungen schlechtere Chancen sprachliche und kognitive Fähigkeiten sowie entsprechende Kompetenz- und Effektivitätsüberzeugungen zu entwickeln, welche die Auseinandersetzung mit Politik motivieren und erleichtern. Kinder mit hohem SES erhalten dagegen in Familie und Schule leichter Zugang zur Welt der Politik, besitzen eine höhere Wahrscheinlichkeit sich im Bereich Politik als kompetent, effektiv und sozial eingebunden zu erleben und haben so insgesamt günstigere Voraussetzungen für die Entwicklung politischen Interesses als Kinder mit niedrigem SES. Für die empirischen Analysen wird dementsprechend die folgende Erwartung formuliert:

S1a: *Je höher der sozioökonomische Status des Kindes ist, desto höher ist sein politisches Interesse.*

Vor dem Hintergrund der vorangegangenen Ausführungen ist allerdings auch denkbar, dass für das politische Interesse vorrangig bedeutsam ist, inwiefern das Kind einer sozioökonomisch privilegierten Bevölkerungsgruppe angehört, da insbesondere Kinder mit hohem sozioökonomischem Status günstige Bedingungen für ihre Interessenentwicklung zu haben scheinen. Daher wird alternativ zu Erwartung S1a die folgende Erwartung formuliert:

S1b: *Kinder mit einem hohen sozioökonomischen Status interessieren sich stärker für Politik als Kinder mit mittlerem und niedrigem sozioökonomischem Status.*

7.3.3 Migrationshintergrund und politisches Interesse

Neben dem sozioökonomischen Status gilt die ethnische Herkunft¹⁵⁶ bzw. der Migrationshintergrund einer Person als bedeutsames sozialstrukturelles Merkmal, welches unterschiedliche Lebensbedingungen und Sozialisationserfahrungen

¹⁵⁶ Ethnische Herkunft und Migrationshintergrund sind zwar nicht deckungsgleich, aber mit ähnlichen Sozialisationsbedingungen (z. B. fehlende Sprachkenntnisse, kulturelle Unterschiede, Vorurteile und Diskriminierungserfahrungen) verbunden, weshalb in die folgenden Überlegungen zum Einfluss des Migrationshintergrundes teilweise Forschungsergebnisse zu Unterschieden in der politischen Persönlichkeit im Zusammenhang mit der ethnischen Herkunft mit einbezogen werden, wenn Forschungsergebnisse zum Migrationshintergrund fehlen.

kennzeichnet und so die (politische) Persönlichkeitsentwicklung beeinflusst (vgl. Abendschön, 2010, 166–167; Dalton, 1982, S. 144; Ditton & Maaz, 2015, S. 230–231; Ichilov, 1988, S. 437; Kroh, 2006, S. 187, 203; Schlozman, Brady, & Verba, 2020, S. 89–90; Verba, Burns, & Schlozman, 2003, S. 48).

Eine Person hat einen Migrationshintergrund, „wenn sie selbst oder mindestens ein Elternteil nicht mit deutscher Staatsangehörigkeit geboren wurde“ (Statistisches Bundesamt, 2023; vgl. Abendschön, 2010, S. 226–227; Brinkmann & Uslucan, 2022, S. 14; Wüst & Faas, 2018, S. 6). Kinder mit Migrationshintergrund haben also entweder eine eigene oder „eine über die Eltern vermittelte Migrationserfahrung“ (vgl. Betz, 2008, S. 210). Auch Kinder, die in Deutschland geboren sind (und die deutsche Staatsbürgerschaft besitzen), können demnach einen Migrationshintergrund haben und entsprechend spezifische Sozialisationserfahrungen machen. Dabei bilden Kinder mit Migrationshintergrund allerdings keine homogene Gruppe (vgl. Filsinger, 2016, S. 127; Wüst & Faas, 2018, S. 5; Zinterer, 2007, S. 146), sondern lassen sich in weitere Untergruppen ausdifferenzieren, z. B. nach ihrem Herkunftsland, ihrer Staatsangehörigkeit oder Religionszugehörigkeit (vgl. Humphries et al., 2013, S. 1266; Müssig & Worbs, 2012, S. 18).¹⁵⁷ Die Sozialisationserfahrungen und Lebensbedingungen dieser Untergruppen können sich zwar durchaus unterscheiden, Kindern mit Migrationshintergrund werden jedoch generell ungünstigere Voraussetzungen für ihre politische Persönlichkeitsentwicklung zugeschrieben, da Personen mit Migrationshintergrund gegenüber der Bevölkerung ohne Migrationshintergrund (Mehrheitsgesellschaft) als benachteiligte Bevölkerungsgruppe gelten (vgl. Hurrelmann & Bauer, 2015b, S. 191; Müssig, 2021, S. 1).

Die Forschung mit Jugendlichen und Erwachsenen verweist dementsprechend auf soziale Unterschiede in der politischen Persönlichkeits- und Interessenentwicklung zwischen Personen mit und ohne Migrationshintergrund: Personen mit Migrationshintergrund (bzw. Angehörige ethnischer Minderheiten) weisen ein geringeres politisches Interesse bzw. eine geringere politische Involvierung auf als Personen ohne Migrationshintergrund (vgl. Eggert & Giugni, 2010, S. 185–186; Kroh, 2006, S. 190–191, 193, 201–203; Müssig, 2021, S. 285; Müssig & Worbs, 2012, S. 5, 18, 21–22; Pokorny, 2016, S. 41; Prandner & Grausgruber, 2019, S. 206, 210–211, 217–219, 236; Sauer, 2016, S. 271; Westle, 2011,

¹⁵⁷ In der vorliegenden Studie wird auf eine Ausdifferenzierung verschiedener Migrant-Innengruppen verzichtet, da diese Differenzierung aufgrund der insgesamt kleinen Stichprobe und der geringen Anzahl von Kindern mit Migrationshintergrund (68 Kinder, vgl. Abschnitt 1.2) empirisch nicht sinnvoll umsetzbar ist (vgl. Prandner & Grausgruber, 2019, S. 209; Westle, 2011, S. 850; Wüst & Faas, 2018, S. 5).

S. 847; Wüst & Faas, 2018, S. 13, 23).¹⁵⁸ Zu Unterschieden in den politischen Sozialisationsbedingungen und politischen Orientierungen von Kindern mit und ohne Migrationshintergrund liegen allerdings kaum Forschungsergebnisse vor. Die wenigen vorhandenen Studien verweisen jedoch auf ähnliche Disparitäten wie bei Erwachsenen: Kinder mit Migrationshintergrund weisen demnach bereits im Grundschulalter gegenüber Kindern ohne Migrationshintergrund eine geringere Politisierung auf (z. B. geringeres politisches Interesse, politisches Wissen, politische Themenbekantheit und -kompetenz; geringere Unterstützung von Bürgertugenden; vgl. Abendschön, 2010, S. 167; van Deth, 2007c, S. 96–99, 108–109, 116–117; van Deth et al., 2011, S. 147, 159–160, 164; Vollmar, 2007, S. 138–139, 145, 151, 156; 2012, S. 58, 133).

Soziale Unterschiede in der politischen Persönlichkeit im Zusammenhang mit dem Migrationshintergrund werden im Wesentlichen auf die gleichen Unterschiede in den Sozialisationsbedingungen zurückgeführt, die bezüglich des sozioökonomischen Status beschrieben wurden (vgl. Abendschön, 2010, S. 166–167; Prandner & Grausgruber, 2019, S. 211; Stanat & Edele, 2015, S. 220; Abschnitt 7.3.2). Allerdings lassen sich hier deutlich weniger empirische Belege für diese Unterschiede (insbesondere hinsichtlich der politischen Sozialisationsbedingungen in der Familie) finden. Einzelne Studien verweisen darauf, dass Kinder mit Migrationshintergrund gegenüber Kindern ohne Migrationshintergrund in weniger politisierten Elternhäusern aufwachsen und so in der Familie weniger politische Stimulation erhalten (vgl. Gimpel et al., 2003, S. 47; Verba, Burns, & Schlozman, 2003, S. 55–56; Verba, Schlozman, & Burns, 2005, S. 108–109). Etwas besser (aber immer noch gering) ist die Studienlage bezüglich des Erziehungsstils in Familien mit Migrationshintergrund (vgl. Wojcik, 2016, S. 40). Diesbezüglich belegen Studien übereinstimmend, dass in Familien mit Migrationshintergrund im Vergleich zu Familien ohne Migrationshintergrund ein stärker autoritär orientierter Erziehungsstil mit „kontrollierendem oder behütendem Erziehungsverhalten“ (Boos-Nünning, 2020, S. 11) gepflegt wird. Eltern mit Migrationshintergrund legen dabei mehr Wert auf „traditionelle“ Tugenden wie Respekt und Gehorsam und weniger Wert auf Selbständigkeit und Eigenverantwortung und bieten dementsprechend dem Kind weniger Selbst- und Mitbestimmungsmöglichkeiten als Eltern ohne Migrationshintergrund (vgl. Brinkmann, 2022, S. 91; Boos-Nünning, 2020, S. 5, 10–11, 12–14; Otyakmaz &

¹⁵⁸ Dabei zeigen Menschen mit Migrationshintergrund anscheinend nicht nur weniger Interesse an der Politik des Aufnahmelandes, sondern interessieren sich zumeist auch genauso wenig (oder weniger) für die Politik im Herkunftsland (vgl. Eggert & Giugni, 2010, S. 193; Pokorny, 2016, S. 41).

Westphal, 2013, S. 106–107; Schneider et al., 2009, S. 23, 28; Verba, Burns, & Schlozman, 2003, S. 54).¹⁵⁹

Gut belegt sind hingegen Unterschiede in den Bildungsbiographien zwischen Kindern mit und ohne Migrationshintergrund. Ebenso wie Kinder mit niedriger sozioökonomischer Ressourcenausstattung haben Kinder mit Migrationshintergrund geringere Bildungschancen, die nur zum Teil durch fehlende Sprachkenntnisse erklärt werden können (vgl. Abendschön, 2010, S. 167; Brinkmann, 2022, S. 89; Bühler-Niederberger, 2009, S. 5; Diefenbach, 2011, S. 466–467, 450–451; Filsinger, 2016, S. 127–128; Hillmert, 2009, S. 91; Müsigg, 2021, S. 104; Stanat & Edele, 2015, S. 219; Tobisch & Dresel, 2017, S. 732, 451; Verba, Burns, & Schlozman, 2003, S. 55; Weißeno et al., 2010, S. 25). So besuchen Kinder mit Migrationshintergrund im Vergleich zu Kindern ohne Migrationshintergrund seltener und später vorschulische Bildungs- und Betreuungseinrichtungen (vgl. Brinkmann, 2022, S. 92–93; Diefenbach, 2011, S. 455; Filsinger, 2016, S. 127; Otyakmaz & Westphal, 2013, S. 103, 108–109), weisen schlechtere Schulleistungen und ein niedrigeres Kompetenzniveau auf (vgl. Diefenbach, 2011, S. 453; Gniewosz & Gräsel, 2015, S. 196–197; Stanat & Edele, 2015, S. 215; Tobisch & Dresel, 2017, S. 732; Weißeno et al., 2010, S. 21, 25) und sind überproportional an Förderschulen und Hauptschulen vertreten bzw. an Gymnasien unterrepräsentiert, was sich in entsprechend niedrigeren (oder fehlenden) Bildungsabschlüssen widerspiegelt (vgl. Böttcher, 2006, S. 3581; Brinkmann, 2022, S. 92–94; Diefenbach, 2011, S. 454–455, 464–465; Filsinger, 2016, S. 127; Gniewosz & Gräsel, 2015, S. 196–197; Oswald & Krappmann, 2004, S. 487; Otyakmaz & Westphal, 2013, S. 109; Pupeter & Wolfert, 2018, S. 77; Stanat & Edele, 2015, S. 215, 219, 221; Tobisch & Dresel, 2017, S. 734, 736; Weißeno et al., 2010, S. 37; Westle, 2011, S. 849). Ebenso wie Kinder mit niedrigem sozioökonomischem Status sind Kinder mit Migrationshintergrund im Schulsystem mit negativen Kompetenz- und Leistungsstereotypen sowie Diskriminierungsmustern (z. B. bezüglich der Benotung und Übergangsempfehlungen) konfrontiert und werden – auch bei gleicher Leistung und Kompetenz – gegenüber Kindern ohne Migrationshintergrund benachteiligt

¹⁵⁹ Die Studienergebnisse zum Erziehungsverhalten der Eltern spiegeln sich auch hier in der subjektiven Wahrnehmung der Kinder wider (vgl. Fußnote 150 in Abschnitt 7.3.2): Kinder mit Migrationshintergrund benennen (unabhängig von ihrem SES) weniger Selbst- und Mitbestimmungsmöglichkeiten in der Familie und fühlen sich in ihrer Meinung weniger wertgeschätzt als Kinder ohne Migrationshintergrund (vgl. Pupeter & Schneekloth, 2018, S. 156–157; Schneekloth & Pupeter, 2010, S. 208–209).

(vgl. Bühler-Niederberger, 2009, S. 5; Diefenbach, 2011, S. 466–467; Neuen-schwander & Niederbacher, 2021, S. 458–460; Sears & Brown, 2013, S. 70–71; Tobisch & Dresel, 2017, S. 731, 734, 736, 742, 746).

Darüber hinaus werden auch „spezifische Wirkmechanismen für die Benachteiligung von Migranten angenommen“ (Stanat & Edele, 2015, S. 220), welche die politische Persönlichkeitsentwicklung beeinflussen können. Dazu gehören vor allem sprachliche Schwierigkeiten bzw. mangelnde Deutschkenntnisse und damit verbundene Verständnis- und Verständigungsprobleme (vgl. Brinkmann, 2022, S. 89; Eggert & Giugni, 2010, S. 180; Karadas & Zerback, 2019, S. 198–199; Stanat & Edele, 2015, S. 221; Westle, 2011, S. 843; Wüst & Faas, 2018, S. 12), aber auch ein geringeres nationales Zugehörigkeitsgefühl bzw. eine „geringere Identifikation mit Deutschland“ (Westle, 2011, S. 849; vgl. Eggert & Giugni, 2010, S. 181; Nergiz, 2011, S. 70–71; Pokorny, 2016, S. 42) sowie eingeschränkte politische Rechte (z. B. Wahlrecht) aufgrund nicht-deutscher Staatsbürgerschaft (vgl. Abendschön, 2010, S. 167; Brinkmann, 2022, S. 85; Häussermann & Kronauer, 2009, S. 167; Karadas & Zerback, 2019, S. 198–199; Müssig, 2021, S. 94–96, 99, 107–108; Müssig & Worbs, 2012, S. 5; Prandner & Grausgruber, 2019, S. 205–206, 209; Sauer, 2016, S. 257–258; Westle, 2011, S. 843). Infolgedessen besitzen Personen mit Migrationshintergrund gegenüber Personen ohne Migrationshintergrund möglicherweise auch eine geringere Kompetenz und Motivation sich mit (deutscher) Politik auseinanderzusetzen. Einzelne Studien deuten dementsprechend darauf hin, dass Menschen mit Migrationshintergrund ein geringeres internes und externes politisches Effektivitätsgefühl besitzen als Menschen ohne Migrationshintergrund (vgl. Dalton, 1982, S. 148; Müssig & Worbs, 2012, S. 24; Westle, 2011, 848).

Vor dem Hintergrund der vorangegangenen Ausführungen lässt sich zusammenfassend festhalten, dass Kinder mit Migrationshintergrund in mehrfacher Hinsicht ungünstigere Voraussetzungen für die Entwicklung politischen Interesses haben als Kinder ohne Migrationshintergrund. Für die empirischen Analysen wird dementsprechend die folgende Erwartung formuliert:

S2: Kinder mit Migrationshintergrund haben ein geringeres politisches Interesse als Kinder ohne Migrationshintergrund.

7.3.4 Migrationshintergrund und sozioökonomischer Status

Wie die vorangegangenen Ausführungen gezeigt haben, gibt es deutliche Parallelen bezüglich der Sozialisationsbedingungen von Kindern mit niedrigem

sozioökonomischem Status und Kindern mit Migrationshintergrund. Tatsächlich haben Menschen mit Migrationshintergrund häufig auch einen geringeren sozioökonomischen Status als Menschen ohne Migrationshintergrund (z. B. aufgrund sprachlicher Schwierigkeiten, eingeschränktem Zugang zum Arbeitsmarkt und geringerer Erwerbstätigkeit von Frauen). Kinder mit Migrationshintergrund wachsen dementsprechend häufiger auch mit geringer sozioökonomischer Ressourcenausstattung auf als Kinder ohne Migrationshintergrund (vgl. Abendschön, 2010, S. 167; Bennett, 1986, S. 71; Böttcher, 2006, S. 3581; Bradley & Corwyn, 2002, S. 379; Brinkmann, 2022, S. 89, 93, 99–100; Bühler-Niederberger, 2009, S. 5; Groh-Samberg & Voges, 2013, S. 71; Hurrelmann & Bauer, 2015b, S. 163; Karadas & Zerback, 2019, S. 202–203; Müssig, 2021, S. 101, 109; Schneekloth & Pupeter, 2010, S. 78; Stanat & Edele, 2015, S. 220–221; Tobisch & Dresel, 2017, S. 736; Westle, 2011, S. 848; Wojcik, 2016, S. 38–39). Soziale Unterschiede in der politischen Persönlichkeit zwischen Menschen mit und ohne Migrationshintergrund könnten daher auch auf sozioökonomische Differenzen zwischen diesen Bevölkerungsgruppen zurückzuführen sein (vgl. Abendschön, 2010, S. 167; Filsinger, 2016, S. 127; Hurrelmann & Bauer, 2018, S. 202; Schlozman, Brady, & Verba, 2020, S. 91–92; Verba, Burns, & Schlozman, 2003, S. 46; Westle, 2011, S. 848).

Die Forschung liefert diesbezüglich ein uneinheitliches Bild. Einige Studien verweisen darauf, dass es keine signifikanten Unterschiede in der politischen Persönlichkeit zwischen Menschen mit und ohne Migrationshintergrund (bzw. Personen unterschiedlicher ethnischer Herkunft) mehr gibt, wenn der sozioökonomische Status kontrolliert wird (vgl. Bennett, 1986, S. 71; Hurrelmann & Bauer, 2018, S. 202; Karadas & Zerback, 2019, S. 212; Oswald & Krappmann, 2004, S. 489). Andere Studien kommen hingegen zu dem Ergebnis, dass Effekte des Migrationshintergrundes auch unter Kontrolle sozioökonomischer Ressourcen bestehen bleiben (vgl. Abendschön, 2010, S. 167; Bühler-Niederberger, 2009, S. 5; Diefenbach, 2011, S. 463–464; Karadas & Zerback, 2019, S. 202–203, 210; Müssig & Worbs, 2012, S. 21; Pokorny, 2016, S. 41; Sauer, 2016, S. 271; Stanat & Edele, 2015, S. 221; Tobisch & Dresel, 2017, S. 736; van Deth, 2007c, S. 110).

Vor diesem Hintergrund ist es zum einen möglich, dass es durch die Verknüpfung von SES und MHG zu einer Akkumulation von Benachteiligungen bzw. Ressourcen kommt (vgl. Abendschön, 2010, S. 167; Shani, 2009, S. 438, 440) und der Migrationshintergrund (so wie in Erwartung S2 angenommen) eine zusätzliche Benachteiligung darstellt und so unabhängig vom sozioökonomischen Status einen Effekt auf das politische Interesse ausübt (vgl. Abendschön, 2010, S. 167; Brinkmann, 2022, S. 89; Bühler-Niederberger, 2009, S. 5; Hurrelmann & Bauer, 2018, S. 200–201). Denkbar ist aber auch, dass Kompositionseffekte für

die Unterschiede im politischen Interesse von Menschen mit und ohne Migrationshintergrund verantwortlich sind. Dementsprechend sollten in der vorliegenden Studie beobachtete (signifikante) Unterschiede im politischen Interesse von Kindern mit und ohne Migrationshintergrund mittels multivariater Analyseverfahren dahingehend überprüft werden, ob sie unabhängig vom sozioökonomischen Status bestehen – oder durch diesen bedingt sind (vgl. Abendschön, 2010, S. 167; Neuenschwander & Niederbacher, 2021, S. 451; siehe dazu Abschnitt 8.2).

Open Access Dieses Kapitel wird unter der Creative Commons Namensnennung 4.0 International Lizenz (<http://creativecommons.org/licenses/by/4.0/deed.de>) veröffentlicht, welche die Nutzung, Vervielfältigung, Bearbeitung, Verbreitung und Wiedergabe in jeglichem Medium und Format erlaubt, sofern Sie den/die ursprünglichen Autor(en) und die Quelle ordnungsgemäß nennen, einen Link zur Creative Commons Lizenz beifügen und angeben, ob Änderungen vorgenommen wurden.

Die in diesem Kapitel enthaltenen Bilder und sonstiges Drittmaterial unterliegen ebenfalls der genannten Creative Commons Lizenz, sofern sich aus der Abbildungslegende nichts anderes ergibt. Sofern das betreffende Material nicht unter der genannten Creative Commons Lizenz steht und die betreffende Handlung nicht nach gesetzlichen Vorschriften erlaubt ist, ist für die oben aufgeführten Weiterverwendungen des Materials die Einwilligung des jeweiligen Rechteinhabers einzuholen.



Analyse der Bedingungen politischen Interesses

8

Zur Beantwortung der Forschungsfrage F2 (*Unter welchen Bedingungen interessieren sich Kinder für Politik?*) werden nun die im vorangegangenen Kapitel aufgestellten Erwartungen empirisch überprüft. Dafür wird zunächst eine Analysestrategie entworfen (siehe Abschnitt 8.1). Auf dieser Grundlage werden in den folgenden Kapiteln detaillierte (bi- und multivariate) Analysen der individuellen, familiären und sozialstrukturellen Bedingungen politischen Interesses durchgeführt (Forschungsfragen F2a bis F2d; siehe Abschnitt 8.2 bis 8.5). Die Ergebnisse der Analysen werden schließlich in Kapitel 9 zusammengefasst und im Hinblick auf die Beantwortung der Forschungsfragen diskutiert.

8.1 Analysestrategie

Die Forschungsfrage zu den Bedingungen politischen Interesses wurde in mehrere Unterfragen unterteilt, die nach dem Zusammenhang zwischen individuellen, familiären und sozialstrukturellen Bedingungen und dem politischen Interesse fragen (Forschungsfragen F2a bis F2d; vgl. Abschnitt 1.1.2). Dementsprechend werden die Bedingungsfaktoren der einzelnen Sozialisationskontexte (Individuum, Familie, Sozialstruktur) in den empirischen Analysen zunächst getrennt voneinander betrachtet. Genau umgekehrt zur Struktur der theoretischen Überlegungen in Kapitel 7 wird in der Analyse der Bedingungsfaktoren die Interessenentwicklung „von hinten“ aufgerollt. Die Analyse setzt daher bei strukturellen Merkmalen

Ergänzende Information Die elektronische Version dieses Kapitels enthält Zusatzmaterial, auf das über folgenden Link zugegriffen werden kann
https://doi.org/10.1007/978-3-658-48011-0_8.

an, die den Sozialisationsprozess indirekt und grundlegend beeinflussen (sozio-demographische und sozialstrukturelle Bedingungen) und arbeitet sich über die Untersuchung externer Rahmenbedingungen der Interessenentwicklung (familiäre Bedingungen) zu Bedingungsfaktoren auf der Mikroebene vor, die dem politischen Interesse unmittelbar nahestehen (vgl. Abschnitt 1.1.2, 6.5.2 und 7.2; Schmitt-Beck et al., 2017, S. 276; Shani, 2009, S. 220). Dabei wird für die Überprüfung der aufgestellten Erwartungen jeweils ein mehrstufiges Analyseverfahren gewählt:

In einem **ersten Analyseschritt** werden zunächst die direkten Zusammenhänge der Bedingungsfaktoren mit dem politischen Interesse untersucht, d. h. die aufgestellten Erwartungen werden bivariat (über Korrelationsanalysen und Analysen von Mittelwertdifferenzen) getestet.

Die in Kapitel 7 vorgestellten Überlegungen machen jedoch deutlich, dass politisches Interesse kaum durch einzelne Bestimmungsfaktoren, sondern durch ein komplexes Zusammenspiel verschiedenster Faktoren, welche die Entwicklung von politischem Interesse direkt und indirekt beeinflussen können, zu erklären ist. Dieses komplexe Zusammenspiel können bivariaten Analyseverfahren nicht abbilden (vgl. Abendschön, 2010, S. 211). Es wird also auch ein Analyseverfahren benötigt, das es ermöglicht, eine Vielzahl von Variablen gemeinsam zur Erklärung des politischen Interesses heranzuziehen und dabei auch deren Interaktionen untereinander zu berücksichtigen (vgl. Geißler, 1982, S. 98; Hurrelmann & Bauer, 2015b, S. 190). Daher bietet sich für den **zweiten Analyseschritt** die Untersuchung der Erwartungen über multiple lineare Regressionsmodelle¹ an, welche die gleichzeitige Betrachtung des gemeinsamen bzw. relativen Einflusses verschiedener Bedingungen auf das politische Interesse erlauben (vgl. Abendschön, 2010, S. 211; Boehnke & Hadjar, 2008, S. 99; Bühner & Ziegler, 2017,

¹ In der vorliegenden Studie werden hier Ordinary Least Square [OLS] Regressionsmodelle berechnet, da die abhängige Variable politisches Interesse ein quasi-metrisches Skalenniveau aufweist und der Großteil der Hypothesen von linearen Zusammenhängen zwischen der abhängigen und den unabhängigen Variablen ausgeht. Nominalskalierte Daten (z. B. Geschlecht) können als Prädiktoren in die Regressionsanalyse einbezogen werden, indem sie als (dichotome) Variablen in das Modell aufgenommen werden. Auch die Einbeziehung von Dummy-Variablen in Form von „Kontrast-Codierungen“ ist hier möglich, d. h. einzelne Gruppen von Befragten (z. B. Kinder mit hohem SES) werden von anderen Gruppen (z. B. Kinder mit mittlerem oder niedrigem SES) durch dichotome Kategorien abgegrenzt (vgl. Schmitt-Beck et al., 2017, S. 287; Urban & Mayerl, 2011, S. 281). Die Bildung von Dummy-Variablen ermöglicht es dabei, Variablen in das Regressionsmodell aufzunehmen, die keinen linearen Wirkungszusammenhang mit dem untersuchten Phänomen aufweisen, da Linearitätsannahmen bei dichotomen Variablen unproblematisch sind (vgl. Diaz-Bone, 2013, S. 229; Schmitt-Beck et al., 2017, S. 287).

S. 677; Verba, Schlozman, & Brady, 1995, S. 335, 337–338).² Aufgrund der Vielzahl der untersuchten Bedingungen und angenommenen Interaktionen zwischen den Bedingungsfaktoren empfiehlt sich dabei ein schrittweises Vorgehen, d. h. die Berechnung von Partialmodellen (für inhaltlich zusammengehörende Variablen-sets) und hierarchischen Regressionen (vgl. Schmitt-Beck et al., 2017, S. 276). Diese ermöglichen es nicht nur, den gemeinsamen Einfluss der Bedingungen auf das politische Interesse zu untersuchen, sondern auch – über Veränderungen der Regressionsgewichte – Rückschlüsse über Interaktionen zwischen den Bedingungen (z. B. Vermittlungs- und Moderationseffekte) zu ziehen (vgl. Abendschön, 2010, S. 272; Bühner & Ziegler, 2017, S. 751; Shani, 2009, S. 220. Urban & Mayerl, 2011, S. 311):

Besonders informativ bei hierarchischen Modellen ist auch der Vergleich der Regressionsgewichte zwischen den Modellen. Das heißt, für die Prädiktoren, die bereits im vorangegangenen Block enthalten waren, können wir näher betrachten, ob sich das Regressionsgewicht verändert, wenn andere Prädiktoren in weiteren Blöcken hinzukommen. Hat beispielsweise ein Prädiktor ein bedeutsames Regressionsgewicht in einem Modell, das dann in einem späteren Modell verschwindet, so zeigt dies, dass der Prädiktor mit den neu hinzugekommenen weiteren Prädiktoren im Kriterium überlappt (korreliert). Das erklärt die Abnahme im Regressionsgewicht. Möglicherweise liegt eine Mediation vor. Steigen die Regressionsgewichte jedoch an, kann dies auf eine mögliche Suppression hinweisen. (Bühner & Ziegler (2009, S. 725)

Liegen in den Regressionsmodellen Hinweise auf Interaktions- und Vermittlungseffekte vor, so werden diese im **dritten Analyseschritt** mittels Mediations- und Moderationsanalysen näher untersucht. So kann z. B. ermittelt werden, inwiefern einzelne Prädiktoren das politische Interesse nur unter bestimmten Bedingungen

² Vor allem für Sozialisationsstudien mit Querschnittsdesign bieten sich im Vergleich zu Längsschnittstudien multiple Regressionsmodelle anstelle von Strukturgleichungsmodellen oder Pfadanalysen an (vgl. Boehnke & Hadjar, 2008, S. 98–100). Allerdings sind hier zwar Aussagen darüber möglich, wie gut sich die Werte des untersuchten Phänomens auf der Basis bestimmter Prädiktoren vorhersagen lassen, Kausalitätsannahmen im strengeren Sinne sind mit Querschnittsdaten logischerweise jedoch nicht überprüfbar (vgl. Boehnke & Hadjar, 2008, S. 96; Schendera, 2014, S. 36). Verba et al. (1995, S. 418) empfehlen hier eine vorsichtige Interpretation der Ergebnisse vorzunehmen, halten jedoch kausale Interpretationen für zulässig, insofern sie theoretisch fundiert und plausibel sind (vgl. Bühner & Ziegler, 2009, S. 594–595). In der vorliegenden Studie wurden alle untersuchten Bedingungen ausführlich theoretisch begründet und dabei auch dargelegt, in welchem (kausalen bzw. wechselseitigen) Zusammenhang sie mit dem politischen Interesse des Kindes stehen (vgl. Kapitel 7).

oder indirekt, d. h. über den Umweg anderer Variablen, beeinflussen (vgl. Abend-schön, 2010, S. 332; Bühner & Ziegler, 2017, S. 760, 769; Field, 2017, 483, 497; Shani, 2009, S. 220; Verba, Schlozman, & Brady, 1995, S. 428, 442).

Im **vierten Analyseschritt** wird für jeden Sozialisationskontext ein Gesamtmodell berechnet, in das alle signifikanten Prädiktoren der Partialmodelle des Sozialisationskontextes einbezogen werden.³ So kann abschließend ermittelt werden, welchen gemeinsamen bzw. spezifischen Beitrag die Bedingungen des jeweiligen Sozialisationskontextes zur Erklärung des politischen Interesses leisten (vgl. Schmitt-Beck, 2017, S. 276, 291).

Um das Zusammenwirken der Bedingungen verschiedener Sozialisationskontexte auf das politische Interesse ebenfalls erkunden zu können (Forschungsfrage F2d, vgl. Abschnitt 1.1.2), wird schließlich zum Abschluss der multivariaten Analysen **im fünften Analyseschritt** ein kontextübergreifendes Gesamtmodell gerechnet, in welchem die kontextspezifischen Gesamtmodelle zusammengeführt werden.

8.1.1 Strukturierung der Bedingungsfaktoren für die Analyse

Die beschriebene Vorgehensweise erfordert eine theoretische Strukturierung der Variablen für die Analyse, d. h. es muss zum einen festgelegt werden, welche Variablen inhaltlich zusammengehören und gemeinsam in ein Partialmodell eingehen, und zum anderen muss im Hinblick auf Interaktionseffekte überlegt werden, in welcher Reihenfolge die Variablen jeweils in die einzelnen Regressionsmodelle aufgenommen werden (vgl. Bühner & Ziegler, 2017, S. 747–748; Campbell et al., 1966, S. 23; Shani, 2009, S. 220–221; Urban & Mayerl, 2011, S. 17, 312; Verba, Schlozman, & Brady, 1995, S. 275). Für die inhaltlich-thematische Strukturierung kann auf die theoretischen Ausführungen in Kapitel 7 zurückgegriffen werden. Aus diesen lässt sich ableiten, welche Bedingungen

³ Diese Einschränkung wird vorgenommen, um eine Überspezifikation der Gesamtmodelle durch eine zu große Anzahl an (nicht relevanten) Prädiktoren zu vermeiden und Vermittlungseffekte besser nachvollziehen zu können (vgl. Abend-schön, 2010, S. 271; Bennett, 1986, S. 121). Prädiktoren, die in den Einzelmodellen keine signifikanten Regressionskoeffizienten aufweisen, werden also in den kontextspezifischen Gesamtmodellen sowie im kontextübergreifenden Gesamtmodell nicht mehr berücksichtigt. Eine Ausnahme bilden hier soziodemographische Merkmale des Kindes (Alter, Geschlecht, Migrationshintergrund und sozioökonomischer Status), die unabhängig von ihrem Effekt auf das politische Interesse als Kontrollvariablen in alle Modelle aufgenommen werden (siehe Abschnitt 8.1.1).

inhaltlich zusammengehören und in einem gemeinsamen Modell betrachtet werden sollten (z. B. Aspekte der Bedeutsamkeit von Politik; Aspekte der Mediennutzung des Kindes; Aspekte des Kommunikationsverhaltens). Bezüglich der Analyseihenfolge innerhalb der Regressionsmodelle bietet sich wie bei den Sozialisationskontexten eine theoretische Strukturierung der Bedingungsfaktoren anhand ihrer „Nähe“ zum politischen Interesse an (vgl. Abschnitt 8.1). Die Analyse sollte dabei bei den weiter entfernten Bedingungsfaktoren, denen ein strukturierender bzw. indirekter Einfluss auf das politische Interesse zugeschrieben wird (z. B. politisch relevante Fähigkeiten oder allgemeines Mediennutzungsverhalten des Kindes), ansetzen und sich zu den Bedingungsfaktoren vorarbeiten, die das politische Interesse unmittelbar beeinflussen (z. B. politische Verständniskompetenz oder politikbezogenes Mediennutzungsverhalten des Kindes; vgl. Beck & Jennings, 1982, S. 103; Schmitt-Beck et al., 2017, S. 277; Shani, 2009, S. 220). Diese Vorgehensweise hat den Vorteil, dass Vermittlungseffekte in den Regressionsanalysen leichter aufgedeckt werden können, da die weiter entfernten Bedingungsfaktoren zunächst die Möglichkeit haben sich in der Analyse zu „bewähren“ (vgl. Abendschön, 2010, S. 221). Welche konkreten Regressionsmodelle und Analysesequenzen sich im Einzelnen aus diesen Überlegungen ableiten, wird im Folgenden dargelegt:

Modell I: Soziodemographische Merkmale und sozialstrukturelle Bedingungen

Gleich zu Beginn der Analysen wird der gemeinsame Einfluss soziodemographischer Merkmale des Kindes bzw. sozialstruktureller Bedingungen (Alter, Geschlecht, SES und Migrationshintergrund; Erwartungen I7a, I7b, S1 und S2) auf das politische Interesse betrachtet (**Modell I**), da es sich hier um (kontinuierlich vorhandene) Merkmale des Kindes handelt, die es mit seiner Geburt „erwirbt“ und die sich von ihm kaum oder gar nicht beeinflussen lassen, die aber umgekehrt vielfältige Unterschiede in den Sozialisationsbedingungen und Entwicklungsmöglichkeiten mit sich bringen und so die politische Interessenentwicklung auf verschiedenen Wegen indirekt beeinflussen können (vgl. Abschnitt 7.1.4 und 7.3; Abendschön, 2010, S. 157; Verba et al., 1995, S. 19, 270–272;).

Da mit soziodemographischen Merkmalen vielfältige Unterschiede in den weiteren Sozialisationsbedingungen und Persönlichkeitsmerkmalen verknüpft sind, geht **Modell I** anschließend als „soziodemographisches Standardmodell“ jeweils im letzten Analyseschritt in die übrigen Modelle mit ein und wird auch in das abschließende kontextübergreifende Gesamtmodell übernommen (vgl. Abendschön, 2010, S. 221).

Modell II: Familiäre Bedingungen

Im Anschluss an sozialstrukturelle Bedingungen werden familiäre Sozialisationsbedingungen in den Fokus der Analyse gestellt (vgl. Abschnitt 8.1). In der Analyse familiärer Sozialisationsbedingungen werden zunächst politisch relevante Bedingungen (**Modell II.1**) und danach politikbezogene Bedingungen (**Modell II.2; Modell II.3, Modell II.4**) des familiären Sozialisationskontextes in ihrem Einfluss auf das politische Interesse getrennt voneinander untersucht, bevor ein gemeinsames Modell der familiären Bedingungen (**Modell II**) geschätzt wird, in das alle signifikanten Prädiktoren der Einzelmodelle eingehen:

In **Modell II.1** werden politisch relevante Rahmenbedingungen des familiären Sozialisationskontextes betrachtet. Im Fokus stehen hier der Erziehungsstil der Eltern und Mitbestimmungsmöglichkeiten in der Familie aus Sicht des Kindes (Erwartungen F5a–F5c; siehe Übersicht in Tabelle 8.1).

In **Modell II.2** werden Aspekte der Politisierung der Eltern (Niveau des politischen Interesses der Eltern, Bedeutung von Politik für die Eltern; Erwartungen F1a und F1b) sowie ihre Aufgeschlossenheit gegenüber politischen Bildungsprozessen im Kindesalter (Erwartung F2) gemeinsam betrachtet. Diese bilden den politischen Anregungs- und Aktivierungsgehalt des Elternhauses ab, da sie gemeinsam bestimmen, inwiefern das Kind in der Familie Stimulationen, Anreize und Unterstützung für seine Interessenentwicklung erhält (vgl. Abschnitt 7.2.3). Da der politische Aktivierungsgehalt als grundlegend bedeutsam für die Gestaltung politischer Sozialisationsprozesse in der Familie erachtet wird, werden die Bedingungen aus **Modell II.2** jeweils im ersten Analyseschritt auch in die weiteren Modelle politikbezogener Faktoren (**Modell II.3 und II.4**) einbezogen (vgl. Tabelle 8.1).

Modell II.3 untersucht dementsprechend den Einfluss der Sichtbarkeit des politischen Interesses in der Familie gemeinsam mit dem politischen Aktivierungsgehalt des Elternhauses. Im ersten Schritt des Modells werden Aspekte der Politisierung und Aufgeschlossenheit der Eltern aufgenommen (siehe Modell II). Danach wird das Modell um die Bekanntheit und Einschätzung des politischen Interesses der Eltern durch das Kind (Erwartung F3a und F3b), sowie die Wahrnehmung des politischen Interesses des Kindes durch die Eltern (Erwartung F3c) ergänzt (vgl. Tabelle 8.1).

Tabelle 8.1 Übersicht der einzelnen Regressionsmodelle zu familiären Bedingungen des politischen Interesses

Modell	Einbezogene Prädiktoren
II.1	Erziehungsstil und Mitbestimmung Autoritärer/Demokratischer Erziehungsstil (F5a, F5b) Mitbestimmung in der Familie aus Sicht des Kindes (F5c)
II.2	Aktivierungsgehalt: Politisierung und Aufgeschlossenheit der Eltern Politisches Interesse der Eltern; Bedeutsamkeit von Politik (F1a, F1b) Aufgeschlossenheit d. Eltern gegenüber politischen Bildungsprozessen (F2)
II.3	Aktivierungsgehalt und gegenseitige Interessenwahrnehmung Politisierung und Aufgeschlossenheit der Eltern (Modell II.2) Bekanntheit und Einschätzung des pol. Interesses der Eltern (F3a, F3b) Einschätzung des pol. Interesses des Kindes durch die Eltern (F3c)
II.4	Aktivierungsgehalt und politische Alltagspraxis der Eltern Politisierung und Aufgeschlossenheit der Eltern (Modell II.2) II.4.1 Häufigkeit der Nachrichtennutzung der Eltern (F4a) II.4.2 Politisches Kommunikationsverhalten der Eltern (F4b, F4c, F4d)
II	Gesamtmodell familiärer Bedingungen Signifikante Prädiktoren der Modelle II.1 bis II.4

Anmerkungen: Erwartungsnummern in Klammern. Modell II.2 geht zusätzlich auch in die Modelle II.3 und II.4 ein. Durch die Umstrukturierung der Bedingungsfaktoren für die multivariate Analyse entspricht die Reihenfolge der Erwartungen nicht der Darstellung in Kapitel 7.

In **Modell II.4** wird der gemeinsame Einfluss von Aspekten der „politischen Alltagspraxis“ der Eltern auf das politische Interesse des Kindes betrachtet. Im Fokus stehen hier Stimulationen und Lerngelegenheiten in Form politikbezogener Aktivitäten der Eltern bzw. gemeinsamer Aktivitäten von Eltern und Kind. Da der politische Aktivierungsgehalt des Elternhauses für Vermittlungsprozesse innerhalb der Familie, insbesondere für die politikbezogene Eltern-Kind-Interaktion, eine wichtige Grundlage bildet (vgl. Abschnitt 7.2.3), wird (ebenso wie bei der gegenseitigen Interessenwahrnehmung) im ersten Schritt der Analyse die Politisierung und Aufgeschlossenheit der Eltern (**Modells II.2**) in das Modell einbezogen. Danach wird das Modell schrittweise um Aspekte der Nachrichtennutzung der Eltern (**Modell II.4.1**) und der politischen Kommunikation (**Modell II.4.2**) erweitert (vgl. Tabelle 8.1).

Tabelle 8.2 Übersicht der einzelnen Regressionsmodelle zu individuellen Bedingungen des politischen Interesses

Modell	Einbezogene Prädiktoren
III.1	Bedeutsamkeit von Politik
	III.1.1 Bedeutsamkeit durch pro-soziale Orientierungen Empathiefähigkeit (I3a) Gemeinschaftsorientierung (I3b)
	III.1.2 Bedeutsamkeit durch Betroffenheit und persönliche Bezüge Politische Themeninteressen (I1) Bedeutsamkeit von Politik für das eigene Leben (I2a) Politische Ängste (I2b)
III.2	Kompetenz und Effektivität
	III.2.1 Allgemeine Verständniskompetenzen (Kognitive Fähigkeiten) Kognitive Lern- und Leistungsfähigkeit (F1a) Allgemeine Neugier und Interessiertheit (F1b)
	III.2.2 Allgemeine Diskurskompetenzen (Eigenständigkeit) Meinungsstärke (I4c) Autonomieorientierung (I4d)
	III.2.3 Politisches Kompetenz- und Effektivitätsgefühl Politische Verständnis- und Diskurskompetenz (I4e, I4f) Politisches Effektivitätsgefühl (I4g/I4h)
III.3	Mediennutzungspraxis
	III.3.1 Allgemeine Mediennutzung Fernsehnutzungsdauer (I5a) Unterhaltungs-/Informationsorientierung (I5b, I5c/I5d) Bücherlesen (I5e)
	III.3.2 Politikbezogene Mediennutzung Häufigkeit Nachrichtennutzung gesamt (I5f) Zufällige/Absichtliche Nachrichtennutzung (I5h, I5i)
	III.3.3 Nutzung von Nachrichtenformaten in Radio, Zeitung, TV (I5g)
III.4	Interpersonale politische Kommunikation
	Politische Diskurskompetenz (siehe Modell III.2.3) Häufigkeit Gespräche über Politik (I6a) Art/Anzahl der GesprächspartnerInnen (I6b, I6c)
III	Gesamtmodell individueller Bedingungen
	Signifikante Prädiktoren der Modelle III.1 bis III.4

Anmerkungen: Erwartungsnummern in Klammern. Konkurrierende Erwartungen werden durch Schrägstriche separiert. Durch die Umstrukturierung der Bedingungsfaktoren für die multivariate Analyse entspricht die Reihenfolge der Erwartungen nicht der Darstellung in Kapitel 7.

Modell III: Individuelle Bedingungen

Erst am Ende der Analysen werden Bedingungsfaktoren der Mikroebene betrachtet, die dem politischen Interesse sowohl zeitlich-kausal (aktuelle Ausprägung und Entwicklungsstand der Persönlichkeit des Kindes) als auch inhaltlich (politikbezogene Verhaltensweisen und Orientierungen des Kindes) am nächsten stehen und somit die stärksten direkten Effekte aufweisen sollten (vgl. Abschnitt 7.1 und 8.1). Hier wird eine Ausdifferenzierung in vier Einzelmodelle (**Modell III.1 bis Modell III.4**) vorgenommen (siehe Übersicht in Tabelle 8.2). Die signifikanten Prädiktoren dieser Modelle gehen anschließend gemeinsam in ein Gesamtmodell der Bedingungsfaktoren der Mikroebene ein (**Modell III**).

In **Modell III.1** stehen Aspekte der Bedeutsamkeit von Politik im Fokus der Analyse. Der erste Analyseschritt (**Modell III.1.1**) umfasst dabei politisch relevante Persönlichkeitsmerkmale, welche eine pro-soziale Orientierung des Kindes kennzeichnen und so geeignet sind, die Bedeutsamkeit von Politik zu erhöhen (Empathiefähigkeit und Gemeinschaftsorientierung des Kindes; Erwartungen I3a und I3b; vgl. Abschnitt 7.1.2.1). Im zweiten Schritt (**Modell III.1.2**) wird das Modell um politikbezogene Merkmale des Kindes, welche seine persönlichen Betroffenheitsgefühle bzw. individuellen Bezüge zu Politik kennzeichnen, erweitert (politische Themeninteressen, politische Ängste, persönliche Bedeutsamkeit von Politik; Erwartungen I1, I2a und I2b).

Modell III.2 umfasst Persönlichkeitsmerkmale des Kindes, welche ihm die kompetente und effektive Auseinandersetzung mit Politik erleichtern bzw. sein politisches Kompetenz- und Effektivitätsgefühl kennzeichnen (vgl. Abschnitt 7.1.2.2). Das Modell wird in drei Schritten gerechnet: Dabei gehen zunächst die politisch relevanten Kompetenzen, d. h. die allgemeinen Verständniskompetenzen (kognitive Lern- und Leistungsfähigkeit, allgemeine Neugier und Interessiertheit; Erwartung I4a und I4b) und Diskurskompetenzen (Meinungsstärke und Autonomieorientierung; Erwartung I4c und I4d) des Kindes nacheinander in die Analyse ein (**Modell III.2.1 und III.2.2**). Im dritten Schritt wird das Modell um die subjektive politische Verständnis- und Diskurskompetenz, sowie das externe politische Effektivitätsgefühl des Kindes ergänzt (**Modell III.2.3**).

In **Modell III.3** werden verschiedene Aspekte der politisch relevanten und politikbezogenen Mediennutzung des Kindes gemeinsam betrachtet (vgl. Abschnitt 7.1.3.1). Das Modell wird in zwei Schritten gerechnet: In **Modell III.1** werden zuerst allgemeine Aspekte der Mediennutzung gemeinsam betrachtet (Nutzungsintensität und Nutzungsorientierung; Erwartungen I5a–I5e). Im zweiten

Schritt (**Modell III.3**) wird das Modell um Aspekte der politikbezogenen Mediennutzung (Häufigkeit der Nachrichtennutzung und Nutzungsabsicht; Erwartungen I5f, I5h/i) ergänzt. Zur Überprüfung von Erwartung I5g (*Ein positiver Effekt der Nachrichtennutzung auf das politische Interesse des Kindes besteht unabhängig vom genutzten Medium*) wird zusätzlich ein Regressionsmodell für die Nutzung von verschiedenen Nachrichtenformaten (Zeitung, Radio, Fernsehen) gerechnet (**Modell III.3.3**).

Modell III.4 umfasst Bedingungen der politischen Kommunikationspraxis des Kindes (vgl. Abschnitt 7.1.3.2). Da für politische Kommunikationsprozesse die subjektive Überzeugung, politische Sachverhalte kommunizieren und diskutieren zu können, als Motivation eine grundlegende Rolle spielen sollte (vgl. Abschnitt 7.1.2.2), geht die politische Diskurskompetenz (die bereits in Modell III.2 enthalten ist) ebenfalls in das Modell ein. Darüber hinaus werden Variablen zur Häufigkeit der interpersonalen politischen Kommunikation (Erwartung I6a) und zur Anzahl bzw. Art der verschiedenen GesprächspartnerInnen (Erwartungen I6b und I6c) in das Modell aufgenommen.

8.1.2 Zusammenfassung des Analyseverfahrens

In den folgenden Kapiteln werden die Bedingungsfaktoren der einzelnen Sozialisationskontexte nacheinander betrachtet, wobei zuerst sozialstrukturellen Bedingungen (siehe Abschnitt 8.2), dann familiäre Bedingungen (siehe Abschnitt 8.3) und schließlich individuelle Bedingungen (siehe Abschnitt 8.4) im Fokus der Analyse stehen. Dabei wird jeweils wie folgt vorgegangen: Zuerst werden die aufgestellten Erwartungen bivariat getestet, um die direkten Zusammenhänge der Bedingungsfaktoren mit dem politischen Interesse zu überprüfen. Anschließend wird mit multivariaten Verfahren die relative bzw. gemeinsame Erklärungskraft der Bedingungen ermittelt.⁴ Entsprechend der vorangegangenen Ausführungen werden dabei zuerst einzelne (hierarchische) Regressionsmodelle für festgelegte

⁴ Dabei gehen zunächst auch Bedingungsfaktoren in die multivariate Analyse ein, die in der bivariaten Analyse keinen direkten Zusammenhang mit dem Interesse zeigen, um zu überprüfen, ob sie möglicherweise in Kombination mit anderen Bedingungen für das politische Interesse (indirekt) relevant sind. Einzelne Bedingungsfaktoren bzw. Erwartungen können jedoch aus methodischen Gründen nicht in der multivariaten Analyse untersucht werden. So wurden beispielsweise bezüglich des Einflusses des sozioökonomischen Status und des politischen Effektivitätsgefühls jeweils zwei konkurrierende Erwartungen formuliert, die entweder von einem linearen Zusammenhang ausgehen oder Effekte nur von besonderen Ausprägungen (hoher SES, geringes/hohes Effektivitätsgefühl) erwarten. Hier werden nur die Erwartungen multivariat überprüft, die sich in der bivariaten Analyse „durchgesetzt“ haben.

Variablensets gerechnet. Verändern sich Effekte der Prädiktoren unter Einbeziehung anderer Variablen bzw. gegenüber den bivariaten Analysen, werden auch Interaktionseffekte zwischen den Prädiktoren (mittels Mediations- und Moderationsanalysen) näher untersucht. Zum Abschluss der multivariaten Analysen werden für jeden Sozialisationskontext Gesamtmodelle berechnet, in die alle signifikanten Prädiktoren der Partialmodelle einbezogen werden. Um die gemeinsame Wirkung der Bedingungen verschiedener Sozialisationskontexte auf das politische Interesse zu erkunden (Forschungsfrage F2d, vgl. Abschnitt 1.1.2), schließen die empirischen Analysen in Abschnitt 8.5 mit einem kontextübergreifenden Gesamtmodell (**Modell IV**) ab.

8.2 Sozialstrukturelle Bedingungen

Im folgenden Abschnitt wird entsprechend der in Abschnitt 8.1 erläuterten Analysestrategie in einem ersten Analyseschritt der Zusammenhang zwischen soziodemographischen Merkmalen bzw. sozialstrukturellen Aspekten und dem politischen Interesse der Kinder betrachtet. Dazu gehören das Alter und das Geschlecht, der sozioökonomische Status und der Migrationshintergrund des Kindes (vgl. Abschnitt 8.1.1).

Der vorliegende Abschnitt widmet sich im ersten Teil der Beschreibung der Operationalisierung sozialstruktureller Sozialisationsbedingungen und den daraus resultierenden Messinstrumenten (siehe Abschnitt 8.2.1). Im zweiten Teil werden die Ergebnisse der statistischen Analysen für soziodemographische Erklärungsfaktoren (siehe Abschnitt 8.2.2) berichtet. Dabei werden die formulierten Erwartungen zunächst bivariat getestet und anschließend in einem multivariaten Verfahren überprüft. Abschnitt 8.2.3 fasst die Ergebnisse der Analysen hinsichtlich der Erwartungen zusammen.

8.2.1 Messinstrumente

Während die Erfassung des Alters und Geschlechts über einfache Abfragen in der Kinderbefragung möglich ist (siehe Frage 1 und 2 im Kinderfragebogen im elektronischen Zusatzmaterial), müssen zur Ermittlung des sozioökonomischen Status

und des Migrationshintergrundes Daten aus der Elternbefragung herangezogen werden.⁵

8.2.1.1 Messung sozioökonomischer Status

Zur Bestimmung des sozioökonomischen Status werden in der Regel Angaben zu Einkommen, Bildung, Ausbildung und Berufsstatus der Befragten herangezogen (vgl. Abendschön, 2010, S. 225). Da dies bei Kindern nicht möglich ist, können hier nur die diesbezüglichen Angaben der Eltern berücksichtigt werden (vgl. Abschnitt 7.3.2). Für den sozioökonomischen Status [SES] des Kindes wird also ein Index auf der Grundlage der Daten aus der Elternbefragung gebildet. Der Index soll dabei die „kulturellen und ökonomischen Kapitalien im Elternhaus“ (Betz, 2008, S. 213) widerspiegeln, welche als „Ausdruck der gesellschaftlichen bzw. sozialräumlichen Verortung der Kinder bzw. ihrer Familien betrachtet“ (Betz, 2008, S. 213) werden können. Häufig werden zur Bestimmung des SES nur Angaben eines Elternteils (des „Haushaltsvorstandes“ – in der Regel die Väter) berücksichtigt (vgl. Abendschön, 2010, S. 225; siehe z. B. Kuhn, 2000, S. 145; Deutsche Shell, 2015, S. 429). Inwiefern die Angaben der Väter ausreichend sind, um den sozioökonomischen Status des Elternhauses angemessen abzubilden, ist zu hinterfragen (vgl. Abendschön, 2010, S. 225). In der vorliegenden Studie wird daher dem Vorschlag von Betz gefolgt, das Haushaltseinkommen sowie den jeweils höchsten Bildungs- und Ausbildungsabschluss *beider* Eltern zur Bestimmung des familiären sozioökonomischen Status heranzuziehen (vgl. Betz, 2008, S. 212–214). Daher werden (sofern vorhanden) Angaben beider Eltern berücksichtigt.

In den Index fließen demnach der höchste Schulabschluss des Vaters und der Mutter (Frage E34), der höchste Ausbildungsabschluss des Vaters und der Mutter (Frage E35) als „Ausdruck des institutionalisierten kulturellen Kapitals des Elternhauses“ (Betz, 2008, S. 213) und Angaben beider Eltern zum monatlichen Netto-Haushaltseinkommen (Frage E38), „das als ökonomisches Kapital und

⁵ Die deskriptiven Daten dazu finden sich in Abschnitt 1.2.1 bei der Beschreibung der Kinderstichprobe. Eine Beschreibung der Datenbasis der Elterndaten findet sich in Abschnitt 1.2.2. Der vollständige Eltern- und Kinderfragebogen finden sich in Anhang A1 im elektronischen Zusatzmaterial.

als monetäre Grundlage der Familie anzusehen ist“ (Betz, 2008, S. 213), ein.^{6,7} Das Haushaltseinkommen wird dabei als Maximum zwischen den Angaben des Vaters und der Mutter gebildet, bei Angaben nur eines Elternteils wurde der Wert übernommen. Fehlende Angaben werden nicht berücksichtigt.⁸ Für den Schulabschluss wird eine 5-stufige Ordinalskala gebildet, der Ausbildungsabschluss wird über eine 6-stufige Ordinalskala erfasst.⁹

Für die Berechnung des Index wurde in einem ersten Schritt für die Angaben zu Haushaltseinkommen, Schul- und Ausbildungsabschluss jeweils getrennt für Väter und Mütter eine Faktorenanalyse (PCA) durchgeführt. Dabei ergibt sich jeweils eine eindimensionale Struktur (hier nicht berichtet). Die jeweiligen Faktorladungen werden als Ausdruck der inhaltlichen Gemeinsamkeit der eingehenden Variablen mit dem sozioökonomischen Status der Familie als Gewichtung der unterschiedlichen Variablen für den Index verwendet (vgl. Abendschön, 2010,

⁶ Die Angaben der Eltern zum Haushaltseinkommen korrelieren verhältnismäßig stark miteinander ($r_s = 0,75$, $p < 0,001$), stimmen jedoch nicht immer überein (siehe dazu auch Betz, 2008, S. 222). Meist beträgt die Abweichung zwischen den Eltern nur eine Einkommensstufe, was darauf zurückzuführen sein kann, dass es sich um eine grobe Selbsteinschätzung handelt. Abweichungen von mehr als einer Stufe gab es in 28 Fällen. Diese sind zum einen darauf zurückzuführen, dass auch getrenntlebende Eltern den Fragebogen beantwortet haben. Des Weiteren resultieren abweichende Antworten daraus, dass auch LebenspartnerInnen von Vater oder Mutter, die im gleichen Haushalt leben, den Fragebogen beantwortet haben. In einzelnen Fällen gibt es große Abweichungen zwischen Müttern und Vätern – wobei die Mütter hierbei häufig die niedrigste Einkommensstufe (weniger als 1000 Euro) angeben. Dies deutet darauf hin, dass abweichenden Antworten teilweise auch aus einer Fehlinterpretation der Frage zum Haushaltseinkommen resultieren können, weswegen beide Eltern jeweils einzeln ihr Nettoeinkommen und nicht das Haushaltseinkommen angegeben haben.

⁷ Die fünfstufige Ordinalskala enthält zusätzlich zu den vier angebotenen Kategorien die Kategorie „Fachabitur/Fachhochschulreife“ (in Anlehnung an die Kategorien bei Betz, 2008, S. 219), da dieser Abschluss unter „Sonstiges“ häufiger genannt wurde. Die Variable Schulabschluss ist daher aufsteigend geordnet nach den Kategorien „Schule beendet ohne Abschluss“, „Volks- / Hauptschulabschluss“, „Mittlere Reife / Realschulabschluss“, „Fachabitur / Fachhochschulreife“ und „Abitur“.

⁸ In zwei Fällen wurden die Fragebögen von BetreuerInnen einer Wohngruppe ausgefüllt (vgl. Abschnitt 1.2.2). Da sich hier ein Haushaltseinkommen schwer ermitteln lässt, wurden diese Fälle ebenfalls als fehlend gekennzeichnet.

⁹ Hier wurden die Antworten „kein Ausbildungsabschluss“ und „Ich bin noch in Ausbildung/Studium“ in der Kategorie „(noch) keinen Ausbildungsabschluss“ zusammengefasst. Aufgrund der offenen Antworten bei „Ein anderer Abschluss“ wurde zusätzlich die Kategorie „Meister“ gebildet (siehe dazu Betz, 2008, S. 220–221). Die Variable Ausbildungsabschluss ist daher aufsteigend geordnet nach den Kategorien „(noch) keinen Ausbildungsabschluss“, „Abschluss einer Lehre“, „Abschluss einer Berufsfach- oder Handelsschule“, „MeisterIn“, „Fachhochschulabschluss“ und „Hochschulabschluss“.

S. 361; Betz, 2008, S. 223; Bortz & Döring, 2006, S. 145–147). Daraus ergeben sich für Mütter und Väter die folgenden Formeln:

$$SES\ Index\ M\ddot{u}t\ter = 0,87 * Schulabschluss + 0,85 * Ausbildungsabschluss + 0,65 * Haushaltseinkommen.$$

$$SES\ Index\ V\ddot{a}t\er = 0,84 * Schulabschluss + 0,76 * Ausbildungsabschluss + 0,73 * Haushaltseinkommen.$$

Sowohl für die Väter als auch die Mütter gehen damit die kulturellen Ressourcen mit einer stärkeren Gewichtung in den Index ein als die ökonomischen (siehe dazu auch Betz, 2008, S. 223).¹⁰ Betrachtet man die Skalenmittelwerte des SES-Index von Müttern und Vätern, zeigen sich statistisch signifikante Unterschiede¹¹ im sozioökonomischen Status zwischen den Elternteilen, wobei die Väter im Durchschnitt einen etwas höheren sozioökonomischen Status aufweisen als die Mütter (Mütter: $M = 9,59$ vs. Väter: $M = 10,22$).

Um ein Haushaltsmaß für den „sozioökonomischen Status des Elternhauses“ zu erhalten, werden die Einzelskalen von Vätern und Müttern zu einem gemeinsamen Index über das Maximum der Elternangaben zusammengeführt. Falls nur Angaben eines Elternteils vorhanden sind, werden diese übernommen (vgl. Betz, 2008, S. 224). Der so konstruierte Index umfasst Werte von 3,06 bis 13,35 ($M = 10,15$; $SD = 2,77$), wobei hohe Werte des Index einen hohen sozioökonomischen Status der Familie repräsentieren.

Zwar zeigt die Forschung, dass es bei Jugendlichen und Erwachsenen einen positiven Zusammenhang zwischen politischem Interesse und sozioökonomischem Status gibt, theoretisch plausibel wäre aber auch, dass vor allem ein besonders hoher sozioökonomischer Status – im Vergleich zu einem niedrigen und mittleren Niveau – einen positiven Zusammenhang mit dem politischen

¹⁰ Dies ist insofern unproblematisch, da den materiellen Ressourcen auch ein geringerer Einfluss auf das Interesse zugesprochen wird als dem Bildungsstand (vgl. Kuhn, 2000, S. 56; Shani, 2009, S. 238–239).

¹¹ Hier und auch bei den folgenden Beschreibungen weiterer Messinstrumente der Elternbefragung (siehe Abschnitt 8.3.1) wurden jeweils t-Tests bei einer Stichprobe gerechnet, um Unterschiede zwischen den Mütter- und Väterantworten zu prüfen. Als Vergleichswert wurde der Mittelwert der Mütterantworten eingetragen und mit dem Mittelwert der Väterantworten verglichen. Da der Mittelwertvergleich zwischen Vätern und Müttern lediglich dazu dient, mögliche elternspezifische Unterschiede transparent zu machen, werden die Testergebnisse nicht im Detail berichtet, sondern es werden nur die jeweiligen Mittelwerte für Väter und Mütter ausgewiesen, sowie berichtet ob ein signifikantes Ergebnis ($p < 0,05$) vorliegt oder nicht.

Interesse aufweist (vgl. Abschnitt 7.3.2). Um die Überprüfung dieser Alternativhypothese ebenfalls zu ermöglichen, wurden auf der Grundlage des metrisch skalierten Index zusätzlich Statusgruppen gebildet. Die Häufigkeitsverteilung des Statusindexes entlang der erhaltenen Skala legt eine Einteilung in drei annähernd gleich große Terzile nahe, so dass im Folgenden drei verschiedene Statusgruppen (niedriger, mittlerer, hoher SES) unterschieden werden. Werte bis 8,43 fallen dabei in das erste Terzil (niedriger SES), bis 12,38 in das zweite Terzil (mittlerer SES) und größere Werte schließlich in das dritte Terzil (hoher SES). Tabelle 8.3 zeigt wie sich die Stichprobe auf die drei Statusgruppen verteilt:

Tabelle 8.3 Verteilung der sozioökonomischen Statusgruppen (absolut und in Prozent)

Sozioökonomische Statusgruppen (SES)	Anzahl Fälle	% der Fälle
Niedriger SES	135	33
Mittlerer SES	136	33
Hoher SES	142	34
Gesamt	413	100

8.2.1.2 Messung Migrationshintergrund

Von einem Migrationshintergrund wurde ausgegangen, wenn mindestens ein Elternteil über eine nicht-deutsche Staatsangehörigkeit verfügt oder in einem anderen Land als Deutschland geboren wurde (vgl. Abendschön, 2010, S. 226–227).¹² Zur Erfassung des Migrationshintergrunds [MHG] der Kinder wurden deswegen die Staatsangehörigkeit und das Geburtsland der Eltern erfragt (Fragen E28 und E29). Durch diese Messung ist es möglich, auch dann einen Migrationshintergrund zu erfassen, wenn die Eltern nach Deutschland eingewandert sind und die deutsche Staatsbürgerschaft erhalten haben. Es wird also nicht nur die persönliche Migrationserfahrung, sondern auch „eine über die Eltern vermittelte Migrationserfahrung“ erfasst (vgl. Betz, 2008, S. 210; Abschnitt 7.3.3). Der Migrationshintergrund geht als dichotome Variable in die Analysen ein. Dabei wird ein vorhandener Migrationshintergrund mit 1 und eine deutsche Herkunft mit 0 codiert. Die deskriptiven Daten zum Migrationshintergrund finden sich in Abschnitt 1.2.1 bei der Beschreibung der Kinderstichprobe.

¹² Wenn nur ein Elternteil die Frage beantwortet hatte, wurde die Antwort dieses Elternteils zugrunde gelegt. Bei fehlenden Angaben beider Elternteile wurde der Migrationshintergrund als fehlender Wert codiert.

8.2.2 Bivariate Analysen soziodemographischer Merkmale

Im folgenden Abschnitt werden die formulierten Erwartungen bezüglich des Zusammenhangs zwischen soziodemographischen Merkmalen und dem politischen Interesse entsprechend der formulierten Analysestrategie (vgl. Abschnitt 8.1.) zunächst bivariat (mittels Chi-Quadrat-Tests, t-Tests, Varianz- und Korrelationsanalysen) getestet. Die Ergebnisse werden dabei in der Reihenfolge der formulierten Erwartungen präsentiert und besprochen.

8.2.2.1 Politisches Interesse von jüngeren und älteren Kindern

Eine Analyse der Korrelation (Pearson) zwischen dem politischen Interesse und dem Alter der Kinder zeigt zunächst, dass zwischen den beiden Variablen kein linearer Zusammenhang besteht ($r = 0,04$, $p = 0,36$). Um zu überprüfen, ob ein monotoner Zusammenhang vorliegt, wurden zusätzlich Rangkorrelationen nach Spearman berechnet. Diese führen jedoch zum gleichen Ergebnis ($r_s = 0,03$, $p = 0,48$). Es kann also auch kein monotoner Zusammenhang zwischen dem Alter des Kindes und seinem politischen Interesse festgestellt werden.

Tabelle 8.4 Mittelwertdifferenzen im politischen Interesse zwischen verschiedenen Altersgruppen (ANOVA, F-Test)

Altersgruppen	<i>M</i>	<i>SD</i>	<i>F</i>	<i>N</i>
8 Jahre	2,67	0,94		58
9 Jahre	2,81	0,79		179
10 Jahre	2,68	0,79		173
11 Jahre	2,89	0,74		94
12-13 Jahre	2,80	0,73		71
Gesamt	2,77	0,79	1,47	575

Anmerkungen: ANOVA = Einfaktorielle Varianzanalyse. Die Unterschiede zwischen den Gruppen sind nicht signifikant.

Ein Blick auf die Mittelwerte des politischen Interesses in den einzelnen Altersgruppen (einfaktorielle Varianzanalyse; siehe Tabelle 8.4) zeigt, dass das Interesse der Acht- und Zehnjährigen durchschnittlich etwa gleich stark ausgeprägt ist. Diese beiden Altersgruppen sind am wenigsten interessiert. Die Elfjährigen weisen im Vergleich aller Altersgruppen das stärkste Interesse auf und die Neun- und Zwölfjährigen sind auf einem etwas niedrigeren Niveau

gleichermaßen interessiert.¹³ In der untersuchten Altersgruppe der Acht- bis Zwölfjährigen lassen sich keine systematischen Unterschiede im politischen Interesse im Zusammenhang mit dem Alter feststellen, $F(4,570) = 1,47$, $p = 0,21$. Die Erwartung 17a (*Es besteht kein systematischer Zusammenhang zwischen dem Lebensalter und dem politischen Interesse*) kann somit bestätigt werden.

8.2.2.2 Politisches Interesse von Jungen und Mädchen

Um Erwartung 17b (*Das politische Interesse von Jungen ist höher als das politische Interesse von Mädchen*) zu prüfen, werden die Mittelwerte des politischen Interesses von Jungen und Mädchen mittels t-Test verglichen. Dabei zeigt sich entgegen der formulierten Erwartung, dass die Mädchen durchschnittlich nicht nur kein geringeres, sondern sogar ein etwas höheres politisches Interesse aufweisen als die Jungen (Mädchen: $M = 2,81$, $SD = 0,73$ vs. Jungen: $M = 2,72$, $SD = 0,87$). Diese Mittelwertdifferenzen sind jedoch nicht signifikant, $t(492,737) = 1,21$, $p = 0,23$. Ein zusätzlicher Blick in die Verteilung der Interessenniveaus bei Jungen und Mädchen veranschaulicht die Unterschiede in den Interessenniveaus (siehe Abbildung 8.1): Jungen bezeichnen sich selbst häufiger als die Mädchen als *sehr* oder *gar nicht* interessiert, während die Mädchen sich eher als *weniger* oder *ziemlich* interessiert einstufen. Es finden sich also durchaus Unterschiede in den Interessenniveaus von Jungen und Mädchen, wobei das politische Interesse der Jungen an den „Polen“ und das Interesse der Mädchen im „Mittelfeld“ der Interessenskala stärker ausgeprägt ist.

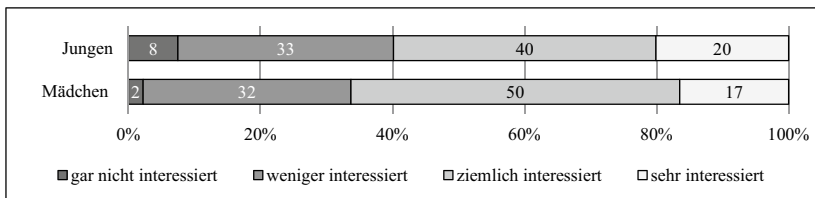


Abbildung 8.1 Relative Häufigkeiten Interessenniveaus bei Jungen und Mädchen. (Anmerkungen: Jungen $N = 254$; Mädchen $N = 321$. Angaben in Prozent der Fälle, gerundete Werte)

¹³ Eine Betrachtung der Häufigkeitsverteilungen der Interessenniveaus nach Altersgruppen in einer Kreuztabelle zeigt zwar, dass die Achtjährigen im Vergleich zu den anderen Altersgruppen den höchsten Anteil an gar nicht interessierten Kindern aufweisen (10 % im Vergleich zu 1 % bis 6 % in den anderen Altersgruppen). Die Unterschiede sind jedoch nicht signifikant ($\chi^2 = 14,67$, $df = 12$, $p = 0,26$).

Jungen sind also tatsächlich stärker interessiert – aber auch stärker desinteressiert – als die Mädchen, sofern man die einzelnen Interessenniveaus zugrunde legt. Diese Unterschiede sind signifikant ($\chi^2 = 13,05$, $df = 3$, $p = 0,005$), es handelt sich jedoch nur um einen kleinen Effekt ($\omega = 0,15$). Betrachtet man das durchschnittliche Interessenniveau sind keine signifikanten Unterschiede im politischen Interesse zwischen Jungen und Mädchen feststellbar, weshalb Erwartung I7b (höheres politisches Interesse der Jungen) nicht bestätigt werden kann.

8.2.2.3 Politisches Interesse und sozioökonomischer Status

In Bezug auf den sozioökonomischen Status der Kinder wurden zwei alternative Erwartungen formuliert. Zunächst wird Erwartung S1a (*Je höher der SES des Kindes ist, desto höher ist sein politisches Interesse*) überprüft, indem die bivariaten Korrelationen zwischen dem sozioökonomischen Status und dem politischen Interesse berechnet werden (Pearson r und Spearman r_s). Entgegen der formulierten Erwartung lässt sich hier kein Zusammenhang zwischen politischem Interesse und sozioökonomischem Status feststellen ($r = 0,02$, $p = 0,65$; $r_s = 0,06$, $p = 0,22$). Die Erwartung S1a kann somit nicht bestätigt werden.

Mit einem Vergleich der Mittelwerte (einfaktorielle Varianzanalyse) des politischen Interesses zwischen den verschiedenen Statusgruppen wird die Alternativerwartung S1b (*Kinder mit einem hohen SES interessieren sich stärker für Politik als Kinder mit einem niedrigen und mittleren SES*) überprüft. Hier zeigen sich signifikante Mittelwertdifferenzen zwischen den Statusgruppen (siehe Tabelle 8.5): Sowohl Kinder mit einem besonders hohen als auch Kinder mit einem besonders niedrigen sozioökonomischen Status weisen dabei ein höheres Niveau des politischen Interesses auf als Kinder der mittleren Statusgruppe, wobei der Durchschnittswert des politischen Interesses in der höchsten Statusgruppe am höchsten ausfällt.

Tabelle 8.5 Mittelwertdifferenzen im politischen Interesse zwischen Kindern mit niedrigem, mittlerem und hohem sozioökonomischem Status (ANOVA, F-Test)

Sozioökonomischer Status	<i>M</i>	<i>SD</i>	<i>F</i>	<i>N</i>
Niedrig	2,76	0,82		132
Mittel	2,68	0,79		133
Hoch	2,91	0,75		140
Gesamt	2,78	0,79	3,02*	405

Anmerkungen: ANOVA = Einfaktorielle Varianzanalyse; $\eta^2 = 0,02$
* $p < 0,05$

Ein Vergleich der einzelnen Gruppen mittels t-Tests zeigt allerdings, dass sich nur zwischen der höchsten und der mittleren Statusgruppe, $t(267,752) = 2,47$, $p = 0,01$, $d = 0,30$ signifikante Unterschiede finden. Die Unterschiede zwischen der höchsten und niedrigsten Statusgruppe sind hingegen nicht signifikant, $t(263,968) = 1,57$, $p = 0,12$, so dass Erwartung S1b nur teilweise bestätigt werden kann.

Um die Unterschiede im politischen Interesse zwischen den verschiedenen Statusgruppen besser zu verstehen, werden die deskriptiven Ergebnisse zur Verteilung verschiedener Interessenniveaus in den einzelnen Statusgruppen betrachtet. Dabei zeigt sich, dass (entsprechend der Erwartung S1b) die höchste Statusgruppe im Vergleich zur mittleren und niedrigsten Statusgruppe über alle Interessenniveaus hinweg einen höheren Anteil interessierter bzw. einen geringeren Anteil uninteressierter Kinder aufweist. Die Unterschiede zwischen Kindern der niedrigsten und mittleren Statusgruppe fallen für die unteren Interessenniveaus gering aus – ein auffälliger Unterschied zwischen diesen beiden Gruppen findet sich allerdings beim Anteil der sehr interessierten Kinder, der in der niedrigsten Statusgruppe deutlich höher ist als in der mittleren Statusgruppe (vgl. Abbildung 8.2).

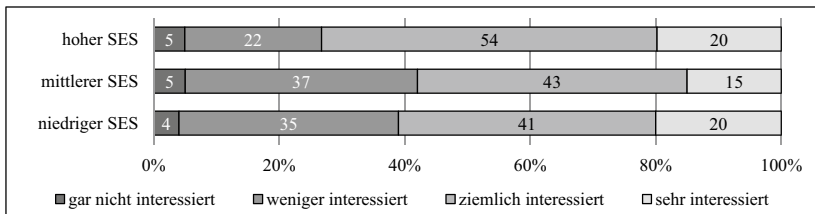


Abbildung 8.2 Relative Häufigkeiten Interessenniveaus bei Kindern mit unterschiedlichem sozioökonomischem Status. (Anmerkungen: Hoher SES $N = 140$; Mittlerer SES $N = 133$; Niedriger SES $N = 132$. SES = sozioökonomischer Status. Angaben in Prozent der gültigen Fälle, gerundete Werte)

Dieser vergleichsweise hohe Anteil sehr interessierter Kinder in der niedrigsten Statusgruppe, ist erklärungsbedürftig, da er den in Abschnitt 7.3.2 vorgestellten theoretischen Überlegungen und Forschungsbefunden widerspricht. Eine mögliche Erklärung hierfür könnte in der näheren Betrachtung der Familienstruktur zu finden sein,¹⁴ da sich in der niedrigsten Statusgruppe ein signifikant

¹⁴ Für die Messung der Familienstruktur kann die Frage E26 des Elternfragebogens („Leben Sie mit einem festen Partner/einer festen Partnerin zusammen“) herangezogen werden.

höherer Anteil von Kindern alleinerziehender Eltern findet als in den anderen Statusgruppen (27 % Alleinerziehende im Vergleich zu 13 % in der mittleren und 6 % in der höchsten Statusgruppe: $\chi^2 = 24,85$, $df = 2$, $p < 0,001$).¹⁵ Da die Kinder von Alleinerziehenden im Durchschnitt etwas interessierter sind als Kinder aus Zwei-Eltern-Familien ($M = 2,86$, $SD = 0,76$ vs. $M = 2,75$, $SD = 0,80$; $t(447) = -1,072$, $p = 0,28$) und häufiger der niedrigsten Statusgruppe angehören, ist es denkbar, dass das höhere politische Interesse in der niedrigen Statusgruppe auf die Familienstruktur zurückzuführen ist. Daher werden die nicht bestätigten Erwartungen zum sozioökonomischen Status unter der Bedingung, dass das Kind in einer Zwei-Eltern-Familie lebt, erneut geprüft:

Nun zeigt sich in der Korrelationsanalyse ein signifikanter Koeffizient der Rangkorrelation nach Spearman, der Korrelationskoeffizient nach Pearson ist jedoch weiterhin nicht signifikant ($r = 0,09$, $p = 0,10$; $r_s = 0,14$, $p = 0,01$). Erwartung S1a (*Je höher der sozioökonomische Status eines Kindes, desto höher sein politisches Interesse*) kann somit auch unter Kontrolle der Familienstruktur nicht bestätigt werden, was vor dem Hintergrund der deskriptiven Ergebnisse (kaum Unterschiede zwischen Kindern mit niedrigem und mittlerem SES) wenig verwunderlich ist. Die signifikante Rangkorrelation verweist allerdings darauf, dass unter der Bedingung, dass das Kind in einer Zwei-Eltern-Familie lebt, die Alternativerwartung S1b (*Kinder mit einem hohen SES interessieren sich stärker für Politik als Kinder mit einem niedrigen und mittleren SES*) unterstützt wird: So zeigt ein erneuter Test der Mittelwertdifferenzen (t-Test bei unabhängigen Stichproben; Fallauswahl: Zwei-Eltern-Familien, $n = 342$), dass nun nicht nur zwischen Kindern mit hohem und mittlerem SES, $t(235, 299) = -2,79$, $p = 0,006$, $d = 0,36$, sondern auch zwischen Kindern mit hohem und niedrigem SES, $t(186, 770) = -2,84$, $p = 0,005$, $d = 0,39$, signifikante Unterschiede im politischen Interesse festgestellt werden können. Erwartung S1b kann somit – unter der Bedingung, dass ein Kind in einer Zwei-Eltern-Familie lebt – bestätigt werden.

Als Antwortmöglichkeiten standen hier nur Ja oder Nein zur Verfügung, so dass die Variable dichotom codiert ist: Ja-Antworten wurden als Zwei-Eltern-Familie mit 0 codiert ($N = 386$), Nein-Antworten wurden als Ein-Eltern-Familie, d. h. „Alleinerziehende“ mit 1 codiert ($N = 72$).

¹⁵ Dies ergibt sich aus der Berechnungslogik des Status-Index, da das Haushaltseinkommen bei Alleinerziehenden in der Regel niedriger ausfällt (bzw. Alleinerziehende häufiger von Armut betroffen sind) als in Zwei-Eltern-Familien (vgl. Brand & Hammer, 2002, S. 14; Hurrelmann & Bauer, 2015b, S. 153) und somit auch ihr SES niedriger eingestuft wird. Etwa 15 % aller Familien sind Ein-Eltern-Familien (vgl. Hurrelmann & Bauer, 2015b, S. 149). In der vorliegenden Studie beträgt der Anteil knapp 16 %.

8.2.2.4 Politisches Interesse von Kindern mit und ohne Migrationshintergrund

Zur Überprüfung der Erwartung S2a (*Kinder mit MHG haben ein geringeres politisches Interesse als Kinder ohne MHG*) wurde ein t-Test der Mittelwertdifferenzen im politischen Interesse zwischen Kindern mit und ohne Migrationshintergrund vorgenommen. Die Analyse zeigt – entgegen der formulierten Erwartung – ein etwas höheres Interessenniveau bei Kindern mit MHG ($M = 2,85$, $SD = 0,88$) im Vergleich zu Kindern ohne MHG ($M = 2,75$, $SD = 0,78$). Die Mittelwertdifferenzen sind jedoch nicht signifikant, $t(450) = -0,95$, $p = 0,34$.

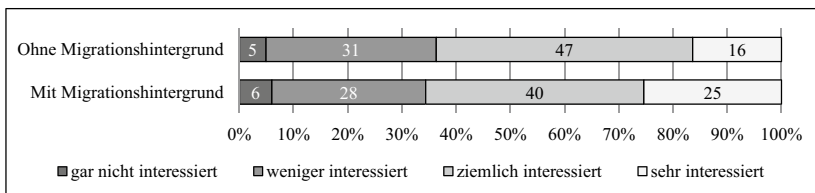


Abbildung 8.3 Relative Häufigkeiten Interessenniveaus bei Kindern mit und ohne Migrationshintergrund. (Anmerkungen: Kinder ohne Migrationshintergrund $N = 385$; Kinder mit Migrationshintergrund $N = 67$. Angaben in Prozent der gültigen Fälle, gerundete Werte)

Betrachtet man hier die Verteilung der einzelnen Interessenniveaus mittels Kontingenztafel genauer, so fällt auf, dass (ebenso wie beim sozioökonomischen Status) vor allem der Anteil der sehr interessierten Kinder bei den Kindern mit Migrationshintergrund deutlich höher ausfällt als bei den Kindern ohne Migrationshintergrund (siehe Abbildung 8.3).¹⁶ Kinder ohne MHG weisen dagegen einen höheren Anteil ziemlich interessierter Kinder bzw. einen geringeren Anteil wenig oder gar nicht interessierter Kinder auf. Aber auch diese Unterschiede sind nicht signifikant ($\chi^2 = 3,51$, $df = 3$, $p = 0,32$). Erwartung S2, die von einem geringeren Interesse bei Kindern mit Migrationshintergrund ausgeht,

¹⁶ Auch in der Gruppe der Personen mit Migrationshintergrund ist der Anteil der Alleinerziehenden höher als in der Gruppe der Personen ohne Migrationshintergrund (22 % vs. 15 %: $\chi^2 = 2,39$, $df = 1$, $p = 0,09$). Da Kinder von Alleinerziehenden ein etwas höheres politisches Interesse aufweisen als Kinder aus Zwei-Eltern-Familien (siehe vorheriger Abschnitt), könnte die Familienstruktur möglicherweise auch einen Beitrag zur Erklärung des höheren politischen Interesses von Kindern mit Migrationshintergrund leisten. Im Gegensatz zum sozioökonomischen Status zeigen nach Familienstruktur differenzierte Analysen des Zusammenhangs zwischen Interesse und Migrationshintergrund allerdings keine signifikanten Unterschiede zwischen den Gruppen.

kann also nicht bestätigt werden. Es findet sich im Gegenteil sogar ein gegenläufiger (nicht signifikanter) Trend, der auf ein höheres Interesse bei Kindern mit Migrationshintergrund verweist.

8.2.3 Multivariate Analysen soziodemographischer Merkmale

Die soziodemographischen Merkmale werden abschließend in einem gemeinsamen Regressionsmodell betrachtet (Modell I; vgl. Abschnitt 8.1). Dadurch können auch Verzerrungen durch Zusammenhänge zwischen den Merkmalen (z. B. sozioökonomischem Status und Migrationshintergrund; vgl. Abschnitt 7.3.4) kontrolliert werden.

Um den im Rahmen der bivariaten Analysen aufgedeckten monotonen und bedingten Zusammenhang zwischen SES und politischem Interesse in einem multivariaten linearen Regressionsmodell (OLS-Regression) adäquat abbilden zu können, werden zwei Maßnahmen für nötig erachtet:

1. Da kein linearer Zusammenhang zwischen dem sozioökonomischen Status und dem politischen Interesse besteht, sondern insbesondere ein hoher sozioökonomischer Status für das politische Interesse relevant ist, wird für die Regressionsanalysen eine Kontrastcodierung vorgenommen, so dass Kinder der höchsten Statusgruppe ($n = 142$; codiert mit 1) Kindern niedrigerer Statusgruppen ($n = 271$; codiert mit 0) gegenübergestellt werden können.

2. Da der Effekt des sozioökonomischen Status durch die Familienstruktur (Ein-Eltern-Familie vs. Zwei-Eltern-Familie), in der das Kind lebt, moderiert wird, sollte die Familienstruktur in den Analysen ebenfalls berücksichtigt werden. Die Bildung eines Interaktionsterms wird hier nicht für zielführend erachtet, unter anderem auch, da sich bezüglich des Migrationshintergrunds ebenfalls (nicht-signifikante) Unterschiede im politischen Interesse zwischen Kindern aus Ein- und Zwei-Eltern-Familien zeigen und auch in Bezug auf andere Variablen (vor allem im Bereich der familiären Sozialisationsbedingungen) Unterschiede im Zusammenhang mit der Familienstruktur denkbar sind. Die Familienstruktur wird daher als zusätzliche Kontrollvariable in das soziodemographische Standardmodell aufgenommen, so dass ihr Einfluss auch in den weiteren Regressionsmodellen konstant gehalten werden kann.

Das im Folgenden präsentierte soziodemographische Modell beinhaltet damit dichotome und dichotomisierte (Geschlecht, MHG, SES, Familienstruktur) sowie metrische (Alter) Variablen. Eine Berechnung von Regressionsmodellen, in die dichotome Variablen gemeinsam mit metrisch skalierten unabhängigen Variablen einbezogen werden, ist statistisch zulässig und sinnvoll, wenn die gemeinsame

Wirkung der Variablen auf das Kriterium betrachtet werden soll (vgl. Urban & Mayerl, 2011, S. 286), wie es hier der Fall ist.¹⁷

Tabelle 8.6 Modell I – Einfluss soziodemographischer Bedingungen auf das Niveau des politischen Interesses (OLS, unstandardisierte b und standardisierte β Koeffizienten)

Prädiktoren	Politisches Interesse	
	b	β
Geschlecht männlich ^a	-0,02	-0,02
Migrationshintergrund ^b	0,19	0,08
Alter	0,02	0,01
Hoher SES ^c	0,22**	0,13**
Ein-Eltern-Familie ^d	0,17	0,08
Korr. R^2 (in %)	1,4	
F -Wert	2,17	
N	404	

Anmerkungen: Multiple lineare Regression, Einschluss, listenweiser Fallausschluss.

a Referenzkategorie: Weiblich

b Referenzkategorie: Kein Migrationshintergrund

c Referenzkategorie: Niedriger und mittlerer SES

d Referenzkategorie: Zwei-Eltern-Familien

* $p < 0,05$; ** $p < 0,01$; *** $p < 0,001$

Das Regressionsmodell bestätigt die Ergebnisse der bivariaten Analysen: Weder das Alter, das Geschlecht noch der Migrationshintergrund des Kindes haben einen statistisch bedeutsamen Effekt auf sein politisches Interesse. Ein hoher sozioökonomischer Status erweist sich hingegen unter Kontrolle anderer soziodemographischer bzw. sozialstruktureller Bedingungen (Alter, Geschlecht, Migrationshintergrund und Familienstruktur) als signifikanter Prädiktor des politischen Interesses (vgl. Tabelle 8.6). Das spezifizierte Modell zu den soziodemographischen Bedingungen weist mit 1,4 % Varianzaufklärung allerdings eine geringe Erklärungskraft auf und ist statistisch nicht signifikant ($F = 0,22$, $p = 0,06$).¹⁸

¹⁷ Die Ergebnisse der Regressionsanalyse sind in diesem Fall identisch mit den Ergebnissen einer Kovarianzanalyse, wobei Regressionsanalysen hier gegenüber Kovarianzanalysen Vorteile bieten, da sie zusätzliche Informationen (z. B. zu Einflussstärken) liefern (vgl. Urban & Mayerl, 2011, S. 293).

¹⁸ Das Erkenntnisinteresse der vorliegenden Studie liegt darin zu ermitteln, *welche* Bedingungen (direkt und indirekt) für das politische Interesse von Kindern relevant sind. Die Erklärungskraft der einzelnen Bedingungen sowie der Modelle steht nicht im Fokus der Betrachtung. Wenn dennoch eine Einstufung der Erklärungskraft der Regressionsmodelle

8.2.4 Zusammenfassung der Analyseergebnisse zu sozialstrukturellen Bedingungen

In der Gesamtbetrachtung der Analyseergebnisse können die formulierten Erwartungen bezüglich soziodemographischer bzw. sozialstruktureller Bedingungen nur teilweise bestätigt werden (vgl. Tabelle 8.7): Erwartungskonform zeigten sich keine systematischen Unterschiede im politischen Interesse im Zusammenhang mit dem Alter der Kinder. Hier konnte lediglich beobachtet werden, dass die jüngsten Kinder (Achtjährige) häufiger als andere Altersgruppen gar nicht an Politik interessiert sind. Von einem Anstieg des Interessenniveaus mit dem Alter bzw. einem höheren Interesse älterer Kinder kann (zumindest innerhalb der hier untersuchten Altersspanne zwischen acht und zwölf Jahren) nicht gesprochen werden. Auch in der gemeinsamen Betrachtung mit anderen soziodemographischen Merkmalen weist das Alter keinen Zusammenhang mit dem politischen Interesse auf. Erwartung I7a (*Es besteht kein systematischer Zusammenhang zwischen dem Lebensalter und dem politischen Interesse*) kann somit vor dem Hintergrund der bi- und multivariaten Analysen bestätigt werden.

Entgegen der formulierten Erwartung finden sich in der bi- und multivariaten Analyse keine signifikanten Unterschiede im Ausmaß des politischen Interesses von Jungen und Mädchen – die Mädchen erweisen sich entgegen der Erwartung sogar als durchschnittlich etwas interessierter als die Jungen. Erwartung I7b (*Das politische Interesse von Jungen ist höher als das politische Interesse von Mädchen*) kann daher durch die Analyseergebnisse nicht bestätigt werden.

Nur teilweise erwartungskonform fallen die Ergebnisse zum Zusammenhang zwischen dem politischen Interesse und dem sozioökonomischen Status der Kinder aus. Hier zeigt sich, dass es vor allem ein hoher sozioökonomischer Status ist, der einen positiven Zusammenhang mit dem politischen Interesse aufweist. Auf der Basis der Analyseergebnisse lässt sich zusammenfassend feststellen, dass die Erwartung S1a (*Je höher der sozioökonomische Status des Kindes ist, desto höher ist sein politisches Interesse*) zugunsten der Erwartung S1b (*Kinder mit einem hohen sozioökonomischen Status interessieren sich stärker für Politik als Kinder mit einem niedrigen und mittleren sozioökonomischen Status*) verworfen werden muss. Auch Erwartung S1b kann jedoch auch nur eingeschränkt – für Kinder, die in Zwei-Eltern-Familien leben – bestätigt werden. Kinder von Alleinerziehenden

vorgenommen wird, orientiert sich diese an den folgenden Konventionen: $R^2 \approx 0,02$ = kleiner Effekt; $R^2 \approx 0,13$ = mittlerer Effekt, $R^2 \approx 0,26$ = starker Effekt (vgl. Bühner & Ziegler, 2017, S. 712).

weisen trotz eines niedrigen SES ein vergleichsweise hohes Niveau politischen Interesses auf.

Tabelle 8.7 Zusammenfassung der erwarteten und beobachteten Effekte soziodemographischer Merkmale

Nr.	Erwartungen	Beobachtete Effekte		Analyseergebnisse
		Bivariat	Multivariat	
I7a	Alter (0)	✓	✓	Die Erwartung wird in der bi- und multivariaten Analyse bestätigt. Zwischen dem Alter und dem politischen Interesse besteht kein systematischer Zusammenhang.
I7b	Geschlecht männlich (+)	✗	✗	Die Erwartung kann in der bi- und multivariaten Analyse nicht bestätigt werden. Es finden sich keine signifikanten Unterschiede im politischen Interesse von Jungen und Mädchen.
S1a	SES gesamt (+)	✗	---	Die Erwartung kann in der bivariaten Analyse nicht bestätigt werden. Zwischen dem SES und dem politischen Interesse besteht kein linearer Zusammenhang.
S1b	Hoher SES (+)	(✓)	(✓)	Die Erwartung kann in der bi- und multivariaten Analyse nur teilweise bestätigt werden. Zwischen Kindern mit hohem SES und Kindern mit niedrigem SES finden sich nur unter Kontrolle der Familienstruktur signifikante Unterschiede im politischen Interesse.
S2	Migrationshintergrund (-)	✗	✗	Die Erwartung kann in der bi- und multivariaten Analyse nicht bestätigt werden. Es finden sich keine signifikanten Unterschiede im politischen Interesse zwischen Kindern mit und ohne MHG.

Anmerkungen: Nr.= Kennnummer der Erwartung; (0) = Kein Zusammenhang erwartet; (+) = Positiver Zusammenhang erwartet; (-) = Negativer Zusammenhang erwartet; ✓ = Erwartung wird bestätigt; ✗ = Erwartung wird nicht bestätigt; (✓) = Erwartung wird eingeschränkt bestätigt: Effekt nur unter bestimmten Bedingungen oder nur für Teilbereiche beobachtbar; --- = die Erwartung konnte nicht getestet werden.

Auch die bezüglich des Migrationshintergrunds formulierte Erwartung wird durch die empirischen Analysen nicht unterstützt: Die Ergebnisse zeigen, dass es keine signifikanten Unterschiede im politischen Interesse zwischen Kindern mit und ohne Migrationshintergrund gibt. Entgegen der Erwartung findet sich bei Kindern mit Migrationshintergrund sogar ein durchschnittlich etwas höheres Interessenniveau (bzw. ein höherer Anteil politisch sehr interessierter Kinder) als bei Kindern ohne Migrationshintergrund. Erwartung S2 (*Kinder mit Migrationshintergrund haben ein geringeres politisches Interesse als Kinder ohne Migrationshintergrund*) kann somit nicht bestätigt werden.

In den folgenden Abschnitten werden die familiären und im Anschluss daran die individuellen Bedingungsfaktoren des politischen Interesses betrachtet. Das hier präsentierte Modell soziodemographischer Merkmale geht dabei als „Soziodemographisches Standardmodell“ auch in die weiteren Analysen ein. Dabei werden neben dem hohen sozioökonomischen Status als signifikantem Prädiktor von politischem Interesse auch die übrigen nicht signifikanten soziodemographischen bzw. sozialstrukturellen Prädiktoren (Geschlecht, Alter, Migrationshintergrund und Familienstruktur) im Rahmen des Standardmodells beibehalten (vgl. Abschnitt 8.1). Die Einbeziehung des soziodemographischen Standardmodells erfüllt dabei eine doppelte Funktion: Zum einen dienen die soziodemographischen Merkmale als Kontrollvariablen, d. h. sie werden einbezogen um Kompositionseffekte auszuschließen. Zum anderen können dadurch Interaktionen zwischen den Prädiktoren und soziodemographischen Merkmalen sichtbar gemacht werden, wodurch nachvollzogen werden kann, über welche Prädiktoren der sozioökonomische Status seinen Effekt auf das politische Interesse vermittelt.

8.3 Familiäre Bedingungen

Entsprechend der in Abschnitt 8.1 skizzierten Analysestrategie wird als nächstes der Zusammenhang zwischen familiären Bedingungsfaktoren und dem politischen Interesse der Kinder betrachtet. Dafür werden zunächst die Messinstrumente erläutert (zur Datengrundlage siehe Abschnitt 1.2.2).¹⁹ Anschließend werden die in Abschnitt 7.2 formulierten Erwartungen in bivariaten und multivariaten Analysen getestet.

¹⁹ In vielen Fällen wurden hier selbst konstruierte Messinstrumente verwendet. Insbesondere in der Kinderbefragung wurden die Messinstrumente entweder selbst konstruiert oder bestehende Messinstrumente für die Befragung von Kindern angepasst. Wenn Messinstrumente aus anderen Studien übernommen wurden, werden die Quellen entsprechend kenntlich gemacht.

8.3.1 Messinstrumente

In der vorliegenden Studie wird der familiäre Sozialisationskontext als Gesamtsystem untersucht. Elternspezifische Einflüsse stehen nicht im Fokus der Studie.²⁰ Daher werden allgemeine Effekte des Familieneinflusses auf Basis der kompletten Eltern-Kinder-Daten untersucht ($N = 467$). Zwar sind hier, wenn beide Elternfragebögen vorliegen, teilweise unterschiedliche Angaben der Elternteile zu berücksichtigen (z. B. zur Politisierung), diese bilden jedoch den gemeinsamen „Sozialisationskontext Familie“ und können daher zu einem gemeinsamen Maß zusammengefasst werden. Dabei wird folgendermaßen vorgegangen:

Für die Zusammenfassung mehrerer Variablen zu Skalen werden zuerst Hauptkomponentenanalysen (PCA) durchgeführt, um zu überprüfen, ob den Väter- und Mütterantworten eine latente Struktur zugrunde liegt. Die jeweiligen Antworten der Mütter und Väter werden dabei als Merkmale des Kindes interpretiert (da das Kind die Analyseeinheit darstellt) und gehen daher gemeinsam in die Hauptkomponentenanalyse ein. Wenn Väter- und Mütterantworten gemeinsame Faktorladungen aufweisen oder die gleiche Faktorstruktur zeigen, wird über die Mittelwerte der Väter- und Mütterantworten eine gemeinsame Skala für beide Eltern gebildet, sofern eine ausreichende Skalenreliabilität (Cronbachs $\alpha \geq 0,60$) vorliegt.²¹ Durch die Zusammenfassung über die Mittelwerte werden übereinstimmende Antworten zwischen den Eltern erhalten, d. h. sie gehen unverzerrt in die Analyse ein, voneinander abweichende Angaben der Eltern (z. B. zum Erziehungsstil, Persönlichkeit des Kindes, politische Kommunikation in der Familie) werden dabei durch die Angaben des anderen Elternteils relativiert (vgl. Abendschön, 2010, S. 219; Vollmar, 2012, Kap. 4). Falls nur ein Elternteil geantwortet hat, werden dessen Angaben als Familienwerte übernommen (vgl. Abendschön, 2010, S. 219).

²⁰ Da die Sozialisation von politischem Interesse bisher wenig erforscht ist, ist das vorrangige Ziel der Studie einen Überblick über die Bedeutung verschiedener Sozialisationskontexte und -bedingungen für die Entwicklung von politischem Interesse zu erhalten. Um einen Überblick zu erhalten, müssen Details zunächst ausgeblendet werden. Eine spezifischere Betrachtung des Familienkontextes bzw. einzelner relevanter Einflussfaktoren kann erst in einem weiteren Schritt erfolgen. Allerdings werden in Abschnitt 8.3.3 zumindest bivariate Zusammenhänge zwischen Merkmalen des Familienkontextes und dem politischen Interesse des Kindes getrennt nach Vätern und Müttern betrachtet, um einen Einblick in mögliche elternspezifische Einflüsse zu erhalten.

²¹ Da Antworten verschiedener Individuen zusammengefasst werden und es sich um sozialwissenschaftliche Daten handelt, wird für die Zusammenfassung der Elternangaben eine Skalenreliabilität von $\alpha > 0,60$ für ausreichend erachtet (vgl. Field, 2017, S. 823).

Sollen nur zwei Variablen eines gemeinsamen Konstrukts zusammengefasst werden (z. B. politisches Interesse von Mutter und Vater) wird auf die Durchführung einer Reliabilitätsanalyse verzichtet, da diese bei zwei Variablen (insbesondere wenn sie von verschiedenen Personen stammen) nur wenig aussagekräftig ist (vgl. Leiner, 2016).²² Hier werden die Antworten von Vätern und Müttern über Mittelwerte zu einem gemeinsamen Familienmaß zusammengefasst, sofern eine Korrelationsanalyse einen positiven und signifikanten Zusammenhang zwischen beiden Variablen bzw. Väter- und Mütterangaben zeigt.

Unterschiede zwischen Müttern und Vätern bei den einbezogenen Erklärungsfaktoren werden bei der Konstruktion der Messinstrumente berichtet, um transparent zu machen, ob das konstruierte Familien- bzw. Haushaltsmaß auf bei Vätern und Müttern unterschiedlich oder gleich ausgeprägten Merkmalen basiert.²³

Alle Variablen werden so codiert, dass hohe Werte hohe Ausprägungen des erfassten Merkmals wiedergeben.²⁴ Negativ formulierte Fragen werden entsprechend umcodiert. Fehlende Werte, ungültige Angaben oder „Weiß Nicht“-Antworten werden als fehlend codiert und aus den Analysen ausgeschlossen.²⁵

Im Folgenden werden zunächst die Messinstrumente zu politisch relevanten Bedingungen des familiären Sozialisationskontextes präsentiert. Anschließend werden die Messinstrumente zu politikbezogenen Bedingungen erläutert.

²² Cronbachs alpha basiert auf Korrelationen und steigt mit der Zahl der einbezogenen Items an – je mehr (und je stärker korrelierte) Items in die Reliabilitätsanalyse eingehen, desto höher ist die Wahrscheinlichkeit eine gute Skalenreliabilität zu erhalten. Wenn nur zwei Items einbezogen werden, müssen diese stärkere Korrelationen aufweisen um eine zufriedenstellenden Skalenreliabilität zu erreichen, als wenn mehreren Items zur Skalenbildung herangezogen werden (vgl. Kopp & Lois, 2016, S. 97–98; Leiner, 2016, o. S.).

²³ Dafür werden t-Tests bei einer Stichprobe gerechnet (vgl. Fußnote 11 in Abschnitt 8.2.1.1).

²⁴ Deskriptive Kennwerte der Messinstrumente (Itemzahl, Skalierung, Mittelwerte und Standardabweichung) finden sich für die Kinder- und Elterndaten jeweils in den Tabellen zur Übersicht über die Messinstrumente am Ende der Abschnitte 8.3.1 und 8.4.1.

²⁵ Eine „Weiß Nicht“-Option wurde nur in der Kinderbefragung bei einzelnen Fragen angeboten. Die Nutzung dieser Option wird im Zusammenhang mit den deskriptiven Ergebnissen berichtet, sie geht jedoch in die weiteren Analysen in der Regel nicht ein. Eine Ausnahme bildet hier allerdings die Bekanntheit des politischen Interesses der Eltern (siehe Abschnitt 8.3.1.2).

8.3.1.1 Messung politisch relevanter Bedingungen des Sozialisationskontextes Familie

Erziehungsstil

Die Eltern wurden gebeten acht Fragen zu ihrem Erziehungsstil zu beantworten. Diese Fragen wurden aus dem Eltern-Erziehungsstil-Inventar (Satow, 2013) übernommen.²⁶ Dabei wurden aus Effektivitätsgründen nur je vier Fragen der Skalen „Strenge“ (als Messinstrument für einen autoritär orientierten Erziehungsstil) und „Selbständigkeit“ (als Messinstrument für einen demokratisch orientierten Erziehungsstil) berücksichtigt. Im Folgenden werden entsprechend des Verwendungskontextes in dieser Studie für die Skalen die Label „autoritärer Erziehungsstil“ (Fragen: E7.1, E7.2, E7.6, E7.7) und „demokratischer Erziehungsstil“ (Fragen E7.3, E7.4, E7.5, E7.8) verwendet:

Inwiefern treffen die folgenden Aussagen auf Ihre Erziehung zu?

Autoritärer Erziehungsstil:

Ich finde es wichtig, dass mein Kind lernt, Autoritäten anzuerkennen.

Ich finde es falsch, wenn mein Kind die Entscheidungen seiner Eltern in Frage stellt.

Die Regeln werden bei uns von den Eltern aufgestellt – nicht von den Kindern.

Über Regeln sollte man mit Kindern prinzipiell nicht diskutieren.

Demokratischer Erziehungsstil:

Ich achte sehr darauf, dass mein Kind wichtige Dinge selbst entscheiden kann.

Ich versuche, mein Kind zur Selbständigkeit zu erziehen.

Ich achte darauf, dass mein Kind selbst die Verantwortung für sein Leben übernimmt.

Ich vermittele meinem Kind Werte wie verantwortliches Handeln und eigenständiges Denken.

Zu allen Fragen wurde eine vierstufige Antwortskala (*Trifft genau zu – Trifft eher zu – Trifft eher nicht zu – Trifft gar nicht zu*) angeboten. Ob den Antworten auf

²⁶ Die Fragen wurden im Wortlaut übernommen, allerdings mit der Ausnahme, dass die im Original im Plural gehaltenen Formulierungen („Kinder“) teilweise durch Formulierungen im Singular („mein Kind“) ersetzt wurden.

die Fragen tatsächlich eine latente Struktur im Sinne der angedachten Erziehungsstildimensionen zugrunde liegt, wurde mittels Hauptkomponentenanalyse überprüft (siehe Tabelle 8.8).

Tabelle 8.8 Hauptkomponentenanalyse der Variablen zum Erziehungsstil

	F1	F 2	F3	F4	h ²
Regeln diskutieren (M)	0,84				0,71
Entscheidungen hinterfragen (M)	0,72				0,54
Regelsetzung Eltern (M)	0,68				0,52
Autoritäten anerkennen (M)	0,55				0,36
Selbständigkeit (V)		0,80			0,65
Verantwortung übernehmen (V)		0,73			0,54
Verantwortliches Handeln (V)		0,64			0,46
Selbst entscheiden (V)		0,62			0,42
Selbständigkeit (M)			0,79		0,65
Verantwortung übernehmen (M)			0,70		0,55
Verantwortliches Handeln (M)			0,65		0,52
Selbst entscheiden (M)			0,63		0,43
Regelsetzung Eltern (V)				0,79	0,63
Autoritäten anerkennen (V)				0,69	0,57
Entscheidungen hinterfragen (V)				0,64	0,52
Regeln diskutieren (V)				0,48	0,42
Anteil erklärter Varianz in %	14,8	13,2	12,6	12,4	
$\Sigma = 53 \%$					
Eigenwert	2,37	2,12	2,02	1,98	
Cronbachs α	0,71	0,67	0,68	0,63	

Anmerkungen: Hauptkomponentenanalyse (Varimaxrotation), listenweiser Ausschluss der fehlenden Werte; Faktorladungen < 0,40 werden nicht ausgewiesen; M = Mütterantworten; V = Väterantworten.

KMO = 0,67; Bartlett-Test: $p < 0,001$; $N = 251$

Eine Betrachtung der Mütter- und Väterantworten ergibt vier Faktoren, die der angedachten Struktur entsprechen. Allerdings werden die Dimensionen für Väter und Mütter getrennt ausgewiesen.²⁷ Während sich bezüglich der Unterstützung eines demokratischen Erziehungsstils zwischen Vätern und Müttern keine (signifikanten) Unterschiede zeigen (Mütter: $M = 3,35$ vs. Väter: $M = 3,34$),

²⁷ Abweichungen zwischen Vätern und Müttern sind hierbei nicht unüblich (vgl. Satow, 2013). Die Hauptkomponentenanalyse weist einen recht niedrigen KMO-Wert auf und teilweise auch niedrige Kommunalitäten. Da die Faktoren aber die angedachte Struktur wiedergeben und die Skalenreliabilitäten ausreichend sind, wird die Zusammenfassung der Variablen für zulässig gehalten. Niedrige Kommunalitäten können zudem durch die Stichprobengröße ausgeglichen werden. Bei einer Stichprobengröße > 300 und einer niedrigen Anzahl an Faktoren kann in der Regel von einer stabilen Faktorenlösung ausgegangen werden (vgl. Field, 2017, S. 797).

finden sich in Bezug auf autoritärer orientierte Erziehungspraktiken signifikante Unterschiede zwischen den Elternteilen, wobei die Mütter Aussagen zum autoritären Erziehungsstil stärker unterstützen als die Väter (Mütter: $M = 2,67$ vs. Väter: $M = 2,59$).

Da den Mütter- und Väterantworten die gleiche latente Struktur zugrunde liegt und die Skalenreliabilität ausreichend ist (autoritärer Erziehungsstil: $\alpha = 0,75$; demokratischer Erziehungsstil: $\alpha = 0,67$), werden die Mütter- und Väterantworten in gemeinsamen Skalen zusammengefasst. Ein Blick auf die deskriptive Statistik der zwei Erziehungsstilskalen zeigt, dass ein demokratischer Erziehungsstil ($Min. = 2,25$, $Max. = 4,00$; $M = 3,34$, $SD = 0,36$) von den befragten Eltern insgesamt deutlich stärker unterstützt wird als ein autoritärer Erziehungsstil ($Min. = 1,25$, $Max. = 4,00$; $M = 2,65$, $SD = 0,46$).²⁸

Mitbestimmung in der Familie

Es wurden nicht nur die Eltern nach ihrem Erziehungsstil gefragt, sondern auch die subjektiven Sichtweisen der Kinder auf ihre Mitbestimmungsmöglichkeiten in der Familie erfasst. Hierzu wurden die Kinder mit einer Frage (K18) gebeten, das Ausmaß ihrer familiären Mitbestimmungsmöglichkeiten aus ihrer Sicht einzuschätzen:

Wie oft darfst du bei Entscheidungen, die in deiner Familie getroffen werden, mitbestimmen?

Als Antwortmöglichkeit wurde eine vierstufige Skala (*Sehr oft* – *Oft* – *Selten* – *Nie*) angeboten. Die deskriptiven Ergebnisse zeigen – analog zum vorherrschend demokratisch orientierten Erziehungsstil der Eltern – auch aus Sicht der Kinder ein insgesamt hohes Ausmaß an Mitbestimmungsmöglichkeiten in der Familie ($Min. = 1$, $Max. = 4$; $M = 2,95$; $SD = 0,75$): Der Anteil der Kinder, die der Meinung sind, *nie* an Entscheidungen beteiligt zu werden, liegt bei nur 3 % der Befragten. Die Mehrheit der Kinder (53 %) gibt an, *oft* in familiäre Entscheidungsprozesse einbezogen zu werden. Bei 23 % der Kinder ist dies sogar *sehr*

²⁸ Zur Überprüfung der Validität der Messung wurden die bivariaten Korrelationen zwischen den Erziehungsstilen und dem sozioökonomischen Status der Eltern betrachtet (vgl. Abschnitt 7.3.2.1). Hier zeigt sich ein erwartungskonformer Zusammenhang (vgl. Satow, 2013, S. 20): Ein autoritärer Erziehungsstil korreliert signifikant negativ mit dem SES ($r = -0,37$; $p < 0,001$), d. h. je höher der SES desto seltener pflegen die Eltern einen autoritären Erziehungsstil. Umgekehrt zeigt sich eine (allerdings schwächer ausgeprägter) positiver Zusammenhang zwischen demokratischem Erziehungsstil und dem SES ($r = 0,12$; $p = 0,01$).

oft der Fall. Nur *selten* einbezogen fühlen sich knapp ein Fünftel der Kinder (21 %).²⁹

8.3.1.2 Messung politikbezogener Bedingungen des Sozialisationskontextes Familie

Im Folgenden werden die Messinstrumente zu politikbezogenen Bedingungen des familiären Sozialisationskontextes erläutert. Dies umfasst zum einen alle direkt auf den Bereich Politik bezogenen Orientierungen (z. B. politisches Interesse, Bedeutsamkeit von Politik) und Aktivitäten (z. B. Nachrichtennutzung und politische Kommunikation) der Eltern. Des Weiteren gegenseitige Wahrnehmungsprozesse zwischen den Eltern und ihrem Kind (Bekanntheit bzw. Einschätzung des politischen Interesses), sowie die unterstützende Haltung der Eltern (Aufgeschlossenheit gegenüber politischen Bildungs- und Entwicklungsprozessen im Kindesalter), die für die innerfamiliäre Vermittlung und Aneignung von politischem Interesse als relevant angesehen werden (vgl. Abschnitt 7.2.4).

Politisches Interesse

Das politische Interesse der Eltern wurde ebenso wie das politische Interesse der Kinder (vgl. Abschnitt 4.1) über die subjektive Selbsteinschätzung der Befragten auf einer vierstufigen Skala (*Gar nicht interessiert* bis *Sehr interessiert*) erhoben (Frage E20). Die Väter weisen im Durchschnitt ein signifikant höheres Interessenniveau auf als die Mütter (Väter: $M = 3,02$ vs. Mütter: $M = 2,58$). Das politische Interesse von Vätern und Müttern korreliert jedoch positiv und signifikant miteinander ($r = 0,17$, $p = 0,004$), weshalb für das politische Interesse der Eltern ein Familienmaß „Politisches Interesse der Eltern“ gebildet wird ($Min. = 1$, $Max. = 4$; $M = 2,75$, $SD = 0,62$).

²⁹ Ob der elterliche Erziehungsstil und die Mitbestimmungsmöglichkeiten in der Familie miteinander korrespondieren (was eigentlich der Fall sein sollte), wurde mittels Korrelationsanalysen überprüft. Hier zeigt sich, dass ein statistisch signifikanter negativer Zusammenhang zwischen einem autoritären Erziehungsstil und den wahrgenommenen Mitbestimmungsmöglichkeiten besteht ($r = -0,15$; $p = 0,002$). Kinder, die mit einem autoritär geprägten Erziehungsstil erzogen werden, haben also auch subjektiv das Gefühl, in der Familie wenig mitbestimmen zu dürfen. Interessanterweise zeigt sich aber kein Zusammenhang zwischen einem demokratischen Erziehungsstil und den wahrgenommenen Mitbestimmungsmöglichkeiten ($r = -0,02$, $p = 0,62$). Dies deutet darauf hin, dass die Wahrnehmung der Mitbestimmungsmöglichkeiten nur zum Teil den vorherrschenden (autoritären) Erziehungsstil in der Familie widerspiegelt. Denkbar ist es, dass die Einschätzung der Kinder auch durch kindspezifische Merkmale (z. B. Meinungsstärke des Kindes und Ausmaß seiner Beteiligungswünsche) beeinflusst wird.

Bedeutung von Politik

Auch die subjektive Bedeutung von Politik wurde im Elternfragebogen über eine einzelne Frage (E22) mit vierstufiger Antwortskala (*Überhaupt nicht wichtig* bis *Sehr wichtig*) erhoben.³⁰ Wie beim politischen Interesse finden sich auch in der Bewertung der Bedeutsamkeit von Politik signifikante Mittelwertdifferenzen zwischen Vätern und Müttern (Väter: $M = 2,75$ vs. Mütter: $M = 2,54$). Väter schreiben dem Bereich Politik eine höhere Bedeutung zu als Mütter. Die Angaben von Vätern und Müttern korrelieren jedoch positiv und signifikant miteinander ($r = 0,32$, $p < 0,001$). Auch hier wurde daher ein gemeinsames Maß über den Mittelwert der Variablen gebildet ($Min. = 1$, $Max. = 4$; $M = 2,61$; $SD = 0,62$).

Unterstützende Haltung der Eltern

Zur Messung einer unterstützenden Haltung der Eltern (Aufgeschlossenheit für politische Bildungsprozesse und Zutrauen in die politische Kompetenz von Kindern; vgl. Abschnitt 7.2.3.1) wurden vier Fragen (E13.1 – E13.3, E13.5) verwendet:³¹

Wie stark stimmen Sie folgenden Aussagen zu?

Kinder sind mit politischen Themen noch überfordert.

*Die politische Bildung von Kindern sollte in der Grundschule einen hohen Stellenwert einnehmen.*³²

Kinder sind in der Lage, eine eigene politische Meinung zu haben.

Im Grundschulunterricht sollte nicht über politische Themen gesprochen werden.

³⁰ Auch für die Bedeutung von Politik wurden in der Kinder- und Elternbefragung die gleichen Messinstrumente verwendet. Das gewählte Messinstrument wird im Zuge der Messung in der Kinderbefragung näher begründet (siehe Abschnitt 8.4.1.2).

³¹ Messungen hierzu finden sich nur sehr selten in Studien. In der 13. Shell Jugendstudie wurde der Zusammenhang zwischen elterlichem Zutrauen und politischem Interesse untersucht, allerdings wurde hier nur das allgemeine Zutrauen der Eltern – und nicht das auf den Bereich Politik ausgerichtete – erfasst (vgl. Fuchs-Heinritz, 2000, S. 76–77). In einer älteren Studie von Wacker und Braun (1973) wurde das Selbstverständnis von Vätern zur politischen Erziehung untersucht. Hier finden sich einzelne Fragen (z. B. zur politischen Meinungsbildung), die als Anregung für die hier verwendeten Frageformulierungen dienten, aber nicht in der ursprünglichen Formulierung verwendet werden konnten (vgl. Wacker & Braun, 1973, S. 425).

³² Diese Frage wurde aus dem Elternfragebogen der DLL-Studie übernommen (vgl. Abend-schön, 2010, Elternfragebogen).

Zu den Fragen wurde jeweils eine vierstufige Antwortskala (Stimme voll und ganz zu – Stimme eher zu – Stimme eher nicht zu – Stimme überhaupt nicht zu) angeboten.

Tabelle 8.9 Hauptkomponentenanalyse der Variablen zur Haltung der Eltern

	Faktor 1	Faktor 2	h ²
Stellenwert politische Bildung (V)	0,77		0,60
Keine Überforderung (V)	0,72		0,60
Politik im GS-Unterricht (V)	0,69		0,52
Eigene Meinung der Kinder (V)	0,68		0,52
Eigene Meinung der Kinder (M)		0,77	0,61
Stellenwert politische Bildung (M)		0,76	0,58
Keine Überforderung (M)		0,68	0,60
Politik im GS-Unterricht (M)		0,65	0,51
Anteil erklärter Varianz in %	28,7	27,9	
$\Sigma = 56,5 \%$			
Eigenwert	2,29	2,23	
Cronbachs α	0,74	0,70	

Anmerkungen: Hauptkomponentenanalyse (Varimaxrotation), listenweiser Ausschluss der fehlenden Werte; Werte < 0,40 werden nicht ausgewiesen; M = Mütterantworten; V = Väterantworten.

KMO = 0,82; Bartlett-Test: $p < 0,001$; $N = 291$.

Die Hauptkomponentenanalyse ergibt eine eindimensionale Struktur, wobei auch hier wieder für Väter und Mütter getrennte Faktoren ausgewiesen werden (siehe Tabelle 8.9). Da die Elternantworten jeweils die gleiche latente Struktur aufweisen und die Zusammenfassung der Elternangaben eine gute Skalenreliabilität aufweist ($\alpha = 0,81$), werden die Mütter- und Väterantworten in einer gemeinsamen Skala „Aufgeschlossenheit und Zutrauen der Eltern“ zusammengefasst (*Min.* = 1, *Max.* = 4; $M = 2,75$; $SD = 0,53$). Bezüglich der unterstützenden Haltung finden sich keine signifikanten Mittelwertdifferenzen zwischen Müttern und Vätern (Mütter: $M = 2,77$ vs. Väter: $M = 2,75$).

Wahrnehmung des politischen Interesses der Eltern durch das Kind

Zur Erfassung des wahrgenommenen Interesses der Eltern wurden die Kinder gebeten, jeweils das Interesse ihrer Mutter und ihres Vaters (Fragen K36.3 und K36.4) an Politik einzuschätzen:

Wenn du an deine Eltern denkst, würdest du sagen, dass die folgenden Sätze stimmen oder nicht stimmen?

Meine Mutter interessiert sich für Politik.

Mein Vater interessiert sich für Politik.

Als Antwortmöglichkeit wurde den Kindern eine vierstufige Skala (*Stimmt voll und ganz – Stimmt eher – Stimmt eher nicht – Stimmt überhaupt nicht*), sowie eine *Weiß-Nicht*-Option angeboten. Weiß-Nicht-Antworten wurden als ungültig codiert.

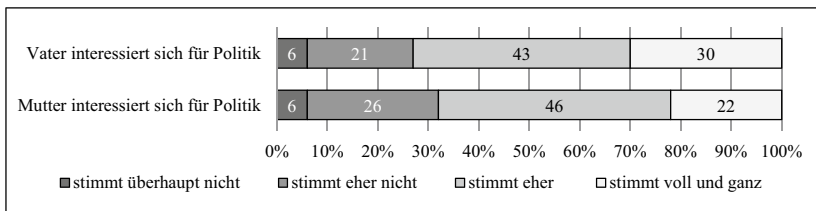


Abbildung 8.4 Relative Häufigkeiten Einschätzung des Interesses der Eltern durch das Kind. (Anmerkungen: Interesse Vater $N = 480$; Interesse Mutter $N = 488$. Angaben in Prozent der gültigen Fälle, gerundete Werte)

Insgesamt betrachtet wird die Mehrheit der Eltern von ihrem Kind als interessiert eingestuft, wobei die Väter – der tatsächlichen Situation entsprechend (siehe die deskriptiven Daten zum politischen Interesse der Eltern) – als interessierter als die Mütter eingeschätzt werden (vgl. Abbildung 8.4). Die Kinder scheinen dabei das Interesse der Eltern tendenziell zutreffend einzuschätzen: So korreliert die Einschätzung des Interesses der Mütter bzw. Väter durch das Kind signifikant mit dem von den Müttern bzw. Vätern angegebenen Interesse (Mütter: $r = 0,35$, $p < 0,001$; Väter: $r = 0,21$, $p < 0,001$), wobei die Stärke der Korrelationskoeffizienten darauf verweist, dass das Interesse der Mütter für die Kinder sichtbarer ist bzw. von den Kindern besser eingeschätzt werden kann als das Interesse der Väter. Dennoch korreliert das wahrgenommene politische Interesse von Vater und Mutter sehr stark miteinander ($r = 0,78$, $p < 0,001$), so dass die beiden Variablen zur Einschätzung des politischen Interesses von Vater und Mutter problemlos zur Bildung einer gemeinsamen Skala „Einschätzung politisches Interesse der Eltern“ herangezogen werden können. Beide Items werden daher über die Bildung des Mittelwerts zusammengefasst ($Min. = 1$, $Max. = 4$; $M = 2,90$, $SD = 0,79$).

Allerdings war der Anteil der Weiß-Nicht-Antworten auf die Frage nach dem elterlichen Interesse vergleichsweise hoch: So konnten 16 % der Kinder keine Angaben zum politischen Interesse des Vaters machen und 15 % der Kinder keine Angaben zum politischen Interesse der Mutter. Da es für das politische Interesse auch bedeutsam sein kann, ob den Kindern das politische Interesse ihrer Eltern bekannt oder unbekannt ist (vgl. Erwartung F3b, Abschnitt 7.2), wurden die (zunächst ungültig codierten) Weiß-Nicht-Antworten zur Überprüfung der Erwartung F3b zusätzlich in die Analyse einbezogen: Dafür wurde auf der Basis der Weiß-Nicht-Antworten eine dichotome Variable zur „Bekanntheit des Interesses der Eltern“ gebildet (*Min.* = 0, *Max.* = 1; *M* = 0,87, *SD* = 0,34). Dadurch können Kinder, welche das Interesse ihrer Eltern an Politik einschätzen können, von Kindern differenziert werden, die keine Einschätzung abgeben können. Fälle, in denen bei zumindest einem Elternteil eine Einschätzung vorgenommen wurde, wurden hierfür mit 1 codiert und Fälle, in denen bei beiden Eltern mit „Weiß-Nicht“ geantwortet wurde, wurden mit 0 codiert (75 Fälle).

Um die Informationen der beiden Variablen zur „Bekanntheit des Interesses der Eltern“ und zur „Einschätzung des Interessenniveaus der Eltern“ (bei vorliegender Bekanntheit) gleichzeitig auch in die multivariaten Analysen einbeziehen zu können, sind zusätzliche Modifikationen der Messinstrumente notwendig.³³ Hierfür wurde in einem ersten Schritt eine gemeinsame Skala für die beiden Variablen zur Einschätzung des Interesses von Mutter und Vater *inklusive* der (mit 0 codierten) Weiß-Nicht-Antworten gebildet (*Min.* = 0, *Max.* = 4; *M* = 2,46, *SD* = 1,23). Anhand der Wertbereiche dieser Skala wurden anschließend vier Gruppen gebildet:

1. Interesse beider Eltern unbekannt (Wert 0)
2. Interesse der Eltern bekannt und Interesseneinschätzung niedrig (Werte 0,5 bis 2,0)
3. Interesse der Eltern bekannt und Interesseneinschätzung mittel (Werte 2,5 bis 3,0)
4. Interesse der Eltern bekannt und Interesseneinschätzung hoch (Werte 3,5 bis 4,0)

³³ Würden beide Variablen gemeinsam in ein Regressionsmodell einbezogen, würde automatisch die Bekanntheit des Interesses aus der Analyse ausgeschlossen werden. Durch die Modifikation können darüber hinaus auch Probleme mit fehlenden Werten vermieden werden, die entstehen, wenn nur die Einschätzung des elterlichen Interesses in die multivariate Analyse aufgenommen wird: Durch den listenweisen Fallausschluss der bei der Einschätzung als „fehlend“ codierten Weiß-Nicht-Antworten geht in der Regressionsanalyse ansonsten eine beachtliche Anzahl an Fällen verloren, da sie vollständig aus der Analyse ausgeschlossen werden.

Diese Gruppen können als Prädiktoren in die Regressionsanalyse einbezogen werden, indem sie als dichotome Variablen in das Modell aufgenommen werden (vgl. Fußnote 1 in Abschnitt 8.1). Welche Kontrastierung der Gruppen für die Regressionsanalysen sinnvoll ist, d. h. welche Gruppe/n in die Regressionsmodelle aufgenommen werden und welche Gruppe/n als Referenzkategorie herangezogen werden, wird anhand der bivariaten Analyseergebnisse (Unterschiede im politischen Interesse zwischen den Gruppen) in Abschnitt 8.3.2 ermittelt.

Einschätzung des politischen Interesses des Kindes durch die Eltern

Im Anschluss an die Frage zu ihrem eigenen politischen Interesse wurden die Eltern gebeten, das politische Interesse ihres Kindes auf einer ebenfalls vierstufigen Skala (*Überhaupt nicht interessiert* bis *Sehr interessiert*) einzuschätzen (Frage E21). Die Selbsteinschätzung des politischen Interesses des Kindes und die Fremdeinschätzung seines Interesses durch die Mütter und Väter korrelieren signifikant miteinander (Mütter: $r = 0,30$, $p < 0,001$; Väter: $r = 0,29$, $p < 0,001$). Beide Eltern können das Interesse ihres Kindes anscheinend verhältnismäßig gut einschätzen.³⁴ In der Interesseneinschätzung ihres Kindes unterscheiden sich allerdings die Mittelwerte von Müttern und Vätern signifikant voneinander. Das politische Interesse der Kinder wird von den Müttern etwas höher eingeschätzt als von den Vätern (Mütter: $M = 2,43$ vs. Väter: $M = 2,34$). Die Elternangaben korrelieren jedoch positiv und signifikant miteinander ($r = 0,47$, $p < 0,001$), so dass ein gemeinsames Maß „Einschätzung des politischen Interesses des Kindes durch die Eltern“ über den Mittelwert der einzelnen Elternangaben gebildet werden kann ($Min. = 1$, $Max = 4$; $M = 2,39$, $SD = 0,62$).

Nachrichtennutzung der Eltern

Die Nachrichtennutzung der Eltern wurde über drei Fragen (E10.1–E10.3) zur Häufigkeit der Nutzung von Nachrichten in verschiedenen Medien (Zeitung, Radio, Fernsehen) erfragt. Als Antwortmöglichkeiten wurde eine fünfstufige Skala (*Jeden Tag* – *Mehrere Male die Woche* – *Ein- bis zweimal die Woche* – *Selten* – *Nie*) angeboten (vgl. Abendschön, 2010, Elternfragebogen).

Mittels Hauptkomponentenanalyse (PCA) wurde untersucht, ob der Nachrichtennutzung der Eltern eine latente Struktur zugrunde liegt: Die Hauptkomponentenanalyse weist allerdings (wie auch bei den Kinderdaten, siehe

³⁴ Betrachtet man die Einschätzung der Eltern nach Geschlecht des Kindes, so zeigt sich, dass hier ähnliche Unterschiede nach Geschlecht vorliegen wie in der Selbsteinschätzung der Kinder (vgl. Abschnitt 8.2.2.2): Jungen werden häufiger als Mädchen als überhaupt nicht bzw. sehr interessiert eingestuft; Mädchen häufiger als die Jungen als weniger oder ziemlich interessiert.

Abschnitt 8.4.1.3) für die Nutzung von Nachrichten in verschiedenen Medien keine eindimensionale Struktur aus, sondern ergibt zwei Dimensionen. Dabei konstituiert die Nutzung von Nachrichten im Radio und Fernsehen einen gemeinsamen Faktor für beide Eltern und das Lesen von Zeitungsnachrichten einen zweiten (siehe Tabelle 8.10). Da die vier Variablen des ersten Faktors eine ausreichende Skalenreliabilität ($\alpha = 0,62$) aufweisen und die zwei Variablen des zweiten Faktors positiv und signifikant korrelieren ($r = 0,38, p < 0,001$) werden auf der Basis der Hauptkomponentenanalyse zwei Variablen für „Fernseh- und Radionachrichten“ ($Min. = 1, Max. = 5; M = 4,37, SD = 0,71$) und für „Zeitungsnachrichten“ ($Min. = 1, Max. = 5; M = 4,00, SD = 1,06$) gebildet. Zwischen Vätern und Müttern finden sich dabei signifikante Unterschiede sowohl in der Nutzung von Fernseh- und Radionachrichten (Väter: $M = 4,43$ vs. Mütter: $M = 4,33$) als auch in der Nutzung von Zeitungsnachrichten (Väter: $M = 4,18$ vs. Mütter: $M = 3,95$).

Tabelle 8.10 Hauptkomponentenanalyse der Variablen zur Nachrichtennutzung der Eltern

	Faktor 1	Faktor 2	h ²
Nachrichten Fernsehen (M)	0,78		0,62
Nachrichten Fernsehen (V)	0,75		0,59
Nachrichten Radio (M)	0,67		0,45
Nachrichten Radio (V)	0,48		0,24
Nachrichten Zeitung (V)		0,86	0,74
Nachrichten Zeitung (M)		0,78	0,63
Anteil erklärter Varianz in %	31,2	23,3	
$\Sigma = 55\%$			
Eigenwert	2,07	1,21	
Cronbachs α	0,62	0,55	

Anmerkungen: Hauptkomponentenanalyse (Varimaxrotation), listenweiser Ausschluss der fehlenden Werte; Werte < 0,40 werden nicht ausgewiesen; M = Mütterantworten; V = Väterantworten.
KMO = 0,61; Bartlett-Test: $p < 0,001; N = 302$.

Politische Kommunikation der Eltern

Das politische Kommunikationsverhalten der Eltern wurde mit fünf Fragen erfasst. Dabei wurde die Häufigkeit von Gesprächen in der Familie, mit dem Kind, mit Freunden, Bekannten und Fremden erfragt (E14.1–E14.5).³⁵ Als Antwortmöglichkeit wurde zu allen Variablen eine vierstufige Skala (*Sehr oft – Oft – Selten – Nie*) angeboten.

³⁵ Zusätzlich wurde die Kommunikationshäufigkeit des Kindes erfasst (siehe Abschnitt 8.4.1).

Tabelle 8.11 Hauptkomponentenanalyse der Variablen zur politischen Kommunikation der Eltern

	Faktor 1	Faktor 2	Faktor 3	h ²
Gespräche Kind (M)	0,83			0,75
Gespräche Kind (V)	0,74			0,66
Gespräche Familie (M)	0,71			0,71
Gespräche Familie (V)	0,65			0,69
Gespräche Bekannte (V)		0,80		0,68
Gespräche Freunde (V)		0,78		0,68
Gespräche Fremde (V)		0,73		0,54
Gespräche Bekannte (M)			0,83	0,72
Gespräche Freunde (M)			0,78	0,68
Gespräche Fremde (M)			0,74	0,58
Anteil erklärter Varianz in %	23,3	22,0	21,5	
$\Sigma = 66,8 \%$				
Eigenwert	2,33	2,20	2,15	
Cronbachs α	0,79	0,73	0,73	

Anmerkungen: Hauptkomponentenanalyse (Varimaxrotation), listenweiser Ausschluss der fehlenden Werte; Werte < 0,40 werden nicht ausgewiesen; M = Mütterantworten; V = Väterantworten.

KMO = 0,78; Bartlett-Test: $p < 0,001$; $N = 287$.

Die Antworten von Vätern und Müttern zur politischen Kommunikation wurden anschließend einer gemeinsamen Hauptkomponentenanalyse unterzogen. Diese zeigt, dass sich für die politische Kommunikation der Eltern zwei Dimensionen unterscheiden lassen (vgl. Tabelle 8.11), die zwischen Gesprächen innerhalb und außerhalb der Familie differenzieren. Der erste Faktor umfasst innerfamiliäre Kommunikationsprozesse, d. h. das politische Gesprächsverhalten von Müttern und Vätern innerhalb der Familie und direkt mit dem Kind. Die Angaben von Vätern und Müttern laden hier auf einem gemeinsamen Faktor. Für politische Kommunikation außerhalb des Familiensystems werden für Väter und Mütter zwei getrennte Faktoren ausgewiesen, die jedoch die gleiche Struktur aufweisen und auch in der gemeinsamen Betrachtung eine ausreichend hohe Skalenreliabilität besitzen ($\alpha = 0,70$), so dass sich eine Zusammenfassung rechtfertigen lässt. Es wird daher über die Mittelwerte der Variablen ein gemeinsamer Index für „Politische Kommunikation außerhalb der Familie“ ($Min. = 1$, $Max. = 3,67$; $M = 2,20$, $SD = 0,48$) gebildet. Väter führen dabei signifikant häufiger als Mütter Gespräche über Politik mit Personen außerhalb des Familiensystems (Väter: $M = 2,35$ vs. Mütter: $M = 2,11$). Da für Gespräche innerhalb der Familie zwei verschiedene Erwartungen formuliert wurden (F4c: Gespräche in der Familie und F4d: Gespräche mit dem Kind), wird trotz der gemeinsamen Faktorladung (zunächst) keine gemeinsame Skala gebildet, sondern die Variablen

gehen einzeln in die Analysen ein.³⁶ Dafür werden die jeweiligen Mütter- und Väterantworten zu Gesprächen innerhalb der Familie ($r = 0,46$, $p < 0,001$) in der Variable „Kommunikation in der Familie“ ($Min. = 1$, $Max. = 4$; $M = 2,58$, $SD = 0,64$) sowie die Mütter- und Väterantworten zu Gesprächen mit dem Kind ($r = 0,51$, $p < 0,001$) in der Variable „Kommunikation mit dem Kind“ ($Min. = 1$, $Max. = 4$; $M = 2,23$, $SD = 0,57$) zusammengefasst. Dabei finden sich keine signifikanten Unterschiede zwischen Vätern und Müttern bezüglich der Kommunikation in der Familie (Väter: $M = 2,62$ vs. Mütter: $M = 2,59$) und direkt mit dem Kind (Väter: $M = 2,25$ vs. Mütter: $M = 2,23$).

Tabelle 8.12 gibt abschließend einen Überblick über die verwendeten Messinstrumente.

Tabelle 8.12 Deskriptive Kennwerte der Messinstrumente familiärer Bedingungen

Nr.	Bedingungsfaktoren	Deskriptive Kennwerte			
		Itemzahl	Skalierung	<i>M</i>	<i>SD</i>
Politisierung der Eltern					
F1a	Politisches Interesse	2	1 - 4	2,75	0,62
F1b	Bedeutung von Politik	2	1 - 4	2,61	0,62
Unterstützende Haltung der Eltern					
F2	Aufgeschlossenheit und Zutrauen	8	1 - 4	2,75	0,53
Gegenseitige Wahrnehmung des Interesses					
F3a	Einschätzung Interesse Eltern durch Kind	2	1 - 4	2,90	0,79
F3b	Bekanntheit Interesse Eltern	2	0 / 1	0,87	0,34
F3c	Einschätzung Interesse Kind durch Eltern	2	1 - 4	2,39	0,62
Politikbezogene Aktivitäten der Eltern					
F4a	Nachrichtennutzung Radio/Fernsehen	4	1 - 5	4,37	0,71
	Nachrichtennutzung Zeitung	2	1 - 5	4,00	1,06
F4b	Pol. Kommunikation außerhalb Familie	6	1,0 - 3,67	2,20	0,48
F4c	Pol. Kommunikation innerhalb Familie	2	1 - 4	2,58	0,64
F4d	Pol. Kommunikation mit dem Kind	2	1 - 4	2,23	0,57
Politisch relevante Bedingungen					
F5a	Erziehungsstil: demokratisch	8	2,25 - 4,0	3,34	0,36
F5b	Erziehungsstil: autoritär	8	1,25 - 4,0	2,65	0,46
F5c	Mitbestimmung in der Familie	1	1 - 4	2,95	0,75

Anmerkungen: Nr. = Nummer der Erwartung; Itemzahl = Ursprüngliche Anzahl der Items im Fragebogen, die zur Skalen- oder Indexbildung herangezogen wurden; Skalierung = Wertebereich der gebildeten Messinstrumente.

³⁶ Für die multivariaten Analysen muss gegebenenfalls eine Zusammenfassung entsprechend der gemeinsamen Faktorladung vorgenommen werden, wenn beide Aspekte in den bivariaten Analysen signifikante Zusammenhänge mit dem politischen Interesse aufweisen und in der Regressionsanalyse *beide* Aspekte aufgrund ihrer Interkorrelation keine signifikanten Regressionsgewichte mehr aufweisen.

8.3.2 Bivariate Analysen familiärer Bedingungen

Im Folgenden werden die Ergebnisse der statistischen Analysen zu den Zusammenhängen zwischen politischen und politisch relevanten Einflussfaktoren des familiären Sozialisationskontextes und dem politischen Interesse des Kindes dargestellt. Die hierzu formulierten Erwartungen (vgl. Abschnitt 7.2.4) werden dabei zunächst über bivariate Analysen getestet, so dass die direkten zweiseitigen Zusammenhänge zwischen der abhängigen Variable „Politisches Interesse“ und den verschiedenen unabhängigen Variablen betrachtet werden können. Tabelle 8.13 gibt einen Überblick über die Korrelationen der einzelnen Bedingungen des Familienkontextes mit dem politischen Interesse des Kindes.

Tabelle 8.13 Korrelationen zwischen familiären Bedingungen und dem politischen Interesse des Kindes

Nr.	Bedingungsfaktoren	Korrelationen (2-seitig)		
		<i>r</i> (Pearson)	<i>r_s</i> (Spearman)	<i>N</i>
Politisierung der Eltern				
F1a	Politisches Interesse	0,13**	0,12**	452
F1b	Bedeutung von Politik	0,11*	0,10*	455
Unterstützende Haltung der Eltern				
F2	Aufgeschlossenheit und Zutrauen	0,14***	0,13**	453
Gegenseitige Wahrnehmung des Interesses				
F3a	Einschätzung Interesses Eltern (K)	0,31***	0,30***	497
F3b	Bekanntheit Interesse Eltern (K)	0,15***	0,14***	572
F3c	Einschätzung Interesse Kind (E)	0,32***	0,33***	453
Politische Aktivitäten der Eltern				
F4a	Nachrichtennutzung Radio/Fernsehen	0,15***	0,16***	466
	Nachrichtennutzung Zeitung	0,03	0,01	466
F4b	Pol. Kommunikation außerhalb Familie	0,10*	0,09	453
F4c	Pol. Kommunikation innerhalb Familie	0,19***	0,18***	453
F4d	Pol. Kommunikation mit dem Kind	0,24***	0,24***	452
Politisch relevante Bedingungen				
F5a	Erziehungsstil: demokratisch	0,06	0,05	440
F5b	Erziehungsstil: autoritär	-0,05	-0,06	440
F5c	Mitbestimmung in der Familie (K)	0,11*	0,12**	553

Anmerkungen: Nr.= Nummer der Erwartungen; K = basiert auf Kinderangaben; E = basiert auf Elternangaben.

* $p < 0,05$; ** $p < 0,01$; *** $p < 0,001$

Die Ergebnisse werden dabei in der Reihenfolge der aufgestellten Erwartungen (vgl. Abschnitt 7.2.4) dargestellt und besprochen.³⁷

Bezüglich der Politisierung des Elternhauses finden sich erwartungskonform signifikante positive Zusammenhänge zwischen dem politischen Interesse des Kindes und dem **politischen Interesse der Eltern** sowie der **Bedeutsamkeit von Politik für die Eltern** (vgl. Tabelle 8.13). Das politische Interesse des Kindes ist umso höher, je höher das politische Interesse der Eltern ist und je mehr Bedeutung sie Politik zuschreiben. Die Erwartungen F1a (*Je höher das politische Interesse der Eltern ist, desto höher ist das politische Interesse des Kindes*) und F1b (*Je mehr Bedeutung die Eltern dem Gegenstandsbereich Politik zuschreiben, desto höher ist das politische Interesse des Kindes*) können somit beide bestätigt werden.

Ein signifikanter positiver Zusammenhang mit dem politischen Interesse des Kindes zeigt sich auch für die **Aufgeschlossenheit der Eltern**. Das politische Interesse des Kindes ist umso höher, je mehr die Eltern politische Bildungsprozessen im Kindesalter unterstützen und Kindern entsprechende Kompetenzen zutrauen (vgl. Tabelle 8.13). Erwartung F2 (*Je aufgeschlossener die Eltern gegenüber politischen Bildungs- und Entwicklungsprozessen im Kindesalter sind, desto höher ist das politische Interesse des Kindes*) wird damit ebenfalls bestätigt.

Die **Einschätzung des Interesses der Eltern** korreliert vergleichsweise stark und signifikant mit dem politischen Interesse des Kindes. Dabei weist schon allein die **Bekanntheit des elterlichen Interesses** (unabhängig von der Einschätzung des Niveaus) einen signifikanten Zusammenhang mit dem politischen Interesse des Kindes auf (vgl. Tabelle 8.13).³⁸ Werden die Bekanntheit und Einschätzung des elterlichen Interesses gemeinsam betrachtet, so lässt sich der Zusammenhang mit dem politischen Interesse noch weiter erhellen: Hierfür wird die kategoriale Variable, welche zwischen der Unbekanntheit des Interesses und der Zuschreibung verschiedener Interessenniveaus (niedrig, mittel, hoch) differenziert, herangezogen (vgl. Abschnitt 8.3.1.2). Mit einer einfaktoriellen

³⁷ Wenn in der vorliegenden Arbeit eine Bewertung der Stärke der Korrelationen erfolgt, so orientiert sich diese an den von Cohen (1988) vorgeschlagenen Richtwerten. Demnach ist ein Korrelationskoeffizient von $r \approx 0,1$ als schwacher Zusammenhang, $r \approx 0,2$ als mittlerer Zusammenhang und $r \approx 0,5$ als starker Zusammenhang zu interpretieren. (vgl. Döring & Bortz, 2016, S. 280; Sendlmeier & Renkewitz, 2008, S. 221).

³⁸ Da die Bekanntheit des elterlichen Interesses nur dichotom codiert ist, wurden zusätzlich die Mittelwertdifferenzen im politischen Interesse zwischen Kindern, die eine Einschätzung des politischen Interesses ihrer Eltern vornehmen können, und Kindern, die sich dies nicht zutrauen, vorgenommen. Der t-Test für unabhängige Stichproben zeigt ein durchschnittlich höheres Niveau des politischen Interesses bei Bekanntheit des elterlichen Interesses gegenüber Unbekanntheit ($M = 2,82$ vs. $M = 2,47$). Die Unterschiede zwischen den Gruppen sind hoch signifikant, $t(570) = -3,62$, $p < 0,001$, $d = 0,45$.

Varianzanalyse (ANOVA) wird untersucht, inwiefern Mittelwertdifferenzen im politischen Interesse zwischen diesen Gruppen bestehen (siehe Tabelle 8.14). Diese bestätigt, dass signifikante Unterschiede im politischen Interesse zwischen Kindern bestehen, die das Interesse ihrer Eltern auf einem niedrigen, mittleren oder hohen Niveau verorten. Zwischen Kindern, denen das Interesse ihrer Eltern unbekannt ist, und Kindern, die ihren Eltern ein geringes Interessenniveau zuschreiben, finden sich allerdings keine signifikanten Mittelwertdifferenzen (vgl. Tabelle 8.14). Die Erwartung F3a wird damit sowohl durch die Korrelationsanalyse als auch die Varianzanalyse bestätigt: Je höher die Einschätzung des elterlichen Interessenniveaus, desto höher ist auch das (durchschnittliche) politische Interesse des Kindes. Die Erwartung F3b zur Bekanntheit des elterlichen Interesses kann jedoch, wie die Varianzanalyse zeigt, nur teilweise (für ein mittleres und hohes Interessenniveau der Eltern) bestätigt werden. Entsprechend der Ergebnisse der Varianzanalyse gehen in die Regressionsanalyse (Modell II.3) daher die beiden Gruppen zur mittleren und hohen Einschätzung des Interesses der Eltern (als dichotom codierte Variablen, siehe Abschnitt 8.3.4.3) ein. Die beiden Gruppen zur niedrigen Einschätzung des Interesses und Unbekanntheit des Interesses werden in einer gemeinsamen Gruppe zusammengefasst und bilden die Referenzkategorie. Es werden also Kinder, die ihren Eltern ein Interesse auf mittlerem oder hohem Niveau zuschreiben, Kindern gegenübergestellt, denen das Interesse ihrer Eltern unbekannt ist oder die von einem niedrigen Niveau des Interesses der Eltern ausgehen.

Tabelle 8.14 Mittelwertdifferenzen im politischen Interesse zwischen Kindern mit unterschiedlicher Einschätzung des Interessenniveaus der Eltern (ANOVA, F-Test)

	<i>M</i>	<i>F</i>	<i>N</i>
Interesse der Eltern unbekannt ^a	2,47		75
Einschätzung: niedriges Interesse ^b	2,48		129
Einschätzung: mittleres Interesse ^{abc}	2,85		228
Einschätzung: hohes Interesse ^{abc}	3,09		140
Gesamt	2,77	19,07***	572

Anmerkungen: ANOVA = Einfaktorielle Varianzanalyse; Mit den gleichen Buchstaben gekennzeichnete Gruppen unterscheiden sich signifikant $p < 0,05$ (Scheffé-Test); $\eta^2 = 0,09$.
*** $p < 0,001$

Ebenso wie die Einschätzung des politischen Interesses der Eltern durch das Kind, korreliert auch die **Einschätzung des Interesses des Kindes durch die Eltern** positiv und signifikant mit dem politischen Interesse des Kindes (vgl. Tabelle 8.13). Auch Erwartung F3c (*Je höher die Einschätzung des politischen Interesses des Kindes durch die Eltern ist, desto höher ist das politische Interesse des Kindes*) wird somit durch die bivariaten Analyseergebnisse bestätigt.

Bezüglich der **Nachrichtennutzung der Eltern** zeigt sich, dass lediglich ein signifikanter Zusammenhang zwischen der Nachrichtennutzung der Eltern in audio-visuellen Medien, d. h. im Radio und Fernsehen, und dem politischen Interesse des Kindes besteht. Die Nutzung von Zeitungsnachrichten steht in keinem signifikanten Zusammenhang mit dem politischen Interesse des Kindes (vgl. Tabelle 8.13). Erwartung F4a (*Je häufiger die Eltern Nachrichten nutzen, desto höher ist das politische Interesse des Kindes*) kann somit nur teilweise – für die Nutzung von Nachrichten im Radio und Fernsehen – bestätigt werden.

In Bezug auf Kommunikationsaspekte finden sich für alle untersuchten Variablen signifikante Korrelationen mit dem politischen Interesse des Kindes. Allerdings zeigt sich, dass Erwartung F4b zur **Gesprächshäufigkeit außerhalb der Familie** nur teilweise bestätigt werden kann, da in der nicht-parametrischen Analyse (Rangkorrelation nach Spearman) kein signifikantes Ergebnis vorliegt. Die Korrelationskoeffizienten sind nur schwach ausgeprägt, es zeigt sich jedoch erwartungsgemäß ein positiver (signifikanter) Zusammenhang zwischen der Häufigkeit politischer Kommunikation der Eltern mit Personen außerhalb der Familie (Freunde, Bekannte, etc.) und dem politischen Interesse des Kindes. Weitaus deutlicher wird der Zusammenhang, wenn Gespräche über Politik innerhalb der Familie betrachtet werden: Hier finden sich signifikante Korrelationen mit dem politischen Interesse sowohl für **Gespräche innerhalb der Familie** als auch für **Gespräche direkt mit dem Kind** (vgl. Tabelle 8.13): Die Erwartungen F4c und F4d zum positiven Einfluss von Gesprächen über Politik innerhalb der Familie und direkt mit dem Kind können somit ohne Einschränkung bestätigt werden.

Die formulierten Erwartungen bezüglich politisch relevanter Bedingungsfaktoren werden durch die bivariaten Analysen kaum unterstützt: Bezüglich des **elterlichen Erziehungsstils** kann weder Erwartung F5a (*Je stärker die Eltern einen demokratischen Erziehungsstil unterstützen, desto höher ist das politische Interesse des Kindes*) noch Erwartung F5b (*Je stärker die Eltern einen autoritären Erziehungsstil unterstützen, desto niedriger ist das politische Interesse des Kindes*) in der bivariaten Analyse bestätigt werden. Zwar weisen die Vorzeichen der Korrelationskoeffizienten in die vermutete Richtung, d. h. es besteht ein negativer Zusammenhang mit einem autoritären Erziehungsstil und ein positiver Zusammenhang mit einem demokratischen Erziehungsstil, die Ergebnisse sind jedoch

nicht signifikant und die Stärke der Zusammenhänge ist zudem sehr gering (vgl. Tabelle 8.13).³⁹

Bestätigt werden kann jedoch die Erwartung *F5c* (*Je mehr das Kind in seiner Familie aus seiner Sicht mitbestimmen darf, desto höher ist sein politisches Interesse*): Die Korrelationsanalyse zeigt einen positiven und signifikanten Zusammenhang zwischen dem Ausmaß der Mitbestimmungsmöglichkeiten (aus Sicht des Kindes) und seinem politischen Interesse (vgl. Tabelle 8.13).

8.3.3 Elternspezifische Analysen (bivariat)

Zwar stehen elternspezifische Einflüsse nicht im Fokus der vorliegenden Studie, es wird jedoch im Folgenden zumindest auf der bivariaten Ebene erkundet, ob Hinweise auf elternspezifische Einflüsse bei einzelnen Bedingungen des familiären Sozialisationskontextes vorliegen. Dies erleichtert die Interpretation der Ergebnisse zum familiären Sozialisationskontext und erlaubt einen Blick „hinter die Kulissen“ der ansonsten über ein Familien- bzw. Haushaltsmaß operationalisierten familiären Sozialisationsbedingungen.

Werden die bivariaten Zusammenhänge zwischen Merkmalen des Familienkontextes und dem politischen Interesse des Kindes getrennt nach Vätern und Müttern betrachtet, so zeigen sich teilweise deutliche Unterschiede (siehe Tabelle 8.15).⁴⁰

³⁹ Es wurde zusätzlich geprüft, ob eventuell ein kurvilinearere Zusammenhang mit dem politischen Interesse besteht und ein autoritativ-partizipatives Erziehungsverhalten, d. h. ein ausgewogenes Verhältnis zwischen elterlicher Autorität und Einbeziehung der Kinder, einen Zusammenhang mit dem politischen Interesse des Kindes aufweist. Dafür wurde eine gemeinsame Skala für autoritäres und demokratisches Erziehungsverhalten berechnet, indem die Werte der Skala zum autoritären Erziehungsstil von den Werten zum demokratischen Erziehungsstil subtrahiert wurden. Die Skala wurde anschließend in vier N-Perzentile unterteilt, so dass mittels ANOVA Mittelwertdifferenzen zwischen den Gruppen in der Mitte (autoritativ-partizipativ) und an den Enden (autoritär/demokratisch) der Skala verglichen werden konnten. Die ANOVA bestätigt jedoch die Ergebnisse der Korrelationsanalyse und zeigt keine signifikanten Unterschiede zwischen den Gruppen, $F(3,435) = 0,98$, $p = 0,40$.

⁴⁰ Da für Mitbestimmung in der Familie aus Sicht des Kindes keine elternspezifische Differenzierung vorliegt, wird die Variable in Tabelle 8.15 nicht berücksichtigt.

Tabelle 8.15 Korrelationen zwischen familiären Bedingungen und dem politischen Interesse des Kindes getrennt nach Müttern und Vätern

Bedingungsfaktoren	Korrelationen (2-seitig)					
	Mütter			Väter		
	<i>r</i>	<i>r_s</i>	<i>N</i>	<i>r</i>	<i>r_s</i>	<i>N</i>
Politisches Interesse	0,16**	0,15**	418	0,09	0,07	330
Bedeutung von Politik	0,13**	0,14***	420	0,07	0,06	329
Aufgeschlossenheit und Zutrauen	0,13**	0,13**	422	0,17**	0,15**	330
Einschätzung Interesse Mutter/Vater	0,26***	0,26***	488	0,31***	0,31***	480
Bekanntheit Interesse Mutter/Vater	0,13**	0,12**	572	0,14***	0,13**	572
Einschätzung Interesse Kind	0,30***	0,31***	418	0,29***	0,30***	328
Nachrichtennutzung Radio/Fernsehen	0,16***	0,16***	424	0,06	0,06	332
Nachrichtennutzung Zeitung	0,02	0,01	422	0,02	0,02	332
Pol. Kommunikation außerhalb Familie	0,08	0,08	422	0,12*	0,09	330
Pol. Kommunikation innerhalb Familie	0,20***	0,18***	420	0,16**	0,16**	330
Pol. Kommunikation mit Kind	0,21***	0,21***	418	0,28***	0,26***	329
Erziehungsstil: demokratisch	0,10*	0,10*	408	0,01	-0,00	320
Erziehungsstil: autoritär	-0,03	-0,03	408	-0,06	-0,08	319

Anmerkungen: Väter: $N_{\max} = 336$, Mütter: $N_{\max} = 431$. Signifikante Korrelationen sind durch Fettdruck hervorgehoben.

* $p < 0,05$; ** $p < 0,01$; *** $p < 0,001$

So weisen nur die Aspekte der **Politisierung der Mütter** signifikante Zusammenhänge mit dem politischen Interesse des Kindes auf: Je stärker die Mutter politisch interessiert ist und je mehr Bedeutung sie Politik zuschreibt, desto höher ist das politische Interesse des Kindes. Das Ausmaß der Politisierung des Vaters scheint hingegen keine Rolle für das politische Interesse des Kindes zu spielen – hier fallen die Zusammenhänge niedriger aus und sind zudem nicht signifikant.

Ein anderes Bild ergibt sich bezüglich der **gegenseitigen Wahrnehmung des Interesses** und der **unterstützenden Haltung** der Eltern. Hier finden sich für beide Elternteile signifikante Zusammenhänge mit dem politischen Interesse des Kindes.

Bei der Nachrichtennutzung (im Radio und Fernsehen) scheint wie bei der Politisierung vor allem das Nutzungsverhalten der Mütter für das politische Interesse des Kindes relevant zu sein. Das **Lesen von Zeitungsnachrichten** zeigt (wie zuvor) weder für die Väter noch für die Mütter einen signifikanten Zusammenhang mit dem Interesse des Kindes.

Kommunikationsaspekte weisen nur für **Kommunikationsprozesse außerhalb der Familie** Unterschiede zwischen Vätern und Müttern auf – nur die Kommunikationshäufigkeit des Vaters mit außenstehenden Personen korreliert signifikant mit dem politischen Interesse des Kindes. In Bezug auf die **innerfamiliäre Kommunikation** und die **Kommunikation direkt mit dem Kind** finden sich hingegen keine Unterschiede zwischen Vätern und Müttern.

In der nach Müttern und Vätern getrennten Betrachtung der **politisch relevanten Bedingungen** des Familienkontextes zeigt sich nun auch ein signifikanter Zusammenhang eines demokratischen Erziehungsstils mit dem politischen Interesse – allerdings nur bei den Müttern. Bei den Vätern bleibt der Erziehungsstil weiterhin ohne Beziehung zum politischen Interesse.

Bei der Interpretation der bisher vorgestellten bivariaten und auch im Folgenden präsentierten multivariaten Ergebnisse ist also zu beachten, dass der Zusammenhang zwischen der Politisierung des Elternhauses und der Nachrichtennutzung mit dem politischen Interesse des Kindes vor allem auf der Politisierung und Nachrichtennutzung der Mütter basiert. Für die anderen Aspekte des politischen Aktivierungs- und Anregungsgehalts finden sich hingegen kaum elternspezifisch unterschiedliche Zusammenhänge (mit Ausnahme der politischen Kommunikation außerhalb der Familie). Hier spiegelt das gebildete „Familienmaß“ also den gemeinsamen Einfluss von Vätern und Müttern entsprechend wider.

8.3.4 Multivariate Analysen familiärer Bedingungen

Da davon ausgegangen werden muss, dass einige der Erklärungsfaktoren von politischem Interesse gemeinsam auftreten und miteinander assoziiert sind (vgl. Abschnitt 7.2 und 8.1), werden die Erklärungsfaktoren im Folgenden multivariaten Analysen unterzogen. Dafür werden entsprechend der in Abschnitt 8.1 vorgestellten Analysestrategie mehrere hierarchische Regressionsmodelle gerechnet, die jeweils inhaltlich zusammengehörende bzw. theoretisch miteinander in Beziehung stehende Einflussfaktoren gemeinsam einbeziehen. Dadurch wird eine Überspezifizierung der Modelle vermieden und Interaktionen der Einflussfaktoren können besser aufgedeckt und interpretiert werden.⁴¹ Insgesamt werden vier Einzelmodelle (zum Teil in mehreren Schritten) gerechnet (vgl. Abschnitt 8.1):

⁴¹ Wegen möglicher Interaktionen der Variablen untereinander (z. B. Moderationseffekte) werden zunächst alle Bedingungsfaktoren in die Analysen einbezogen, auch wenn sie in den bivariaten Analysen keinen direkten Zusammenhang mit dem politischen Interesse des Kindes aufwiesen (vgl. Abschnitt 8.1)

- Modell II.1:** Politisch relevante Bedingungen des familiären Sozialisationskontextes
- Modell II.2:** Aktivierungspotential: Politisierung und Aufgeschlossenheit der Eltern
- Modell II.3:** Aktivierungspotential und gegenseitige Interessenwahrnehmung in der Familie
- Modell II.4:** Aktivierungspotential und politische Alltagspraxis der Eltern

Jedes der Einzelmodelle wird jeweils im letzten Schritt um das soziodemographische Modell (vgl. Abschnitt 8.2.3) erweitert. Dadurch können Einflüsse der soziodemographischen Variablen kontrolliert werden und Interaktionen zwischen den Prädiktoren und sozialstrukturellen Merkmalen sichtbar gemacht werden (vgl. Abschnitt 8.1).

Den Abschluss der multivariaten Analysen zu Einflussfaktoren des familiären Sozialisationskontextes bildet die Berechnung eines Gesamtmodells familiärer Bedingungen (**Modell II**), in das alle signifikanten Prädiktoren der jeweiligen Partialmodelle einbezogen werden.⁴²

Die Betrachtung der einzelnen Modelle folgt in der Regel der gleichen Vorgehensweise: Zunächst wird eine Kurzzusammenfassung des Modells vorgenommen. Anschließend werden auffällige Effekte einzelner Prädiktoren besprochen, wobei ggf. auch Vermittlungs- und Interaktionseffekte mittels Mediations- und Moderationsanalysen überprüft werden. Danach werden (falls vorhanden) Veränderungen im Modell durch die Einbeziehung soziodemographischer Merkmale betrachtet bzw. Vermittlungseffekte des sozioökonomischen Status geprüft. Abschließend wird eine Zusammenfassung der Analyseergebnisse im Hinblick auf die Erwartungen vorgenommen.

⁴² Dabei werden auch Prädiktoren in das Gesamtmodell übernommen, wenn sie durch die Interaktion mit anderen Variablen des Modells ein signifikantes Regressionsgewicht erhalten.

8.3.4.1 Modell II.1 – Politisch relevante Bedingungen in der Familie

In der gemeinsamen Betrachtung politisch relevanter Bedingungen in Modell II.1 ergeben sich keine Veränderungen im Vergleich zu den bivariaten Analysen.⁴³ Die Variablen zum **autoritären und demokratischen Erziehungsstil** weisen ebenso wie in den bivariaten Analysen keinen signifikanten Zusammenhang mit dem politischen Interesse der Kinder auf.⁴⁴ Das Ausmaß der **Mitbestimmung in der Familie** ist sowohl im einfachen als auch im erweiterten Modell II.1 der einzige signifikante Prädiktor des Interesses, d. h. auch unter Kontrolle des Erziehungsstils und soziodemographischer Merkmale bleibt hier der signifikante Zusammenhang mit dem politischen Interesse bestehen (siehe Tabelle 8.16).

Bemerkenswert ist, dass der positive Effekt des hohen **sozioökonomischen Status** bereits in diesem ersten Modell in der gemeinsamen Betrachtung mit politisch relevanten familiären Bedingungsfaktoren verschwindet bzw. nicht mehr statistisch signifikant wird ($\beta = 0,10$, $p = 0,09$). Hier zeigen bivariate Korrelationsanalysen, dass der SES mit allen anderen im Modell enthaltenen Variablen signifikant korreliert und dadurch in der gemeinsamen Betrachtung an Bedeutung verliert: Ein hoher sozioökonomischer Status hängt positiv mit der Unterstützung eines demokratischen Erziehungsstils ($r = 0,13$, $p = 0,01$) und umgekehrt negativ mit der Unterstützung eines autoritären Erziehungsstils zusammen ($r = -0,36$, $p < 0,001$). Dementsprechend fällt auch der Zusammenhang zwischen Mitbestimmung in der Familie und einem hohen SES aus ($r = 0,18$, $p < 0,001$).

⁴³ In der gemeinsamen Betrachtung ergibt sich allerdings durch den listenweisen Fallabschluss fehlender Werte eine deutliche Reduzierung der Fallzahlen im Vergleich zur bivariaten Analyse. Eine Betrachtung der fehlenden Werte der einbezogenen Variablen zeigt, dass dies vor allem auf fehlende Angaben der Eltern beim sozioökonomischen Status zurückzuführen ist. Hier liegen in 181 Fällen (der Kinder) keine Angaben der Eltern vor. Auch beim Erziehungsstil finden sich mit 145 Fällen mehr fehlende Werte als bei den anderen Variablen der Elternbefragung, in denen in 127 bis 135 Fällen fehlende Werte vorliegen.

⁴⁴ Zusätzlich wurde noch überprüft, ob der Erziehungsstil möglicherweise über die Aufgeschlossenheit der Eltern gegenüber politischen Bildungsprozessen einen indirekten Effekt auf das politische Interesse aufweist. Zwar korreliert ein demokratischer Erziehungsstil signifikant positiv ($r = 0,32$, $p < 0,001$) und ein autoritärer Erziehungsstil signifikant negativ ($r = -0,35$, $p < 0,001$) mit der Aufgeschlossenheit der Eltern, es ließ sich jedoch kein signifikanter indirekter Effekt des Erziehungsstils auf das politische Interesse feststellen.

Tabelle 8.16 Modell II.1 – Einfluss von Erziehungsstil und Mitbestimmung in der Familie auf das Niveau des politischen Interesses (OLS, standardisierte Koeffizienten)

Prädiktoren	Politisches Interesse	
	MII.1	Erw. MII.1
Autoritärer Erziehungsstil	-0,03	-0,01
Demokratischer Erziehungsstil	0,05	0,05
Mitbestimmung in der Familie	0,13*	0,13*
Geschlecht männlich ^a		-0,01
Alter		0,00
Migrationshintergrund ^b		0,09
Hoher SES ^c		0,10
Ein-Eltern-Familie ^d		0,07
Korr. R^2 (in %)	1,3	1,8
R^2 Change		0,02
F -Wert	2,65	1,87
F Change		1,39
N	387	387

Anmerkungen: Multiple lineare Regression, Einschluss, listenweiser Fallausschluss.

a Referenzkategorie: Weiblich

b Referenzkategorie: Kein Migrationshintergrund

c Referenzkategorie: Mittlerer und niedriger SES

d Referenzkategorie: Zwei-Eltern-Familie

* $p < 0,05$; ** $p < 0,01$; *** $p < 0,001$

Da Mitbestimmung in der Familie der einzige signifikante Prädiktor des Modells ist, wurde eine Mediationsanalyse durchgeführt, die überprüft, inwiefern der sozioökonomische Status das politische Interesse indirekt über das Ausmaß der Mitbestimmung in der Familie beeinflusst.⁴⁵ Die Analyse zeigt einen signifikanten indirekten Effekt des sozioökonomischen Status auf das politische Interesse, der über die Mitbestimmungsmöglichkeiten in der Familie vermittelt wird. Es bleibt jedoch ein signifikanter direkter Effekt des SES auf das politische Interesse bestehen (siehe Abbildung 8.5). Der Verlust der Erklärungskraft des sozioökonomischen Status im erweiterten Modell II.1 ist daher nicht auf einen

⁴⁵ Für die Analyse von Moderations- und Mediationseffekten wird das SPSS Plug-In PROCESS (Version 4.2) verwendet (www.processmacro.org; siehe Hayes, 2012; 2018). Es wird hier und in den folgenden Mediationsanalysen lediglich überprüft, ob Mediationseffekte vorliegen. Dies dient dazu, die Interaktionen der Variablen besser zu verstehen. Vermittlungseffekte stehen jedoch nicht im Fokus der Studie, weshalb nicht die Stärke indirekter Effekte im Vordergrund steht, sondern die Frage, ob signifikante indirekte Effekte vorliegen und direkte Effekte verschwinden, wenn ein oder mehrere Mediatoren in die Analyse einbezogen werden.

einzelnen Mediationseffekt, sondern auf die Korrelation mit mehreren Prädiktoren des Modells zurückzuführen.

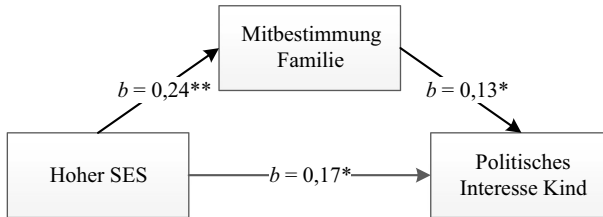


Abbildung 8.5 Mediationsanalyse – Direkte und indirekte Effekte des SES auf das politische Interesse des Kindes unter Berücksichtigung der Mitbestimmung in der Familie (unstandardisierte Koeffizienten b ; $N = 389$). (Anmerkungen: Statistisch kontrolliert für Alter, Geschlecht, Migrationshintergrund und Familienstruktur, $*p < 0,05$; $**p < 0,01$; $***p < 0,001$)

Zusammenfassend lässt sich für Modell II.1 festhalten, dass politisch relevante Bedingungsfaktoren des familiären Sozialisationskontextes mit 1,8 % Varianzaufklärung kaum Erklärungskraft für das politische Interesse des Kindes besitzen (das Modell ist nicht signifikant). Die Erwartungen *F5a* und *F5b* zum demokratischen bzw. autoritären Erziehungsstil der Eltern werden auch in den multivariaten Analysen nicht bestätigt. Ausschließlich Erwartung *F5c* zum positiven Einfluss der Mitbestimmung aus Sicht des Kindes kann in der multivariaten Betrachtung bestätigt werden: Das Ausmaß der Mitbestimmung in der Familie ist auch unter Kontrolle des Erziehungsstils und soziodemographischer Merkmale signifikanter Prädiktor des politischen Interesses. Dabei werden Effekte des sozioökonomischen Status auf das politische Interesse (teilweise) über die Mitbestimmungsmöglichkeiten in der Familie vermittelt.

8.3.4.2 Modell II.2 – Politisierung und Aufgeschlossenheit der Eltern

Betrachtet man die Variablen zu Politisierung (Interesse und Bedeutsamkeit) und unterstützenden Haltung der Eltern (Aufgeschlossenheit) in einem gemeinsamen Regressionsmodell, so scheinen auf den ersten Blick weder die Politisierung noch die Aufgeschlossenheit der Eltern Erklärungskraft für das politische Interesse des Kindes zu besitzen (vgl. Tabelle 8.17).

Tabelle 8.17 Modell II.2 – Einfluss der Politisierung und Aufgeschlossenheit der Eltern auf das Niveau des politischen Interesses (OLS, standardisierte Koeffizienten)

Prädiktoren	Politisches Interesse	
	MII.2	Erw. MII.2
Politisches Interesse	0,09	0,08
Bedeutung von Politik	0,01	0,01
Aufgeschlossenheit	0,08	0,06
Geschlecht männlich ^a		-0,01
Alter		0,03
Migrationshintergrund ^b		0,08
Hoher SES ^c		0,08
Ein-Eltern-Familie ^d		0,08
Korr. R^2 (in %)	1,5	1,8
R^2 Change		0,02
F -Wert	2,82*	1,92
F Change		1,37
N	397	397

Anmerkungen: Multiple lineare Regression, Einschluss, listenweiser Fallausschluss.

a Referenzkategorie: Weiblich

b Referenzkategorie: Kein Migrationshintergrund

c Referenzkategorie: Mittlerer und niedriger SES

d Referenzkategorie: Zwei-Eltern-Familie

* $p < 0,05$; ** $p < 0,01$; *** $p < 0,001$

Alle Prädiktoren haben in der gemeinsamen Betrachtung nur geringe und nicht signifikante Effekte auf das politische Interesse. Das Modell II.2 ist dennoch statistisch signifikant. Die drei Prädiktoren wiesen in der bivariaten Analyse noch signifikante Zusammenhänge mit dem politischen Interesse der Kinder auf (vgl. Abschnitt 8.3.2). Das Verschwinden dieser Zusammenhänge verweist auf deutliche Korrelationen der Variablen untereinander.⁴⁶ Tatsächlich korrelieren alle drei Variablen (insbesondere Interesse und Bedeutsamkeit) verhältnismäßig stark und hochsignifikant miteinander (siehe Tabelle 8.18).

⁴⁶ Auch, dass das Modell statistisch signifikant ist, obwohl keiner der Prädiktoren ein signifikantes Regressionsgewicht erhält, verweist auf Probleme durch die Interkorrelation der Prädiktoren.

Tabelle 8.18 Korrelationen (Pearson r) zwischen verschiedenen Aspekten der Politisierung und Aufgeschlossenheit des Elternhauses

	1	2	3
1. Politisches Interesse	-		
2. Bedeutung von Politik	0,58***	-	
3. Aufgeschlossenheit	0,37***	0,31***	-

Anmerkungen: $N_{\min} = 456$, $N_{\max} = 464$.
 $*p < 0,05$; $**p < 0,01$; $***p < 0,001$

Durch diese Interkorrelation der Prädiktoren verlieren sie in der Regressionsanalyse an Gewicht, was sich auch in einer deutlichen Verringerung der Partialkorrelationen gegenüber den Korrelationen nullter Ordnung zeigt.

Da in der gemeinsamen Betrachtung keine Effekte einzelner Aspekte der Politisierung und der Aufgeschlossenheit der Eltern mehr feststellbar sind, wurde eine Zusammenfassung der Einzelaspekte vorgenommen, um den Effekt der interessierten und unterstützenden Haltung der Eltern im Regressionsmodell besser abbilden zu können. Dies ist auch theoretisch sinnvoll, da die Variablen zur Politisierung und Aufgeschlossenheit der Eltern gemeinsam das politische Aktivierungspotential in der Familie abbilden (vgl. Abschnitt 7.2.3.1).⁴⁷ Daher wurden die Skalen zum politischen Interesse, der Bedeutsamkeit von Politik und der Aufgeschlossenheit der Eltern in einem gemeinsamen Index zur „Politisierung und Aufgeschlossenheit der Eltern“ über die Variablenmittelwerte zusammengefasst ($Min. = 1,0$, $Max. = 4,0$; $M = 2,72$; $SD = 0,45$) und das Modell erneut geschätzt. Nun ergibt sich ein statistisch signifikantes Modell, in dem der zusammengefasste Index zur Politisierung und Aufgeschlossenheit der Eltern signifikanter Prädiktor des politischen Interesses des Kindes ist (siehe Tabelle 8.19).

⁴⁷ Vor der Zusammenfassung wurde mittels Hauptkomponenten- und Reliabilitätsanalyse überprüft, ob eine Zusammenfassung der Variablen zu einem gemeinsamen Konstrukt sinnvoll ist. Die Hauptkomponentenanalyse zeigt eine eindimensionale Struktur (60 % Varianzaufklärung) und die Reliabilitätsanalyse weist eine ausreichende Skalenreliabilität $\alpha = 0,68$ für die Zusammenfassung der Variablen aus.

Tabelle 8.19 Neuberechnung Modell II.2 – Einfluss der Politisierung und Aufgeschlossenheit der Eltern (zusammengefasster Index) auf das Niveau des politischen Interesses (OLS, standardisierte Koeffizienten)

Prädiktoren	Politisches Interesse	
	MII.2	Erw. MII.2
Politisierung und Aufgeschlossenheit	0,13**	0,12*
Geschlecht männlich ^a		-0,02
Alter		0,04
Migrationshintergrund ^b		0,09
Hoher SES ^c		0,09
Ein-Eltern-Familie ^d		0,08
Korr. R^2 (in %)	1,6	2,4
R^2 Change		0,02
F -Wert	7,39**	2,64*
F Change		1,68
N	404	404

Anmerkungen: Multiple lineare Regression, Einschluss, listenweiser Fallausschluss.

a Referenzkategorie: weiblich

b Referenzkategorie: Kein Migrationshintergrund

c Referenzkategorie: Mittlerer und niedriger SES

d Referenzkategorie: Zwei-Eltern-Familie

* $p < 0,05$; ** $p < 0,01$; *** $p < 0,001$

Im Zusammenhang mit dem erweiterten Modell lassen sich hier (wie auch bereits in der vorangegangenen Analyse) Interaktionseffekte zwischen der Politisierung und Aufgeschlossenheit der Eltern und sozialstrukturellen Merkmalen erkennen: Der Koeffizient des hohen **sozioökonomischen Status** ist nicht mehr signifikant und nimmt in der gemeinsamen Betrachtung mit der Politisierung und Aufgeschlossenheit der Eltern ab. Die Politisierung und Aufgeschlossenheit der Eltern korreliert (entsprechend der theoretischen Überlegungen in Abschnitt 7.3.2) stark und signifikant mit ihrem sozioökonomischen Status ($r = 0,39$, $p < 0,001$).⁴⁸ Auch hier ist die Annahme plausibel, dass ein hoher sozioökonomischer Status sich indirekt – über den damit verbundenen höheren politischen Aktivierungsgehalt des Elternhauses – auf das politische Interesse der Kinder auswirkt. Diese Annahme wird durch eine Mediationsanalyse unterstützt (siehe Abbildung 8.6).

⁴⁸ Dabei weisen alle drei der im Index zusammengefassten Aspekte auch jeweils einzeln signifikante Zusammenhänge mit dem sozioökonomischen Status auf: Ein hoher sozioökonomischer Status geht mit einer höheren Politisierung ($r = 0,33$, $p < 0,001$), einer höheren Bedeutungszuschreibung ($r = 0,28$, $p < 0,001$) und einer höheren Aufgeschlossenheit der Eltern ($r = 0,30$, $p < 0,001$) einher.

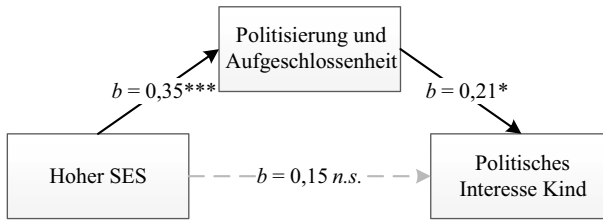


Abbildung 8.6 Mediationsanalyse – Direkte und indirekte Effekte des SES auf das politische Interesse des Kindes unter Berücksichtigung der Politisierung und Aufgeschlossenheit der Eltern (unstandardisierte Koeffizienten b , $N = 404$). (Anmerkungen: Statistisch kontrolliert für Alter, Geschlecht, Migrationshintergrund und Familienstruktur, * $p < 0,05$; ** $p < 0,01$; *** $p < 0,001$)

Die multivariate Analyse verschiedener Indikatoren des politischen Aktivierungspotentials des Elternhauses in Modell II.2 zeigt, dass einzelne Aspekte wie das politische Interesse der Eltern (Erwartung F1a), die Bedeutsamkeit von Politik (Erwartung F1b) sowie die Aufgeschlossenheit der Eltern (Erwartung F2) in der gemeinsamen Betrachtung nicht mehr bedeutsam sind. Die Erwartungen F1a/b und F2 können in der multivariaten Analyse daher nicht mehr bzw. nur eingeschränkt bestätigt werden: Keiner der aufgenommenen Faktoren scheint das politische Interesse nachdrücklicher zu beeinflussen als andere. Stattdessen sind die verschiedenen Facetten des politischen Aktivierungspotentials des Elternhauses miteinander verknüpft und bilden ein gemeinsames Konstrukt. Aspekte der Politisierung und Aufgeschlossenheit der Eltern sind nicht einzeln, sondern *gemeinsam* für das politische Interesse des Kindes relevant.

8.3.4.3 Modell II.3 – Gegenseitige Interessenwahrnehmung in der Familie

In Modell II.3 wird die Sichtbarkeit von Interessen in der Familie bzw. die gegenseitige Interessenwahrnehmung zwischen Eltern und Kind gemeinsam betrachtet. Die Politisierung und Aufgeschlossenheit der Eltern (Modell II.2) wird entsprechend der formulierten Analysestrategie zusätzlich in die Analyse einbezogen (vgl. Abschnitt 8.1).⁴⁹

Das Modell II.3 besitzt mit 15 % Varianzaufklärung eine deutlich bessere Erklärungskraft für das politische Interesse als die zuvor geschätzten Modelle.

⁴⁹ Vor dem Hintergrund der vorangegangenen Analyseergebnisse (Modell II.2) geht dabei der zusammengefasste Index zur Politisierung und Aufgeschlossenheit der Eltern anstelle der einzelnen Variablen in das Modell ein.

Alle einbezogenen Variablen zur gegenseitigen Interessenwahrnehmung sind auch in der gemeinsamen Betrachtung signifikante Prädiktoren des politischen Interesses: Dabei hat sowohl die Einstufung der Eltern auf einem hohen Interessenniveau als auch die Einstufung auf einem mittleren Niveau (im Vergleich zu Unbekanntheit oder Einstufung auf einem niedrigen Niveau) einen signifikanten Effekt auf das Interesse, wobei eine hohe Einschätzung im Vergleich mit einer mittleren Einschätzung auch ein höheres Regressionsgewicht erhält. Das größte Regressionsgewicht erhält allerdings die Einschätzung des politischen Interesses des Kindes durch die Eltern (vgl. Tabelle 8.20).

Die Politisierung und Aufgeschlossenheit der Eltern sowie der sozioökonomische Status weisen hingegen in der gemeinsamen Betrachtung mit der Interessenwahrnehmung keine signifikanten Regressionskoeffizienten mehr auf (vgl. Tabelle 8.20). Diese verlorengegangenen Effekte werden nachfolgend näher betrachtet und einzeln besprochen.

Tabelle 8.20 Modell II.3 – Einfluss der Politisierung und Aufgeschlossenheit der Eltern (zusammengefasster Index) und der innerfamiliären Wahrnehmung von Interessen auf das Niveau des politischen Interesses (OLS, standardisierte Koeffizienten)

Prädiktoren	Politisches Interesse		
	MII.2	MII.3	Erw. MII.3
<u>Politisierung und Aufgeschlossenheit</u>	0,15**	-0,07	-0,07
Einschätzung Interesse d. Eltern hoch ^a		0,27***	0,28***
Einschätzung Interesse d. Eltern mittel ^a		0,18***	0,19***
Einschätzung Interesse d. Kindes		0,29***	0,28***
Geschlecht männlich ^b			-0,01
Alter			0,00
Migrationshintergrund ^c			0,09
Hoher SES ^d			0,06
Ein-Eltern-Familie ^e			0,07
Korr. R ² (in %)	1,9	14,8	15,2
R ² Change		0,14	0,06
F-Wert	8,77**	18,27***	8,92***
F Change		20,99***	1,36
N	399	399	399

Anmerkungen: Multiple lineare Regression, Einschluss, listenweiser Fallausschluss.

a Referenzkategorie: Niedrige Einschätzung und Unbekanntheit des Interesses

b Referenzkategorie: Weiblich

c Referenzkategorie: Kein Migrationshintergrund

d Referenzkategorie: Mittlerer und niedriger SES

e Referenzkategorie: Zwei-Eltern-Familie

* $p < 0,05$; ** $p < 0,01$; *** $p < 0,001$

III.3: Effekte der Politisierung und Aufgeschlossenheit der Eltern

Unter Berücksichtigung der gegenseitigen Interessenwahrnehmung verschwindet in Modell II.3 der signifikante Effekt der Politisierung und Aufgeschlossenheit der Eltern und der Regressionskoeffizient erhält ein negatives Vorzeichen (vgl. Tabelle 8.20).⁵⁰ Dies verweist auf Interaktionen zwischen den Variablen: So besteht ein verhältnismäßig starker und hochsignifikanter Zusammenhang zwischen der Politisierung und Aufgeschlossenheit der Eltern und ihrer Einschätzung bzw. Wahrnehmung des politischen Interesses des Kindes ($r = 0,52$, $p < 0,001$) sowie der Wahrnehmung ihrer (hohen) Politisierung durch das Kind (hohe Einschätzung: $r = 0,21$, $p < 0,001$; mittlere Einschätzung: $r = 0,05$, $p = 0,25$). Dabei ist es theoretisch plausibel, dass sich die Politisierung und Aufgeschlossenheit der Eltern in der gegenseitigen Wahrnehmung des Interesses niederschlägt und darüber die Interessenentwicklung des Kindes beeinflusst: Eltern, die politisch interessiert sind, politischen Bildungs- und Erziehungsprozessen im Kindesalter aufgeschlossen gegenüber stehen und ihrem Kind entsprechende Kompetenzen zutrauen, sind eher bereit ihr Interesse an das Kind zu vermitteln (z. B. über politische Kommunikation mit dem Kind, siehe Modell II.4) und werden ein entsprechendes Interesse ihres Kindes eher wahrnehmen und aufgreifen (vgl. Abschnitt 7.2.3.1).

Durch die interessierte und unterstützende Haltung der Eltern wird also die innerfamiliäre Sichtbarkeit und Vermittlung von politischem Interesse erhöht, was sich positiv auf die Interessenentwicklung des Kindes auswirkt. Das Verschwinden des Effekts der Politisierung und Aufgeschlossenheit der Eltern ließe sich demnach damit erklären, dass er über die gegenseitige Interessenwahrnehmung vermittelt wird. Diese Annahme wurde mit einer Mediationsanalyse überprüft (siehe Abbildung 8.7).⁵¹

⁵⁰ Der Vorzeichenwechsel des Regressionskoeffizienten der Politisierung und Aufgeschlossenheit weist auf einen Net-Suppressionseffekt hin. Ein solcher Effekt kann auftreten, wenn beide Prädiktoren (hier v. a.: Politisierung der Eltern und Einschätzung des Interesses der Eltern) einzeln mit dem Kriterium korrelieren und gleichzeitig auch miteinander korreliert sind. Gehen beide Prädiktoren dann gemeinsam in ein Regressionsmodell ein, kann es zu einem Vorzeichenwechsel im Vergleich zur Korrelation nullter Ordnung bei einem der beiden Prädiktoren – in diesem Fall der Politisierung – kommen (vgl. Bühner & Ziegler, 2017, S. 757). Der Effekt ist daher nicht dahingehend zu interpretieren, dass die Politisierung der Eltern einen negativen Effekt auf das politische Interesse ausübt, sondern dass hier wahrscheinlich eine Mediation vorliegt.

⁵¹ Dafür wurde anstelle der dichotomen Variablen auf der Basis der bivariaten Analyseergebnisse (vgl. Abschnitt 8.3.2) eine dreistufige Skala (1 = Interesse unbekannt oder niedrige Einschätzung; 2 = Interesse bekannt und mittlere Einschätzung; 3 = Interesse bekannt und

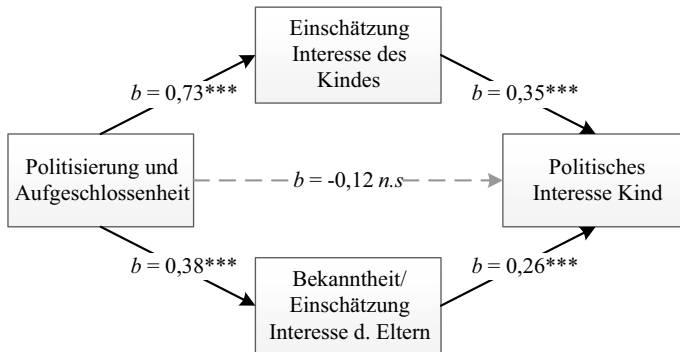


Abbildung 8.7 Mediationsanalyse – Direkte und indirekte Effekte der Politisierung und Aufgeschlossenheit der Eltern auf das politische Interesse des Kindes unter Berücksichtigung der gegenseitigen Interessenwahrnehmung von Eltern und Kind (unstandardisierte Koeffizienten b , $N = 399$). (Anmerkungen: Statistisch kontrolliert für Alter, Geschlecht, Migrationshintergrund, SES und Familienstruktur, * $p < 0,05$; ** $p < 0,01$; *** $p < 0,001$)

Die Mediationsanalyse zeigt signifikante indirekte Effekte der Politisierung und Aufgeschlossenheit auf das politische Interesse des Kindes sowohl über die Einschätzung des Interesses des Kindes durch die Eltern als auch über die Einschätzung des Interesses der Eltern durch das Kind. Der direkte Pfad ist unter Einbezug der gegenseitigen Interessenwahrnehmung innerhalb der Familie nicht mehr signifikant (vgl. Abbildung 8.7).

MII.3: Effekte des sozioökonomischen Status

Wie schon in den vorangegangenen Analysen verschwindet auch der signifikante Effekt des sozioökonomischen Status in der gemeinsamen Betrachtung mit der Politisierung und Aufgeschlossenheit der Eltern bzw. der gegenseitigen Interessenwahrnehmung. Im Zusammenhang mit Modell II.2 wurde bereits nachgewiesen, dass der Effekt des sozioökonomischen Status auf das politische Interesse über die Politisierung und Aufgeschlossenheit des Elternhauses vermittelt wird (vgl. Abschnitt 8.3.4.2). Das Regressionsgewicht des sozioökonomischen Status verringert sich allerdings unter Einbeziehung der gegenseitigen Interesseneinschätzung zusätzlich. Eine Korrelationsanalyse bestätigt, dass der sozioökonomische Status auch mit der (hohen) Einschätzung des elterlichen

hohe Einschätzung) erstellt, da dichotome Variablen nicht als Mediatoren eingesetzt werden können.

Interessenniveaus (hohe Einschätzung: $r = 0,16$, $p = 0,001$; mittlere Einschätzung: $r = 0,04$, $p = 0,42$) sowie der Einschätzung des Interesses des Kindes durch die Eltern ($r = 0,22$, $p < 0,001$) korreliert. Daher ist zu vermuten, dass sich der sozioökonomische Status indirekt über die höhere Politisierung und Aufgeschlossenheit der Eltern und die damit verbundene gegenseitige Interessenwahrnehmung auf das politische Interesse der Kinder auswirkt. Um diese vermutete „Vermittlungskette“ zu überprüfen, wird daher ein kombiniertes Mediationsmodell gerechnet (vgl. Hayes, 2018, S. 180–183).⁵² In der Mediationsanalyse zeigen sich signifikante indirekte Effekte des sozioökonomischen Status sowohl über die Vermittlungskette *SES* → *Politisierung und Aufgeschlossenheit* → *Einschätzung Interesse der Eltern* → *politisches Interesse* als auch über die Vermittlungskette *SES* → *Politisierung und Aufgeschlossenheit* → *Einschätzung Interesse des Kindes* → *politisches Interesse*. Im kombinierten Mediationsmodell weist der sozioökonomische Status keinen signifikanten direkten Effekt auf das politische Interesse mehr auf (vgl. Abbildung 8.8).

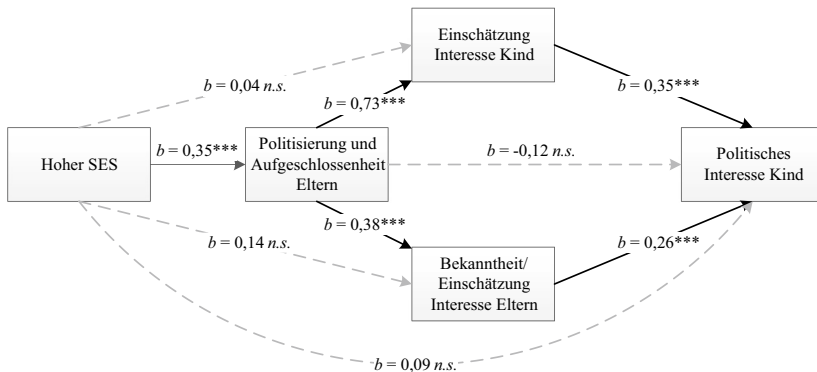


Abbildung 8.8 Mediationsanalyse – Direkte und indirekte Effekte des SES auf das politische Interesse des Kindes unter Berücksichtigung der Politisierung und Aufgeschlossenheit der Eltern sowie der Einschätzung des Interesses zwischen Eltern und Kind (unstandardisierte Koeffizienten b ; $N = 399$). (Anmerkungen: Statistisch kontrolliert für Alter, Geschlecht, Migrationshintergrund und Familienstruktur, * $p < 0,05$; ** $p < 0,01$; *** $p < 0,001$)

⁵² Auch hier wird die dreistufige Skala zur Interesseneinschätzung als Mediator verwendet (vgl. Fußnote 51).

III.3: Zusammenfassung der Analyseergebnisse

In Modell II.3 wurden Indikatoren der Politisierung und der Aufgeschlossenheit der Eltern gemeinsam mit Indikatoren der innerfamiliären Wahrnehmung von Interesse untersucht. Zusammenfassend lässt sich für die multivariate Analyse festhalten, dass sowohl die Wahrnehmung des Interesses des Kindes durch die Eltern als auch die Einschätzung des Interesses der Eltern (auf einem hohen oder mittleren Niveau) durch das Kind für das politische Interesse bedeutsam sind. Die Erwartungen zur gegenseitigen Interesseneinschätzung, d. h. Erwartung F3a (*Je höher die Einschätzung des politischen Interesses der Eltern durch das Kind, desto höher ist das politische Interesse des Kindes*) und Erwartung F3c (*Je höher die Einschätzung des politischen Interesses des Kindes durch die Eltern, desto höher ist das politische Interesse des Kindes*) können damit beide auch in der multivariaten Analyse bestätigt werden. Erwartung F3b (*Kinder, denen das politische Interesse der Eltern bekannt ist, haben ein höheres politisches Interesse als Kinder, denen das Interesse der Eltern unbekannt ist*) lässt sich durch die Zusammenfassung der Unbekanntheit des elterlichen Interesses mit einer niedrigen Interesseneinschätzung (Referenzkategorie; vgl. Abschnitt 8.3.2) in der multivariaten Analyse nur eingeschränkt überprüfen. Wie in den bivariaten Analysen kann jedoch festgestellt werden, dass Kinder, die das Interesse ihrer Eltern auf einem mittleren und hohen Niveau verorten, ein höheres Interesse aufweisen als Kinder, denen das Interesse der Eltern unbekannt ist bzw. die ihren Eltern nur ein geringes Interesse zuschreiben. Die Erwartung F3b lässt sich somit teilweise bestätigen.

Die Erwartungen F1a/b und F2 zum Einfluss der Politisierung und Aufgeschlossenheit des Elternhauses können in Modell II.3 auch für den zusammengefassten Index nur noch eingeschränkt bestätigt werden, da die Politisierung und Aufgeschlossenheit der Eltern in der gemeinsamen Betrachtung mit der gegenseitigen Interessenwahrnehmung für das politische Interesse nicht mehr (direkt) relevant ist. Die Analysen verweisen jedoch darauf, dass eine interessierte und unterstützende Haltung der Eltern die gegenseitige Sichtbarkeit des Interesses zwischen Eltern und Kind begünstigt und so die Interessenentwicklung indirekt beeinflusst. In diesem Prozess spielt auch der sozioökonomische Status eine Rolle, da dieser über die Politisierung und Aufgeschlossenheit der Eltern und die damit verknüpfte Sichtbarkeit des Interesses in der Familie, das politische Interesse „auf Umwegen“ beeinflusst.

8.3.4.4 Modell II.4 – Aktivierungspotential und politische Alltagspraxis der Eltern

In Modell II.4 wird der gemeinsame Einfluss der Politisierung und Aufgeschlossenheit (Aktivierungspotential) der Eltern und ihrer politischen Alltagspraxis auf

das politische Interesse des Kindes betrachtet. Auf der Grundlage von Modell II.2 wird das Modell in zwei Schritten gerechnet, wobei nacheinander Aspekte der Nachrichtennutzung der Eltern (Modell II.4.1) und ihres politischen Kommunikationsverhaltens (Modell II.4.2) in das Modell aufgenommen werden (vgl. Abschnitt 8.1).

Nur noch die Nachrichtennutzung der Eltern im Radio und Fernsehen sowie die politische Kommunikation mit dem Kind erweisen sich in Modell II.4 als signifikante Prädiktoren des politischen Interesses (vgl. Tabelle 8.21). Im Gegensatz zu den bivariaten Analysen stehen politische Kommunikationsprozesse der Eltern, die nicht direkt mit dem Kind stattfinden, in der multivariaten Betrachtung in keinem statistisch bedeutsamen Zusammenhang mehr mit dem Interesse des Kindes. Auch die Politisierung und Aufgeschlossenheit der Eltern sowie der sozioökonomische Status verlieren unter Einbeziehung des Nachrichtennutzungs- und Kommunikationsverhaltens der Eltern an Bedeutung.

Tabelle 8.21 Modell II.4.1 – Einfluss von politischem Aktivierungspotential, Nachrichtennutzung und politischer Kommunikation der Eltern auf das Niveau des politischen Interesses (OLS, standardisierte Koeffizienten)

Prädiktoren	Politisches Interesse			
	MII.2	MII.4.1	MII.4.2	Erw. MII.4.2
Politisierung/Aufgeschlossenheit	0,14**	0,12	-0,05	-0,06
Nachrichten Radio/Fernsehen		0,11*	0,09	0,11*
Nachrichten Zeitung		-0,03	-0,04	-0,03
Pol. Kommunikation Andere			0,02	0,01
Pol. Kommunikation Familie			0,01	0,01
Pol. Kommunikation mit Kind			0,25***	0,24***
Geschlecht männlich ^a				-0,02
Alter				0,04
Migrationshintergrund ^b				0,08
Hoher SES ^c				0,09
Ein-Eltern-Familie ^d				0,08
Korr. R^2 (in %)	1,6	2,3	5,7	6,4
R^2 Change		0,01	0,04	0,02
F-Wert	7,47**	4,13**	5,01***	3,49***
F Change		2,42	5,75***	1,6
N	399	399	399	399

Anmerkungen: Multiple lineare Regression, Einschluss, listenweiser Fallausschluss.

a Referenzkategorie: Weiblich

b Referenzkategorie: Kein Migrationshintergrund

c Referenzkategorie: Mittlerer und niedriger SES

d Referenzkategorie: Zwei-Eltern-Familie

* $p < 0,05$; ** $p < 0,01$; *** $p < 0,001$

Die Ergebnisse des Modells werden im Folgenden zunächst jeweils einzeln für die neu aufgenommenen Aspekte der Nachrichtennutzung und der politischen Kommunikation besprochen. Anschließend werden (Vermittlungs-)Effekte der Politisierung und Aufgeschlossenheit sowie des sozioökonomischen Status untersucht.

III.4: Effekte der Nachrichtennutzung der Eltern

Die gemeinsame Betrachtung der Nachrichtennutzung in Modell II.4.1 bestätigt zunächst die Ergebnisse der bivariaten Analysen: Die Nutzung von Fernseh- und Radionachrichten ist signifikanter Prädiktor des politischen Interesses, die Nutzung von Zeitungsnachrichten ist weiterhin nicht relevant (vgl. Tabelle 8.21). Der Effekt der Nachrichtennutzung im Fernsehen und Radio variiert allerdings im weiteren Verlauf der Analyse im Zusammenhang mit Aspekten politischer Kommunikation und soziodemographischen Variablen. So verschwindet zunächst der signifikante Effekt der Nachrichtennutzung in Modell II.4.2, wenn das politische Kommunikationsverhalten der Eltern in die Analyse aufgenommen wird. Dies könnte darauf zurückzuführen sein, dass die Nachrichtennutzung der Eltern mit allen drei Kommunikationsaspekten (und der Politisierung und Aufgeschlossenheit der Eltern) korreliert: Je häufiger die Eltern Nachrichten im Fernsehen sehen bzw. im Radio hören, desto häufiger führen sie auch Gespräche über Politik mit anderen Personen ($r = 0,16$, $p < 0,001$), innerhalb der Familie ($r = 0,20$, $p < 0,001$) und mit dem Kind ($r = 0,19$, $p < 0,001$). Daher ist zu vermuten, dass die Nachrichtennutzung der Eltern in einem indirekten Zusammenhang mit dem politischen Interesse des Kindes steht: Die Nutzung von Nachrichten fördert die Kommunikation (vgl. Abschnitt 7.1.3.1), was sich wiederum positiv auf das politische Interesse des Kindes auswirkt. Diese Annahme wurde mit einer Mediationsanalyse überprüft, in der die Kommunikation mit dem Kind (als einziger signifikanter Prädiktor des Modells) als Mediator eingesetzt wurde (siehe Abbildung 8.9).

Diese zeigt zwar einen signifikanten indirekten Effekt der Nachrichtennutzung über die Kommunikation mit dem Kind, es bleibt jedoch auch unter Einsatz des Mediators ein signifikanter direkter Effekt der Nachrichtennutzung bestehen (vgl. Abbildung 8.9). Eine Erklärung dafür bietet der Blick auf den Effekt der Nachrichtennutzung im erweiterten Modell II.4.2: Unter Kontrolle soziodemographischer Merkmale erhält die Nachrichtennutzung wieder ein signifikantes Regressionsgewicht. Dies deutet darauf hin, dass soziodemographische Merkmale den (direkten) Effekt der Nachrichtennutzung auf das politische

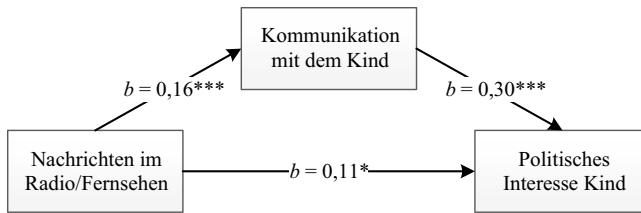


Abbildung 8.9 Mediationsanalyse – Direkte und indirekte Effekte der Nachrichtennutzung (Radio/Fernsehen) auf das politische Interesse des Kindes unter Berücksichtigung der Kommunikation mit dem Kind (unstandardisierte Koeffizienten b , $N = 400$). (Anmerkungen: Statistisch kontrolliert für Alter, Geschlecht, Migrationshintergrund, SES und Familienstruktur, $*p < 0,05$; $**p < 0,01$; $***p < 0,001$)

Interesse moderieren. Eine Moderationsanalyse⁵³ weist nach, dass der Migrationshintergrund und der sozioökonomische Status *gemeinsam* den Zusammenhang zwischen Nachrichtennutzung der Eltern und dem politischen Interesse des Kindes beeinflussen ($\Delta R^2 = 2,8\%$, $p < 0,001$). Ein Vergleich der Effekte der Nachrichtennutzung auf politisches Interesse bei unterschiedlichen Werten der beiden Moderatoren („Simple Slopes“ Analyse; vgl. Aiken & West, 1996, S. 14–16, 31, 54; Hayes, 2018, S. 249–253) zeigt, dass die Nachrichtennutzung der Eltern nur dann einen signifikanten positiven Zusammenhang mit dem politischen Interesse aufweist, wenn das Kind keinen Migrationshintergrund *und* einen hohen sozioökonomischen Status hat ($b = 0,33$, $p < 0,001$).⁵⁴ Durch diesen Interaktionseffekt bleibt in der Mediationsanalyse (unter Kontrolle soziodemographische Merkmale) ein signifikanter direkter Effekt der Nachrichtennutzung auf das politische Interesse bestehen. Möglicherweise differenzieren die soziodemographischen Merkmale hier Aspekte der Nachrichtennutzung aus, die durch die vorhandene Messung nicht erfasst wurden (z. B. Qualität der Sendungen, inländische/ausländische Nachrichtensendungen, absichtliche und/oder gemeinsame Nutzung; siehe dazu die Diskussion in Abschnitt 9.4.4).

⁵³ Die Moderationsanalyse wurde mit dem SPSS-Plugin PROCESS (Hayes, 2018) durchgeführt (Modell 2). Die Interaktionsterme ($X * W$ bzw. $X * Z$) werden durch das Plugin automatisch generiert und jeweils einzeln und gemeinsam hinsichtlich ihres Einflusses auf das Modell geprüft. In die Analyse wurden dabei die anderen soziodemographischen Variablen (Geschlecht, Alter, und Familienstruktur) als Kontrollvariablen einbezogen.

⁵⁴ Die Effekte für die anderen Kombinationen von Migrationshintergrund und SES sind nicht signifikant.

MII.4: Effekte des politischen Kommunikationsverhaltens der Eltern

In der Betrachtung der politischen Kommunikation der Eltern innerhalb und außerhalb der Familie in einem gemeinsamen Modell (MII.4.2) erweist sich nur noch die Kommunikation direkt mit dem Kind als signifikanter Prädiktor des politischen Interesses des Kindes. Der schon in den bivariaten Analysen nur schwach ausgeprägte Zusammenhang zwischen der Häufigkeit von Gesprächen über Politik außerhalb der Familie (mit Freunden, Bekannten etc.) und dem politischen Interesse des Kindes verschwindet vollständig (siehe Tabelle 8.21). Auch die politische Kommunikation in der Familie hat im Gegensatz zu den bivariaten Analyseergebnissen *gar keinen* Effekt mehr auf das politische Interesse. Die deutliche Reduktion der Partialkorrelationen gegenüber den Korrelationen nullter Ordnung verweist hier auf (nachvollziehbare) starke Zusammenhänge zwischen den einzelnen Kommunikationsaspekten. Eine Korrelationsanalyse zeigt, dass Eltern, die mit Personen außerhalb der Familie über Politik sprechen, auch häufiger innerhalb der Familie Gespräche über Politik führen ($r = 0,53$, $p < 0,001$). Besonders stark ausgeprägt ist der Zusammenhang aber zwischen Gesprächen in der Familie und direkt mit dem Kind ($r = 0,65$, $p < 0,001$).⁵⁵ Das Verschwinden der Effekte von Gesprächen über Politik mit anderen Personen und Familienmitgliedern ist daher vermutlich darauf zurückzuführen, dass beide Variablen das politische Interesse indirekt über die Gesprächshäufigkeit mit dem Kind beeinflussen. Diese Annahme wird mit einer seriellen Mediationsanalyse (vgl. Hayes, 2018, S. 167–180) *Gespräche außerhalb der Familie* → *Gespräche innerhalb der Familie* → *Gespräche mit dem Kind* → *politisches Interesse* überprüft. Die Analyse bestätigt die vermutete Vermittlungskette. Gespräche der Eltern außerhalb und innerhalb der Familie stehen in einem signifikanten indirekten Zusammenhang mit dem politischen Interesse des Kindes und besitzen keinen direkten Effekt mehr, wenn Gespräche mit dem Kind als „Mittler“ in die Analyse einbezogen werden (siehe Abbildung 8.10).

⁵⁵ Bezüglich der Gespräche in der Familie und mit dem Kind wurde dies bereits in der Hauptkomponentenanalyse deutlich, da beide Aspekte Ladungen auf dem gleichen Faktor aufwiesen (vgl. Abschnitt 8.3.1.2). Das Regressionsmodell zeigt allerdings, dass die vorgenommene Differenzierung zwischen Gesprächen in der Familie und direkt mit dem Kind dennoch sinnvoll ist, da Gespräche direkt mit dem Kind sein politisches Interesse besser erklären können als Gespräche in der Familie.

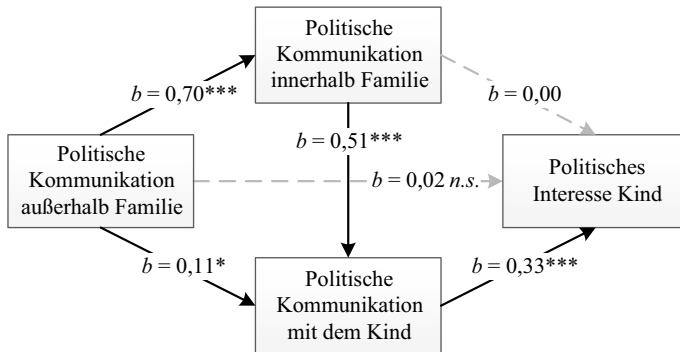


Abbildung 8.10 Mediationsanalyse – Direkte und indirekte Effekte politischer Kommunikation außerhalb der Familie auf das politische Interesse des Kindes unter Berücksichtigung der Kommunikation in der Familie und mit dem Kind (unstandardisierte Koeffizienten b , $N = 399$). (Anmerkungen: Statistisch kontrolliert für Alter, Geschlecht, SES, Migrationshintergrund und Familienstruktur, * $p < 0,05$; ** $p < 0,01$; *** $p < 0,001$)

MII.4: Effekte der Politisierung und Aufgeschlossenheit der Eltern

Unter Berücksichtigung politikbezogener Aktivitäten der Eltern (bzw. zwischen Eltern und Kind) weist die Politisierung und Aufgeschlossenheit der Eltern auch in Modell II.4 keinen signifikanten Zusammenhang mit dem politischen Interesse mehr auf (vgl. Tabelle 8.21). Bereits in der gemeinsamen Betrachtung mit der Nachrichtennutzung der Eltern findet sich kein signifikanter Effekt der Politisierung und Aufgeschlossenheit mehr. Wird zusätzlich das Kommunikationsverhalten in die Analyse einbezogen, so verringert sich der Regressionskoeffizient noch einmal deutlich und erhält ein negatives Vorzeichen. Dies verweist auf Interaktionseffekte, die durch die Korrelation der Politisierung und Aufgeschlossenheit mit den anderen Prädiktoren des Modells entstehen. Eine Analyse der bivariaten Korrelationen zeigt, dass insbesondere die verschiedenen Kommunikationsaspekte mit der Politisierung und Aufgeschlossenheit der Eltern verknüpft sind: Je interessierter und aufgeschlossener die Eltern sind, desto häufiger sprechen sie mit anderen Personen ($r = 0,49$, $p < 0,001$), in der Familie ($r = 0,58$, $p < 0,001$) und direkt mit dem Kind ($r = 0,61$, $p < 0,001$) über Politik.⁵⁶ Aber auch die

⁵⁶ Dabei zeigt eine differenzierte Betrachtung der Zusammenhänge, dass alle im Index enthaltenen Variablen (Interesse, Bedeutsamkeit, Aufgeschlossenheit) mit *allen* Kommunikationsaspekten stark und signifikant korrelieren. Die Aufgeschlossenheit der Eltern gegenüber politischen Bildungsprozessen im Kindesalter korreliert dabei insbesondere mit der Häufigkeit der Kommunikation direkt mit dem Kind ($r = 0,56$, $p < 0,001$).

Nachrichtennutzung (im Radio und TV) korreliert positiv und signifikant mit der Politisierung (und Aufgeschlossenheit)⁵⁷ der Eltern ($r = 0,17$, $p < 0,001$). Da die Politisierung und Aufgeschlossenheit der Eltern auch als ihre Motivation, sich – alleine und gemeinsam mit dem Kind – mit Politik auseinanderzusetzen, verstanden werden kann (vgl. Abschnitt 7.2.3.1), ist es theoretisch plausibel, dass sie sowohl über das Ausmaß der Nachrichtennutzung als auch die Häufigkeit der Gespräche mit dem Kind einen indirekten Einfluss auf das politische Interesse des Kindes ausübt. Eine Mediationsanalyse bestätigt diese Annahme (siehe Abbildung 8.11). Der Effekt der Politisierung und Aufgeschlossenheit der Eltern wird über politikbezogene Alltagsaktivitäten der Eltern – insbesondere über die Kommunikation mit dem Kind – vermittelt.

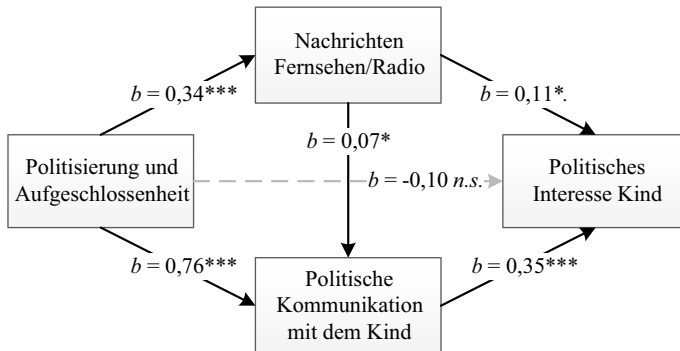


Abbildung 8.11 Mediationsanalyse – Direkte und indirekte Effekte der Politisierung und Aufgeschlossenheit der Eltern auf das politische Interesse des Kindes unter Berücksichtigung der Nachrichtennutzung (Fernsehen/Radio) und der politischen Kommunikation mit dem Kind (unstandardisierte Koeffizienten b , $N = 400$). (Anmerkungen: Statistisch kontrolliert für Alter, Geschlecht, Migrationshintergrund, SES und Familienstruktur, $^*p < 0,05$; $^{**}p < 0,01$; $^{***}p < 0,001$)

⁵⁷ Eine differenziertere Betrachtung der Korrelationen mit den im Index enthaltenen einzelnen Variablen zeigt, dass die Nachrichtennutzung der Eltern vor allem mit dem politischen Interesse der Eltern korreliert ($r = 0,24$, $p < 0,001$). Zwischen der aufgeschlossenen Haltung der Eltern und ihrer Nachrichtennutzung besteht hier hingegen kein signifikanter Zusammenhang ($r = 0,07$, $p = 0,14$).

MIL.4: Effekte des sozioökonomischen Status

Wie in den zuvor berichteten Modellen zu familiären Bedingungen verliert der sozioökonomische Status auch im Zusammenhang mit politikbezogenen Aktivitäten in der Familie seinen signifikanten Effekt auf das politische Interesse (vgl. Tabelle 8.21). Entsprechend kann die Hinzunahme der soziodemographischen Variablen die Erklärungskraft des Modells nicht mehr (signifikant) verbessern. Dies spricht auch hier wieder für einen indirekten Effekt des SES über die signifikanten Prädiktoren des Modells (Nachrichtennutzung und Kommunikation mit dem Kind). Betrachtet man die bivariaten Korrelationen, so zeigt sich allerdings nur für Gespräche mit dem Kind ein signifikanter Zusammenhang mit dem SES ($r = 0,30$, $p < 0,001$). Der sozioökonomische Status sollte also über Gespräche mit dem Kind einen indirekten Effekt auf das politische Interesse des Kindes ausüben. Da der SES auch über die Politisierung und Aufgeschlossenheit der Eltern einen indirekten Effekt auf das politische Interesse aufweist (vgl. Modell II.2 in Abschnitt 8.3.4.2), welche wiederum über die Häufigkeit der Kommunikation mit dem Kind in einem indirekten Zusammenhang mit dem Interesse des Kindes steht (siehe vorangegangener Abschnitt), ist hier von einer Vermittlungskette auszugehen: Ein höherer SES geht mit einer höheren Politisierung und Aufgeschlossenheit der Eltern einher, welche wiederum die Häufigkeit der Gespräche über Politik zwischen Eltern und Kind erhöht und so das politische Interesse des Kindes indirekt beeinflusst.

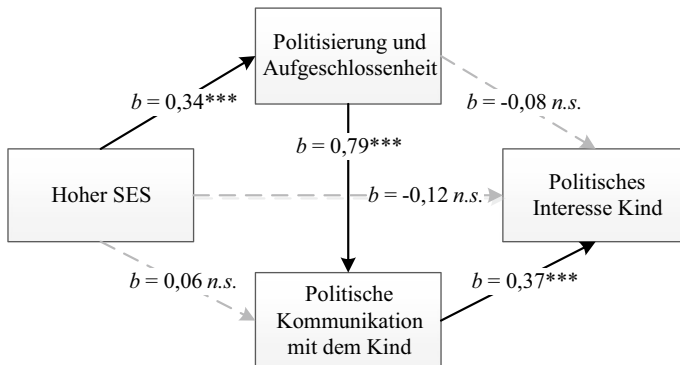


Abbildung 8.12 Mediationsanalyse – Direkte und indirekte Effekte des SES auf das politische Interesse des Kindes unter Berücksichtigung der Politisierung und Aufgeschlossenheit der Eltern und der politischen Kommunikation mit dem Kind (unstandardisierte Koeffizienten b , $N = 400$). (Anmerkungen: Statistisch kontrolliert für Alter, Geschlecht, Migrationshintergrund, Familienstruktur, $*p < 0,05$ $**p < 0,01$ $***p < 0,001$)

Eine serielle Mediationsanalyse bestätigt diese Vermittlungskette: Die Analyse zeigt einen signifikanten indirekten Effekt des SES auf das politische Interesse, welcher über die Politisierung und Aufgeschlossenheit der Eltern und die Häufigkeit politischer Kommunikation mit dem Kind vermittelt wird. Der direkte Pfad ist nicht mehr signifikant (siehe Abbildung 8.12).

MII.4: Zusammenfassung der Analyseergebnisse

In Modell II.4 wurden Stimulationen und Lerngelegenheiten in der Familie in Form politikbezogener Aktivitäten der Eltern gemeinsam betrachtet. Dabei wurde festgestellt, dass insbesondere die Nachrichtennutzung der Eltern im Radio und Fernsehen (bei Kindern ohne Migrationshintergrund und mit hohem SES) und Gespräche über Politik zwischen Eltern und Kind für das politische Interesse des Kindes bedeutsam sind. Beide Aspekte werden ihrerseits von der Politisierung und Aufgeschlossenheit der Eltern mitbeeinflusst, welche somit über politikbezogene Aktivitäten bzw. Interaktionen in der Familie die Interessenentwicklung indirekt beeinflusst. Auch der sozioökonomische Status spielt dabei eine Rolle: In Familien mit hohem sozioökonomischem Status sind die Eltern politisch interessierter und aufgeschlossener gegenüber politischen Bildungsprozessen und reden dementsprechend häufiger mit ihrem Kind über Politik.

In der multivariaten Betrachtung können somit die Erwartungen F1a/b und F2 (erneut) nicht bzw. nur teilweise bestätigt werden, da die Politisierung und Aufgeschlossenheit der Eltern das politische Interesse des Kindes nicht unmittelbar, sondern über den Umweg politikbezogener Aktivitäten indirekt beeinflusst.

Auch die Erwartung F4a (*Je häufiger die Eltern Nachrichten nutzen, desto höher ist das politische Interesse des Kindes*) kann in der multivariaten Analyse nur eingeschränkt bzw. bedingt bestätigt werden: Zum einen lässt sich (wie bereits in der bivariaten Analyse) nur für die Nutzung von Fernseh- und Radionachrichten ein signifikanter Zusammenhang mit dem politischen Interesse des Kindes feststellen, zum anderen ist der Zusammenhang nur für Kinder ohne Migrationshintergrund mit hohem sozioökonomischem Status signifikant.⁵⁸

Auch die Erwartungen F4b (*Je häufiger die Eltern mit anderen Personen über Politik sprechen, desto höher ist das politische Interesse des Kindes*) und F4c (*Je häufiger die Eltern innerhalb der Familie über Politik sprechen, desto höher ist das politische Interesse des Kindes*) können vor dem Hintergrund der multivariaten Analyseergebnisse nur noch teilweise bestätigt werden: Politische Kommunikationsprozesse der Eltern innerhalb und außerhalb der Familie haben jeweils nur einen indirekten Effekt auf das politische Interesse, da sie sich auf die Häufigkeit

⁵⁸ Da die Nachrichtennutzung unter Kontrolle soziodemographischer Merkmale einen signifikanten Effekt auf das politische Interesse aufweist, wird sie jedoch in das Gesamtmodell familiärer Bedingungen aufgenommen.

der Gespräche zwischen Eltern und Kind auswirken. Letztere sind allerdings auch in der gemeinsamen Betrachtung mit anderen Kommunikationsaspekten (sowie der Nachrichtennutzung, Politisierung und Aufgeschlossenheit der Eltern) für das politische Interesse unmittelbar relevant. Die Erwartung F4d (*Je häufiger die Eltern direkt mit dem Kind über Politik sprechen, desto höher ist sein politisches Interesse*) kann daher in der multivariaten Analyse voll bestätigt werden.

8.3.4.5 Modell II – Gesamtmodell familiärer Bedingungsfaktoren

Die signifikanten Prädiktoren der Einzelmodelle werden nun gemeinsam in einem Gesamtmodell der familiären Bedingungsfaktoren betrachtet (siehe Tabelle 8.22). Entsprechend der Ergebnisse der Einzelmodelle gehen die Mitbestimmung in der Familie (vgl. Modell II.1), die gegenseitige Interesseneinschätzung zwischen Eltern und Kind (vgl. Modell II.3), die Nachrichtennutzung der Eltern (im Radio und Fernsehen) und die politische Kommunikation mit dem Kind (vgl. Modell II.4) in das Gesamtmodell ein.

Tabelle 8.22 Modell II – Gesamtmodell zum Einfluss familiärer Bedingungen auf das Niveau des politischen Interesses (OLS, standardisierte Koeffizienten)

Prädiktoren	Politisches Interesse			
	I	II	III	IV
Mitbestimmung in der Familie	0,13*	0,10*	0,08	0,09
Nachrichtennutzung Radio/Fernsehen		0,07	0,03	0,04
Pol. Kommunikation mit Kind		0,23***	0,03	0,03
Einschätzung Interesse d. Eltern hoch ^a			0,23***	0,25***
Einschätzung Interesse d. Eltern mittel ^a			0,14*	0,15**
Einschätzung Interesse d. Kindes			0,26***	0,25***
Geschlecht männlich ^b				-0,01
Alter				-0,03
Migrationshintergrund ^c				0,10*
Hoher SES ^d				0,02
Ein-Eltern-Familie ^e				0,07
Korr. R^2 (in %)	1,5	7,3	15,2	15,5
R^2 Change		0,06	0,09	0,01
F -Wert	6,77*	10,91***	12,37***	7,32***
F Change		12,78***	12,80***	1,23
N	381	381	381	381

Anmerkungen: Multiple lineare Regression, Einschluss, listenweiser Fallausschluss.

a Referenzkategorie: Niedrige Einschätzung und Unbekanntheit des Interesses

b Referenzkategorie: Weiblich

c Referenzkategorie: Kein Migrationshintergrund

d Referenzkategorie: Mittlerer und niedriger SES

e Referenzkategorie: Zwei-Eltern-Familie

* $p < 0,05$; ** $p < 0,01$; *** $p < 0,001$

Es wird ein hierarchisches Modell in vier Schritten gerechnet: Zunächst wird der einzige verbleibende politisch relevante Bedingungsfaktor (Mitbestimmung in der Familie) in das Modell aufgenommen. Im zweiten Schritt wird das Modell um politikbezogene Aktivitäten in der Familie (Nachrichtennutzung und Kommunikation) ergänzt. Die gegenseitige Einschätzung des Interesses wird zuletzt in das Modell einbezogen, da sie als „Ergebnis“ politikbezogener Aktivitäten der Eltern bzw. der Eltern-Kind-Interaktion interpretiert werden kann und daher Vermittlungseffekte zu erwarten sind. Abschließend wird das Modell um die soziodemographischen Variablen erweitert (siehe Tabelle 8.22).

Im so berechneten Gesamtmodell ergeben sich weitere Veränderungen der signifikanten Prädiktoren: Mitbestimmung in der Familie, die Nachrichtennutzung der Eltern und die Häufigkeit politischer Kommunikation mit dem Kind weisen im Gesamtmodell keine signifikanten Effekte auf das politische Interesse mehr auf. „Übrig“ bleiben in der abschließenden Betrachtung ausschließlich signifikante Effekte der Einschätzung des Interesses der Eltern durch das Kind bzw. der Einschätzung des Interesses des Kindes durch die Eltern. Von allen aufgestellten Erwartungen zu familiären Bedingungsfaktoren können demnach ausschließlich die Erwartungen F3a und F3c zur gegenseitigen Interesseneinschätzung auch im Gesamtmodell eindeutig bestätigt werden. Durch die Hinzunahme der gegenseitigen Interesseneinschätzung erhöht sich die Erklärungskraft des Modells deutlich und signifikant von 7 auf 15 %. Durch die Aufnahme soziodemographischer Variablen kann die Erklärungskraft des Modells hingegen nicht mehr signifikant verbessert werden.

Der SES ist (wie in allen Einzelmodellen) kein signifikanter Prädiktor des politischen Interesses mehr. Allerdings erhält der Migrationshintergrund im Gesamtmodell ein signifikantes Regressionsgewicht (vgl. Tabelle 8.22). Im Folgenden werden zunächst die „verlorengegangenen“ Effekte der einzelnen Prädiktoren des Modells nacheinander besprochen.

III: Effekte der Mitbestimmung in der Familie

Mit der Aufnahme der politikbezogenen Aktivitäten und gegenseitigen Interesseneinschätzung in der Familie verliert sich der Effekt der Mitbestimmung in der Familie. Der Regressionskoeffizient ist statistisch nicht mehr signifikant. Die Abnahme des Regressionskoeffizienten (bzw. der Partialkorrelationen im Vergleich zu den Korrelationen nullter Ordnung) verweist hier auf eine gemeinsame Varianz von Mitbestimmung mit anderen Prädiktorvariablen. Eine Korrelationsanalyse zeigt signifikante Zusammenhänge der Mitbestimmung in der Familie sowohl mit der Häufigkeit von Gesprächen über Politik mit dem Kind ($r = 0,14$, $p = 0,004$) als auch mit der Einschätzung des politischen Interesses der Eltern (hohe Einschätzung: $r = 0,11$, $p = 0,01$; mittlere Einschätzung: $r = 0,91$,

$p = 0,03$). Diese Zusammenhänge können Hinweise darauf geben, wie die Mitbestimmung in der Familie mit dem politischen Interesse verknüpft ist: Aspekte wie Mitbestimmung und Gespräche über Politik mit dem Kind können als gemeinsame Kennzeichen einer demokratisch-partizipativen Familienkultur interpretiert werden, in der dem Kind bestimmte Kompetenzen zutraut werden und es entsprechend in familiäre Entscheidungen und Gespräche über Politik einbezogen wird. In Familien mit höherer Mitbestimmung scheinen den bivariaten Korrelationen zufolge auch häufiger politikbezogene Gespräche mit dem Kind stattzufinden, was auch eine höhere Bekanntheit bzw. höhere Einschätzung des politischen Interesses der Eltern durch das Kind zur Folge hat. Eine entsprechende Mediationsanalyse zeigt allerdings nur über die Einschätzung des elterlichen Interesses einen signifikanten indirekten Effekt der Mitbestimmung auf das politische Interesse (siehe Abbildung 8.13).⁵⁹ Trotz der signifikanten bivariaten Korrelation zwischen Mitbestimmung in der Familie und der politischen Kommunikation mit dem Kind findet sich (unter Kontrolle soziodemographischer Merkmale) kein indirekter Effekt über die Kommunikation mit dem Kind. Dies legt nahe, dass eine Drittvariable als gemeinsamer Faktor „im Hintergrund“ die Aspekte

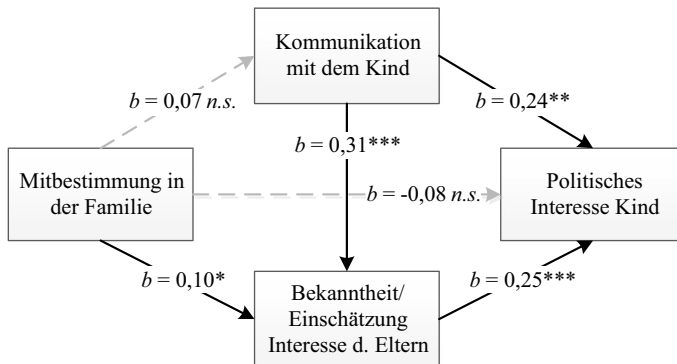


Abbildung 8.13 Mediationsanalyse – Direkte und indirekte Effekte der Mitbestimmung in der Familie auf das politische Interesse des Kindes unter Berücksichtigung der Kommunikation mit dem Kind und der Einschätzung des Interesses der Eltern (unstandardisierte Koeffizienten b , $N = 384$). (Anmerkungen: Statistisch kontrolliert für Alter, Geschlecht, Migrationshintergrund, Familienstruktur, $^*p < 0,05$ $^{**}p < 0,01$ $^{***}p < 0,001$)

⁵⁹ Auch hier wurde die dreistufige Skala zur Bekanntheit und Einschätzung des elterlichen Interesses verwendet (vgl. Fußnote 51 in Abschnitt 8.3.4.3).

Mitbestimmung und Kommunikation verbindet. In Frage kommt hier der sozio-ökonomische Status, der über beide Variablen das politische Interesse des Kindes indirekt beeinflusst (vgl. Modell II.1 und Modell II.3) und im Mediationsmodell als Kontrollvariable enthalten ist.

Werden die bivariaten Korrelationen zwischen Mitbestimmung und politischer Kommunikation mit dem Kind unter Kontrolle des SES berechnet, so findet sich kein signifikanter Zusammenhang mehr ($r = 0,09$, $p = 0,08$), was darauf verweist, dass die gemeinsame Varianz der Variablen (zumindest teilweise) auf den sozio-ökonomischen Status zurückzuführen ist. Erwartung F5c (*Je mehr das Kind in der Familie aus seiner Sicht mitbestimmen darf, desto höher ist sein politisches Interesse*) kann somit im Gesamtmodell nur noch teilweise bestätigt werden, da die Mitbestimmung in der Familie nur in einer indirekten Beziehung zum politischen Interesse steht.

MII: Effekte der Nachrichtennutzung der Eltern

Die Nachrichtennutzung der Eltern weist im Gesamtmodell keinen signifikanten Regressionskoeffizienten auf. Bereits in Modell II.4 verlor die Nutzung von Radio- und Fernsehnachrichten in der gemeinsamen Betrachtung mit politischer Kommunikation mit dem Kind ihren signifikanten Effekt auf das politische Interesse. Hier wurde ein indirekter Effekt der Nachrichtennutzung über Gespräche mit dem Kind nachgewiesen. Durch die Interaktion mit soziodemographischen Variablen (Migrationshintergrund und SES) erhielt die Nachrichtennutzung jedoch im erweiterten Modell II.4 wieder ein signifikantes Regressionsgewicht (vgl. Abschnitt 8.3.4.4). Im Gesamtmodell ist dies nicht mehr der Fall,⁶⁰ da die Nachrichtennutzung unter Einbeziehung der gegenseitigen Interesseneinschätzung zusätzlich an Bedeutung verliert (vgl. Tabelle 8.22). Dabei ist es theoretisch plausibel, dass die Nachrichtennutzung der Eltern ihr Interesse an Politik für das Kind (über Kommunikations- und Beobachtungsprozesse) sichtbar macht und dementsprechend mit einer höheren Bekanntheit ($r = 0,13$, $p = 0,004$) und Einschätzung ($r = 0,16$, $p = 0,001$) des Interesses der Eltern einhergeht. Der Effekt der Nachrichtennutzung auf das politische Interesse würde demnach über die Kommunikation mit dem Kind und die Bekanntheit bzw. Einschätzung des Interesses

⁶⁰ Stattdessen wird nun der Migrationshintergrund signifikanter Prädiktor des Interesses. Dies verweist auf komplexere Interaktionen der Variablen. So zeigt beispielsweise ein Moderationsanalyse, dass die Nachrichtennutzung der Eltern und die Mitbestimmung in der Familie *gemeinsam* den Effekt des Migrationshintergrundes auf das politische Interesse moderieren ($\Delta R^2 = 2,2\%$, $p = 0,01$). Warum Kinder mit Migrationshintergrund unter diesen Bedingungen ein höheres Interesse aufweisen als Kinder ohne Migrationshintergrund kann mit den vorliegenden Daten nicht erklärt werden.

der Eltern vermittelt. Eine Mediationsanalyse bestätigt diese Annahme:⁶¹ Die Nachrichtennutzung hat unter Berücksichtigung der Mediatoren keinen signifikanten direkten Effekt mehr auf das politische Interesse, weist jedoch signifikante indirekte Effekte über beide Mittler auf (siehe Abbildung 8.14). Erwartung F4a (*Je häufiger die Eltern Nachrichten nutzen, desto höher ist das politische Interesse des Kindes*) kann damit im Gesamtmodell nur noch mit weiteren Einschränkungen bestätigt werden. Auch die Nutzung von Radio- und Fernsehnachrichten steht nur in einem indirekten Zusammenhang mit dem politischen Interesse.

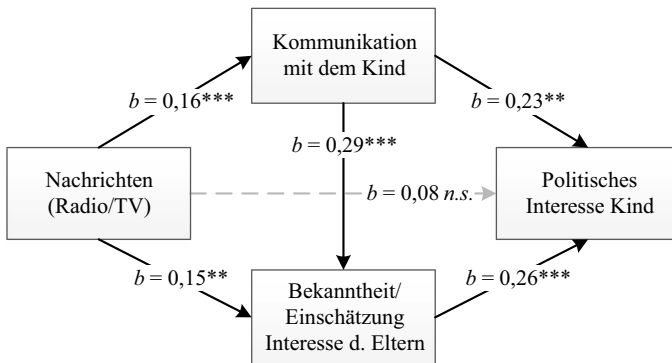


Abbildung 8.14 Mediationsanalyse – Direkte und indirekte Effekte der Nachrichtennutzung (Radio/TV) auf das politische Interesse des Kindes unter Berücksichtigung der Kommunikation mit dem Kind und der Einschätzung des Interesses der Eltern (unstandardisierte Koeffizienten b, N = 398). (Anmerkungen: Statistisch kontrolliert für Alter, Geschlecht, SES, Migrationshintergrund und Familienstruktur. * $p < 0,05$ ** $p < 0,01$ *** $p < 0,001$)

MII: Effekte der Kommunikation mit dem Kind

Ein interessantes Ergebnis des Gesamtmodells ist der auffällige Verlust der Bedeutung politischer Kommunikationsprozesse zwischen Eltern und Kind. Während diese in der gemeinsamen Betrachtung mit Mitbestimmung und Nachrichtennutzung noch ein deutliches und signifikantes Regressionsgewicht besitzen, verlieren sie nahezu vollständig an Bedeutung, wenn die gegenseitige Interesseneinschätzung zwischen Eltern und Kind in das Modell aufgenommen wird (vgl. Tabelle 8.22). Das Verschwinden des Effekts politischer Kommunikation mit dem

⁶¹ Als Mediator wurde hier die dreistufige Skala zur Einschätzung des elterlichen Interesses eingesetzt (vgl. Fußnote 51 in Abschnitt 8.3.4.3).

Kind hilft hier nachzuvollziehen, auf welchem Weg politische Kommunikationsprozesse ihren Einfluss auf das politische Interesse entfalten: Wenn Eltern mit ihrem Kind über Politik sprechen, vermitteln sie ihrem Kind auch ihr Interesse an Politik. Umgekehrt kann das Kind im Gespräch mit seinen Eltern sein Interesse an Politik zeigen, so dass dieses von den Eltern wahrgenommen (und aufgegriffen) werden kann. Gespräche über Politik zwischen Eltern und Kind bieten dem Kind also nicht nur die Möglichkeit, sich aktiv mit dem Interessengegenstand Politik auseinanderzusetzen, sondern sind auch als Mittler zu verstehen, welche das Interesse der GesprächspartnerInnen „öffentlich“ machen und so die Interessenentwicklung begünstigen können (vgl. Abschnitt 7.2.3.1).

Entsprechend zeigt eine Mediationsanalyse, dass Gespräche über Politik zwischen Eltern und Kind ihren Effekt auf das politische Interesse indirekt über die gegenseitige Wahrnehmung bzw. Sichtbarkeit des politischen Interesses vermitteln (siehe Abbildung 8.15).⁶² Unter Berücksichtigung der gegenseitigen Interesseneinschätzung weist die politische Kommunikation mit dem Kind keinen signifikanten Effekt mehr auf das politische Interesse auf. Auch Erwartung F4d (*Je häufiger die Eltern direkt mit dem Kind über Politik sprechen, desto höher ist*

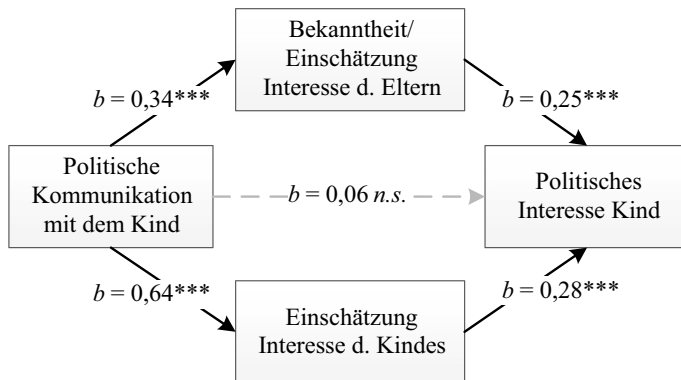


Abbildung 8.15 Mediationsanalyse – Direkte und indirekte Effekte politischer Kommunikationsprozesse auf das politische Interesse des Kindes unter Berücksichtigung der gegenseitigen Interesseneinschätzung zwischen Eltern und Kind (unstandardisierte Koeffizienten b , $N = 395$). (Anmerkungen: Statistisch kontrolliert für Alter, Geschlecht, SES, Migrationshintergrund und Familienstruktur, $*p < 0,05$ $**p < 0,01$ $***p < 0,001$)

⁶² Für die Einschätzung des Interesses der Eltern wurde hier wie in den vorherigen Mediationsanalysen die dreistufige Skala verwendet (vgl. Fußnote 51 in Abschnitt 8.3.4.3).

sein politisches Interesse) kann damit im Gesamtmodell nur noch teilweise bestätigt werden, da die Kommunikation mit dem Kind nur indirekt für das politische Interesse relevant ist.

MII: Effekte soziodemographische Merkmale

Wird schließlich das erweiterte Gesamtmodell betrachtet, so ergeben sich (abgesehen vom bereits besprochenen Interaktionseffekt bezüglich des Migrationshintergrundes; vgl. Fußnote 60) keine auffälligen Veränderungen im Modell. Die Varianzaufklärung verbessert sich nicht mehr signifikant durch die Hinzunahme soziodemographischer Variablen.

Dass der sozioökonomischen Status im Gesamtmodell keinen signifikanten Effekt auf das politische Interesse mehr aufweist, ist vor dem Hintergrund der vorangegangenen Analysen wenig überraschend, da der Effekt des SES in allen für familiäre Bedingungen geschätzten Einzelmodellen verschwindet. Der sozioökonomische Status weist mit einer Vielzahl der familiären Bedingungsfaktoren Zusammenhänge auf und vermittelt seinen Einfluss auf verschiedenen (Um-)Wegen über Unterschiede in politisch relevanten und politikbezogenen familiären Sozialisationsbedingungen.

Die besondere (aber indirekte) Rolle, die dem sozioökonomischen Status für die Gestaltung familiärer Bedingungen zukommt, zeigt sich deutlich, wenn überprüft wird, inwiefern die signifikanten Prädiktoren der Einzelmodelle (Modell II.1 bis II.4) ihrerseits durch soziodemographische Merkmale bzw. den SES beeinflusst sind. Dafür wird für jeden der signifikanten Prädiktoren ein Regressionsmodell geschätzt, in dem der vormalige Prädiktor als Kriterium und die soziodemographischen Variablen als Prädiktoren eingesetzt werden (siehe Tabelle 8.23). Der SES ist hochsignifikanter Prädiktor in (fast) allen hier geschätzten Modellen. Insbesondere für die Politisierung und Aufgeschlossenheit der Eltern besitzt der sozioökonomische Status eine hohe Erklärungskraft. Interessanterweise ist einzig die Nutzung von Fernseh- und Radionachrichten nicht durch den sozioökonomischen Status beeinflusst. Allerdings zeigen die Analysen in Abschnitt 8.3.4.4, dass die Nachrichtennutzung der Eltern vor allem auf das politische Interesse von Kindern mit hohem sozioökonomischem Status einen positiven Effekt hat. Also ist zwar die Häufigkeit des Nachrichtenkonsums der Eltern nicht durch den sozioökonomischen Status beeinflusst, dennoch scheinen (mit den vorliegenden Daten nicht näher bestimmbare) soziale Unterschiede in den Nachrichtennutzungsmustern zu bestehen, welche sich auf das politische Interesse auswirken (siehe dazu die Diskussion in Abschnitt 9.4.4).

Tabelle 8.23 Einfluss soziodemographischer Variablen auf familiäre Bedingungsfaktoren (OLS, standardisierte Koeffizienten)

Prädiktoren	Mitbestimmung in der Familie	Aktivierungs- potential	Nachrichten (Radio/TV)	Gespräche Politik mit Kind	Einschätzung	
					Interesse des Kindes	Interesse der Eltern ^e
Geschlecht ^a	-0,08	0,02	0,01	0,00	-0,01	-0,07
Alter	0,15**	0,00	0,00	-0,01	0,00	0,13*
MHG ^b	-0,09	-0,04	-0,08	0,00	0,02	-0,09
Hoher SES^c	0,16**	0,37***	-0,05	0,28***	0,22***	0,21***
Ein-Eltern-Familie ^d	-0,04	-0,07	-0,01	-0,05	0,04	-0,03
R ² (in %)	7,1	15,6	0,8	8,4	4,7	8,2
Korr. R ² (in %)	5,9	14,5	0,4	7,3	3,5	6,9
F-Wert	5,89***	14,72***	0,68	7,27***	3,89**	6,19***
N	390	405	405	401	402	353

Anmerkungen: Multiple lineare Regression, Einschluss, listenweiser Fallausschluss.

a Referenzkategorie: Weiblich

b Referenzkategorie: Kein Migrationshintergrund

c Referenzkategorie: Mittlerer und niedriger SES

d Referenzkategorie: Zwei-Eltern-Familie

e Skala ohne Weiß-Nicht-Antworten

*p < 0,05; **p < 0,01; ***p < 0,001

Neben dem SES erweisen sich die anderen soziodemographischen Merkmale als kaum bedeutsam für die untersuchten familiären Bedingungsfaktoren. Die einzige Ausnahme bildet hier das Alter, welches signifikante Koeffizienten in der Betrachtung der Mitbestimmung in der Familie und der Einschätzung des politischen Interesses der Eltern durch das Kind aufweist.⁶³

8.3.5 Zusammenfassung der Analyseergebnisse familiärer Bedingungen

Im Folgenden werden die Ergebnisse der bi- und multivariaten Analysen im Hinblick auf die formulierten Erwartungen zusammenfassend betrachtet. Die Ergebnisse werden dabei in der Reihenfolge der Erwartungen besprochen. Die Tabellen 8.24 und 8.25 geben einen Überblick über die jeweils erwarteten und beobachteten Effekte sowie die daraus resultierenden Schlussfolgerungen hinsichtlich der formulierten Erwartungen.

Betrachtet man als Erstes die politischen Sozialisationsbedingungen in der Familie, so erweisen sich Aspekte der **Politisierung und Aufgeschlossenheit der Eltern** in der bi- und multivariaten Analyse als förderliche (Grund-)Bedingungen für die Entwicklung politischen Interesses. Über die verschiedenen Analyseebenen hinweg lässt sich dabei nachvollziehen, auf welchem Weg die Politisierung und Aufgeschlossenheit der Eltern das politische Interesse des Kindes beeinflussen. So zeigen sich zu Beginn der Analysen zunächst noch signifikante bivariate Zusammenhänge zwischen dem politischen Interesse des Kindes und einzelnen Aspekten der Politisierung der Eltern (politisches Interesse und Bedeutung von Politik) sowie ihrer unterstützenden Haltung (Aufgeschlossenheit gegenüber politischen Bildungsprozessen und Zutrauen in die politische Kompetenz von Kindern). Da alle drei Aspekte miteinander in (enger) Beziehung stehen und verschiedene Facetten des politischen Aktivierungspotential des Elternhauses widerspiegeln, erweisen sie sich jedoch in der anschließenden multivariaten Analyse einzeln als nicht mehr bedeutsam. Erst in der Betrachtung als gemeinsames Konstrukt (Zusammenfassung der Variablen) zeigt sich auch in der multivariaten Analyse ein signifikanter Effekt auf das politische Interesse. Auch dieser verliert sich allerdings im weiteren Verlauf der Analyse, sobald Aspekte der Vermittlung

⁶³ Ältere Kinder erhalten in der Familie mehr Mitbestimmungsmöglichkeiten und können anscheinend das politische Interesse ihrer Eltern besser als solches erkennen und einschätzen. Auch unter Kontrolle des Alters bleibt aber der Zusammenhang zwischen Mitbestimmung, Interesseneinschätzung und politischem Interesse bestehen, wie die vorangegangenen Analysen gezeigt haben.

oder Wahrnehmung von Interesse in der Familie in die Betrachtung einbezogen werden: Die Politisierung und Aufgeschlossenheit der Eltern ist (nur noch) indirekt über ihre politikbezogenen Aktivitäten (Fernseh- und Radionachrichten; Kommunikation mit dem Kind) und die gegenseitige Interessenwahrnehmung zwischen Eltern und Kind für das politische Interesse relevant. Die Erwartungen F1a (*Je höher das politische Interesse der Eltern ist, desto höher ist das politische Interesse des Kindes*), F1b (*Je mehr Bedeutung die Eltern dem Gegenstandsbereich Politik zuschreiben, desto höher ist das politische Interesse des Kindes*) und F2 (*Je aufgeschlossener die Eltern gegenüber politischen Bildungsprozessen und Kompetenzen im Kindesalter sind, desto höher ist das politische Interesse des Kindes*) können daher vor dem Hintergrund aller Analyseergebnisse jeweils nur teilweise bestätigt werden (vgl. Tabelle 8.24). Die Politisierung und Aufgeschlossenheit der Eltern spielt eine indirekte – aber nicht unbedeutende – Rolle für die Interessenentwicklung: Politisierte und aufgeschlossene Eltern bieten ihrem Kind günstige Voraussetzungen für seine Interessenentwicklung, da sie über ihr Vorbildverhalten (Nutzung von Radio- und Fernsehnachrichten) und die Interaktion mit dem Kind (Gespräche über Politik) dem Kind Stimulations- und Lerngelegenheiten bieten.

Durch die Aktivitäten der Eltern und die Kommunikation mit dem Kind wird wiederum die Sichtbarkeit des Interesses der Eltern und des Kindes begünstigt, die ihrerseits für das politische Interesse des Kindes unmittelbar bedeutsam ist. So haben die bi- und multivariaten Analysen gezeigt, dass insbesondere die **Bekanntheit und Einschätzung des politischen Interesses der Eltern** durch das Kind und die **Einschätzung des politischen Interesses des Kindes durch die Eltern** in einem direkten Zusammenhang mit dem politischen Interesse des Kindes stehen: Kinder, die von ihren Eltern als politisch interessiert eingeschätzt werden und ihrerseits ihre Eltern als politisch interessiert wahrnehmen, weisen ein höheres politisches Interesse auf. Dabei hat schon die Bekanntheit des Interesses der Eltern einen positiven Effekt auf das Interesse – allerdings nur dann, wenn die Eltern auch als (mittelmäßig oder sehr) interessiert wahrgenommen werden. Ob das Interesse der Eltern dem Kind unbekannt ist oder die Eltern von ihm als nur wenig interessiert wahrgenommen werden, macht hingegen keinen Unterschied für das Interessenniveau des Kindes. Die Effekte der gegenseitigen Einschätzung des Interesses bleiben über alle Analyseebenen (bivariat, multivariat, Gesamtmodell) hinweg bestehen (vgl. Tabelle 8.24). Daher lassen sich in der Gesamtbetrachtung der Analyseergebnisse die Erwartungen F3a und F3c zum positiven Einfluss der gegenseitigen Interessenwahrnehmung auf das politische Interesse uneingeschränkt bestätigen. Erwartung F3b zum Einfluss der Bekanntheit des elterlichen Interesses kann teilweise – für die Wahrnehmung eines mittleren oder hohen Interessenniveaus der Eltern – bestätigt werden.

Tabelle 8.24 Zusammenfassung der erwarteten und beobachteten Effekte politischer Sozialisationsbedingungen in der Familie

Nr.	Erwartungen	Beobachtete Effekte			Analyseergebnisse
		Bivariat	Multivariat	MII	
F1a	Politisches Interesse Eltern (+)	✓	(→)	n.a.	Bivariat: Erwartung F1a, F1b und F2 werden bestätigt. Multivariat: Die Erwartungen F1a, F1b und F2 können nur teilweise bestätigt werden. Interesse, Bedeutsamkeit und Aufgeschlossenheit sind nur gemeinsam (zusammengefasste Skala) und indirekt (über Nachrichtennutzung, Kommunikation und die Interesseneinschätzung) für das politische Interesse relevant.
F1b	Bedeutung von Politik Eltern (+)	✓	(→)	n.a.	
F2	Aufgeschlossenheit und Zutrauen (+)	✓	(→)	n.a.	
F3a	Einschätzung Interesse der Eltern (+)	✓	✓	✓	Die Erwartung wird in der bi- und multivariaten Analyse sowie im Gesamtmodell bestätigt.
F3b	Bekanntheit Interesse der Eltern (+)	(✓)	(✓)	(✓)	Die Erwartung wird in der bi- und multivariaten Analyse sowie im Gesamtmodell teilweise bestätigt. Die Bekanntheit ist nur bei mittlerer und hoher Einschätzung des Interesses der Eltern für das politische Interesse relevant.
F3c	Einschätzung Interesse des Kindes (+)	✓	✓	✓	Die Erwartung wird in der bi- und multivariaten Analyse sowie im Gesamtmodell bestätigt.
F4a	Nachrichtennutzung der Eltern (+)	(✓)	(✓)	(→)	Bivariat: Die Erwartung kann nur teilweise für die Nutzung von Nachrichten im Radio und Fernsehen bestätigt werden. Multivariat: Die Erwartung kann nur teilweise bestätigt werden. Signifikanter Effekt nur für die Nutzung von Fernseh- und Radionachrichten bei Kindern ohne MHG mit hohem SES. Gesamtmodell: Nur noch indirekte Effekte der Nutzung von Fernseh- und Radionachrichten über die Kommunikation mit dem Kind und die Einschätzung des Interesses der Eltern.
F4b	Kommunikation außerhalb Familie (+)	(✓)	→	n.a.	Bivariat: Die Erwartung kann nur teilweise bestätigt werden, da nur die Pearson-Korrelation signifikant ist. Multivariat: Die Erwartung kann nur teilweise bestätigt werden. Nur indirekte Effekte über Kommunikation i.d. Familie und mit dem Kind.
F4c	Kommunikation innerhalb Familie (+)	✓	→	n.a.	Bivariat: Die Erwartung wird bestätigt. Multivariat: Die Erwartung kann nur teilweise bestätigt werden. Nur indirekter Effekt über die Kommunikation mit dem Kind.
F4d	Kommunikation mit Kind (+)	✓	✓	→	Bivariat: Die Erwartung wird bestätigt. Multivariat: Die Erwartung wird bestätigt. Gesamtmodell: Die Erwartung wird nur teilweise bestätigt. Nur noch indirekte Effekte über die gegenseitige Interessenwahrnehmung.

Anmerkungen: Nr.= Kennnummer der Erwartung; MII = Gesamtmodell familiärer Bedingungen; (+) = Positiver Zusammenhang erwartet; ✓ = Erwartung wird bestätigt; (✓) = Erwartung wird teilweise bestätigt; Effekt nur unter bestimmten Bedingungen oder nur für Teilbereiche beobachtbar; → = Erwartung wird teilweise bestätigt; Nur indirekter Effekt beobachtbar; (→) = Erwartung wird teilweise bestätigt; Effekt nur indirekt und nur unter bestimmten Bedingungen oder nur für Teilbereiche beobachtbar; n.a.= nicht in das Gesamtmodell aufgenommen.

Eine wichtige Rolle für die Entwicklung politischen Interesses im Sozialisationskontext Familie spielen darüber hinaus politische Aktivitäten der Eltern. Die bi- und multivariaten Analysen haben allerdings gezeigt, dass dabei nicht nur die Häufigkeit, sondern auch die Art der Aktivitäten bedeutsam ist. So finden sich bezüglich der **Nachrichtennutzung** unterschiedliche Effekte nach der Art der dafür genutzten Medien: Die Nutzung von Zeitungsnachrichten steht im Gegensatz zur Nutzung von Radio- und Fernsehnachrichten auf allen Analyseebenen in keinem Zusammenhang mit dem politischen Interesse. Die Nutzung von Radio- und Fernsehnachrichten weist wiederum in der multivariaten Betrachtung unterschiedliche Effekte für Kinder mit und ohne Migrationshintergrund bzw. Kinder mit unterschiedlichem sozioökonomischem Status auf.

Ein positiver Zusammenhang zwischen der Nutzung von Radio- und Fernsehnachrichten findet sich dabei nur bei Kindern ohne Migrationshintergrund mit hohem sozioökonomischem Status. Möglicherweise spielt hier die Art der Nutzung von Radio- und Fernsehnachrichten eine Rolle (z. B. Qualität der Nachrichtenformate, absichtliche oder beiläufige Nutzung). Da hierzu keine Daten vorliegen, kann diese These jedoch in der vorliegenden Studie nicht überprüft werden (siehe dazu die Diskussion in Abschnitt 9.4.4). Im Gesamtmodell steht schließlich auch die Nutzung von Radio- und Fernsehnachrichten nicht mehr in einem direkten Zusammenhang mit dem politischen Interesse des Kindes. Ihr Effekt wird über die Kommunikation mit dem Kind und die Sichtbarkeit des Interesses der Eltern vermittelt (vgl. Tabelle 8.24). Vor dem Hintergrund aller Analyseergebnisse lässt sich daher Erwartung F4a zum positiven Einfluss der Nachrichtennutzung der Eltern nur teilweise – und auf bestimmte Gruppen beschränkt – bestätigen: Ein Effekt der Nachrichtennutzung kann nur für Fernseh- und Radionachrichten und für Kinder privilegierter Bevölkerungsgruppen (ohne Migrationshintergrund und mit hohem SES) festgestellt werden. Die Nachrichtennutzung ist zudem nur indirekt für das politische Interesse relevant, da sie mit einer umfangreicheren Kommunikation zwischen Eltern und Kind und (damit verknüpft) höheren Wahrnehmung des politischen Interesses der Eltern einhergeht.

In Bezug auf das **politische Kommunikationsverhalten der Eltern** finden sich zwar in der bivariaten Analyse für alle Formen politischer Kommunikation (Gespräche außerhalb der Familie, innerhalb der Familie und mit dem Kind) signifikante Zusammenhänge mit dem politischen Interesse, die multivariaten Analysen zeigen jedoch, dass in der gemeinsamen Betrachtung nur noch die politische Kommunikation mit dem Kind für das politische Interesse unmittelbar relevant ist. Der Effekt der Kommunikation der Eltern mit anderen GesprächspartnerInnen wird dabei über Gespräche mit dem Kind vermittelt, da Eltern, die

häufiger mit anderen Personen und innerhalb der Familie über Politik sprechen, dies auch häufiger mit dem Kind tun. Im Gesamtmodell familiärer Bedingungen ist schließlich auch für die Kommunikation mit dem Kind nur noch ein indirekter Effekt auf das politische Interesse festzustellen (vgl. Tabelle 8.24). Die Erwartungen F4b-d zum positiven Einfluss des politischen Kommunikationsverhaltens der Eltern auf das politische Interesse lassen sich somit in der zusammenfassenden Betrachtung der Analyseergebnisse jeweils nur teilweise bestätigen, da in den multivariaten Analysen nur indirekte Zusammenhänge mit dem politischen Interesse festgestellt werden können: Eltern, die häufiger mit anderen Personen über Politik sprechen, führen auch häufiger Gespräche mit dem Kind und die Kommunikation mit dem Kind geht wiederum mit einer höheren Öffentlichkeit bzw. Wahrnehmung des politischen Interesses von Eltern und Kind einher, welche in einem unmittelbaren Zusammenhang mit dem politischen Interesse des Kindes steht.

Unpolitische bzw. politisch relevante Rahmenbedingungen des familiären Sozialisationskontextes erweisen sich im Gegensatz zu politikbezogenen Bedingungen als wenig(er) relevant für das politische Interesse (vgl. Tabelle 8.25). So konnte sowohl in der bivariaten als auch in der multivariaten Analyse kein signifikanter Zusammenhang zwischen einem **demokratischen oder autoritären Erziehungsstil** der Eltern und dem politischen Interesse des Kindes festgestellt werden. Lediglich in der elternspezifischen Analyse fand sich ein positiver Zusammenhang mit einem demokratischen Erziehungsstil der Mütter.

Tabelle 8.25 Zusammenfassung der erwarteten und beobachteten Effekte politisch relevanter Sozialisationsbedingungen in der Familie

Nr.	Erwartungen	Beobachtete Effekte			Analyseergebnisse
		Bivariat	Multivariat	MII	
F5a	Demokratischer Erziehungsstil (+)	✕/✓ _M	✕	n.a.	Die Erwartung kann in der bi- und multivariaten Analyse nicht bestätigt werden. Ein signifikantes Ergebnis findet sich aber in der bivariaten Analyse für einen demokratischen Erziehungsstil der Mütter.
F5b	Autoritärer Erziehungsstil (-)	✕	✕	n.a.	Die Erwartung kann in der bi- und multivariaten Analyse nicht bestätigt werden.
F5c	Mitbestimmung in der Familie (+)	✓	✓	→	Bivariat: Die Erwartung wird bestätigt. Multivariat: Die Erwartung wird bestätigt. Gesamtmodell: Die Erwartung kann nur teilweise bestätigt werden. Nur noch indirekte Effekte über die Bekanntheit und Einschätzung des Interesses der Eltern.

Anmerkungen: Nr.= Kennnummer der Erwartung; MII = Gesamtmodell familiärer Bedingungen; (+) = Positiver Zusammenhang erwartet; (-) = Negativer Zusammenhang erwartet; ✓ = Erwartung wird bestätigt; ✓_M = Signifikanter bivariater Zusammenhang ausschließlich bei Müttern beobachtet; ✕ = Erwartung wird nicht bestätigt; → = Erwartung wird teilweise bestätigt; Nur indirekter Effekt beobachtbar; n.a.= nicht in das Gesamtmodell aufgenommen.

Die Erwartungen F5a und F5b zum positiven Einfluss eines demokratischen Erziehungsstils der Eltern bzw. zum negativen Einfluss eines autoritären Erziehungsstils können somit nicht bestätigt werden. Probleme mit der Messung als Ursache der fehlenden Effekte können dabei weitgehend ausgeschlossen werden, da signifikante Korrelationen des Erziehungsstils mit dem sozioökonomischen Status sowie mit der Aufgeschlossenheit der Eltern für eine valide Messung sprechen (vgl. Fußnote 28 und 44). Die beobachteten Zusammenhänge weisen zudem in die vermutete Richtung und der signifikante Effekt des demokratischen Erziehungsstils der Mütter deutet darauf hin, dass eine differenziertere (und elternspezifische) Betrachtung des Erziehungsstils und Erziehungsverhaltens der Eltern in zukünftigen Studien zur Interessenentwicklung durchaus sinnvoll sein könnte (siehe dazu Abschnitt 9.4.4). Dafür spricht auch der signifikante Zusammenhang der **Mitbestimmungsmöglichkeiten in der Familie** (aus Sicht des Kindes) mit dem politischen Interesse, der sich sowohl in der bivariaten als auch multivariaten Analyse zeigt. Allerdings sind auch die Mitbestimmungsmöglichkeiten in der Familie im Gesamtmodell familiärer Bedingungen unter Berücksichtigung der Kommunikation mit dem Kind und der Einschätzung des Interesses der Eltern nicht mehr direkt für das politische Interesse relevant (vgl. Tabelle 8.25). Erwartung F5c (*Je mehr das Kind in der Familie aus seiner Sicht mitbestimmen darf, desto höher ist sein politisches Interesse*) kann somit in der zusammenfassenden Betrachtung der Analyseergebnisse nur teilweise bestätigt werden, da die Mitbestimmung in der Familie nur in einer indirekten Beziehung zum politischen Interesse des Kindes steht.

Zusammenfassend ist festzustellen, dass die in der vorliegenden Studie untersuchten politisch relevanten Bedingungsfaktoren des familiären Sozialisationskontextes nur wenig Erklärungskraft für das politische Interesse des Kindes besitzen. Im Gegensatz dazu stehen (fast) alle politikbezogenen Bedingungen in einem – direkten oder indirekten – Zusammenhang mit dem politischen Interesse des Kindes. Die Analysen zeigen, dass die verschiedenen politikbezogenen Bedingungen miteinander verknüpft sind und so gemeinsam den politischen Anregungs- und Aktivierungsgehalt des Elternhauses gestalten. Dieser wird durch den sozioökonomischen Status der Familie mitgeprägt: Ein hoher sozioökonomischer Status geht mit günstigeren familiären Rahmenbedingungen (höhere Politisierung und Aufgeschlossenheit, mehr Kommunikationsprozesse zwischen Eltern und Kind und größere Sichtbarkeit des Interesses) einher.

8.4 Individuelle Bedingungen

Im Folgenden werden entsprechend der in Abschnitt 8.1 beschriebenen Analysestrategie Erklärungsfaktoren des politischen Interesses auf der Ebene des Kindes betrachtet. Dabei werden politisch relevante und politische Persönlichkeitsmerkmale sowie die Mediennutzungs- und Kommunikationspraxis des Kindes als Erklärungsfaktoren des politischen Interesses in den Blick genommen (vgl. Abschnitt 7.1).

Zunächst werden die zur Operationalisierung dieser Indikatoren eingesetzten Messinstrumente beschrieben und deskriptive Daten berichtet. Da viele der verwendeten Messinstrumente für die Befragung von Kindern angepasst oder selbst entwickelt wurden, findet eine ausführliche Beschreibung der Konstruktion der Messinstrumente statt.

8.4.1 Messinstrumente

Die Konstruktion der Messinstrumente für Bedingungsfaktoren der Mikroebene folgt der in Abschnitt 8.3.1 beschriebenen Vorgehensweise:

Für die Zusammenfassung mehrerer Variablen zu Skalen werden zuerst Hauptkomponentenanalysen durchgeführt, um zu überprüfen, ob den Antworten eine latente Struktur zugrunde liegt. Wenn gemeinsame Faktorladungen vorliegen, wird über die Mittelwerte der Variablen eine gemeinsame Skala gebildet, sofern die Skalenreliabilität ausreichend ist (Cronbachs $\alpha \geq 0,60$). Eine Zusammenfassung von zwei Variablen des gleichen Konstrukts wird als zulässig erachtet, wenn eine Korrelationsanalyse einen positiven und signifikanten Zusammenhang zwischen beiden Variablen zeigt.

Alle Variablen werden so codiert, dass hohe Werte hohe Ausprägungen des erfassten Merkmals wiedergeben. Negativ formulierte Fragen werden entsprechend umcodiert. Fehlende Werte, ungültige Angaben oder „Weiß Nicht“-Antworten werden als fehlend codiert und aus den Analysen ausgeschlossen.

8.4.1.1 Messung politisch relevanter Persönlichkeitsmerkmale des Kindes

Zur Erfassung politisch relevanter Persönlichkeitsmerkmale wurden zum einen die Kinder selbst zu ihrer Gemeinschafts- und Autonomieorientierung befragt. Darüber hinaus wurden die Eltern der Kinder gebeten, Angaben zur Persönlichkeit ihres Kindes (Kognitive Lern- und Leistungsfähigkeit, Neugier, Empathiefähigkeit und Meinungsstärke) zu machen, um die Kinderangaben zu ergänzen.

Gemeinschaftsorientierung und Autonomieorientierung des Kindes

Die Orientierung des Kindes an wünschenswerten Bürgertugenden (Gemeinschaftsorientierung) und seine Autonomieorientierung (eigene Meinung und Selbständigkeit) wurden über eine gemeinsame Frage (K14) gemessen. Hier wurden die Kinder gebeten, zu verschiedenen Werten und Normen anzugeben, wie wichtig ihnen diese jeweils sind:⁶⁴

Es gibt ja Dinge im Leben, die einem sehr wichtig sind. Was ist dir denn wichtig?

Zu gehorchen

Fleißig zu sein

Anderen zu helfen

Dich gut zu benehmen

Selbständig zu sein

Eine eigene Meinung zu haben

Beliebt zu sein

Zu allen sieben Fragen wurde eine vierstufige Antwortskala (*Sehr wichtig* – *Ziemlich wichtig* – *Weniger wichtig* – *Gar nicht wichtig*) angeboten. Wie Abbildung 8.16 zeigt, sind den Kindern Hilfsbereitschaft und eine unabhängige Meinung besonders wichtig.

Am wenigsten wichtig ist den Kindern Beliebtheit und Gehorsam. Insgesamt weisen die Antworten zu den Wert- und Normorientierungen – mit Ausnahme von Beliebtheit – eine schiefe Verteilung auf, da die meisten Aspekte von den Kindern als *ziemlich* oder *sehr wichtig* eingestuft werden.⁶⁵

⁶⁴ Die Fragen orientieren sich dabei an Messinstrumenten aus dem Projekt *Demokratie Leben Lernen* (vgl. Abendschön, 2010, S. 118–128, 171, 222–223, 234–235).

⁶⁵ Eine solche schiefe Verteilung ist bei den gemessenen Wert- und Normorientierungen nicht ungewöhnlich (vgl. Abendschön, 2010, S. 122).

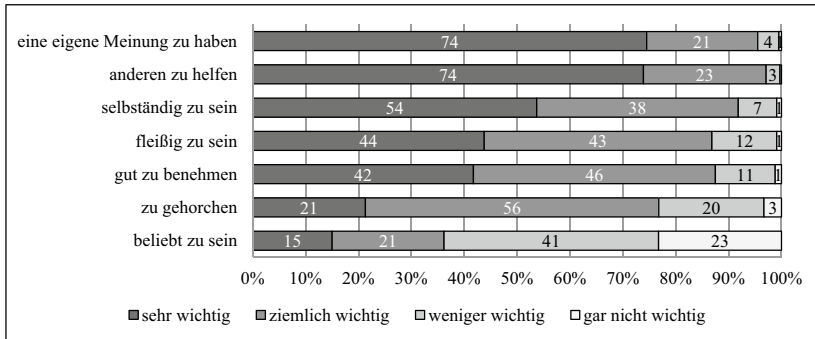


Abbildung 8.16 Relative Häufigkeiten Gemeinschafts- und Autonomieorientierungen des Kindes. (Anmerkungen: $N_{\min} = 568$; $N_{\max} = 573$. Angaben in Prozent der gültigen Fälle, gerundete Werte)

Zusätzlich wurden die Kinder gebeten, die Wichtigkeit des Vorhandenseins und der Einhaltung von sozialen Regeln zum Arbeits- und Sozialverhalten in der Schule zu bewerten. Auch diese können die Gemeinschaftsorientierung der Kinder indizieren. Dazu wurden vier Fragen (K12, K12a, K13, K13a) formuliert,⁶⁶ zu denen die Kinder jeweils auf einer ebenfalls vierstufigen Skala (*Sehr wichtig* bis *Überhaupt nicht wichtig*) angeben sollten, wie wichtig sie diese Regeln und ihre Einhaltung finden:

Denk einmal an die Schulregeln zum Arbeitsverhalten (zum Beispiel sich zu melden oder leise zu arbeiten). Wie wichtig findest du es, dass es solche Regeln gibt?

Und wie wichtig findest du es dich an diese Regeln zu halten?

Denk einmal an die Schulregeln zum Umgang mit anderen Schülern (zum Beispiel nicht zu hauen oder anderen nichts wegzunehmen). Wie wichtig findest du es, dass es solche Regeln gibt?

Und wie wichtig findest du es, sich an diese Regeln zu halten?

Für die sozialen Regeln in der Schule ergibt sich das gleiche Bild wie bei den allgemeineren Wert- und Normorientierungen der Kinder, da sie von der großen Mehrheit der Kinder befürwortet und als *sehr* und *ziemlich wichtig* eingestuft werden (siehe Abbildung 8.17).

⁶⁶ Die Fragen wurden in leicht abgeänderter Form aus dem Kinderfragebogen der DLL-Studie übernommen (vgl. Abendschön, 2010, S. 119–120).

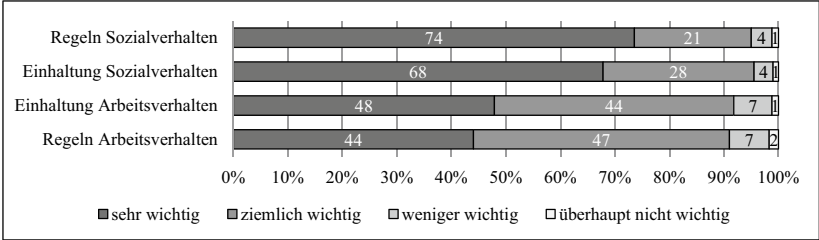


Abbildung 8.17 Relative Häufigkeiten Wichtigkeit von Regeln. (Anmerkungen: $N_{\min} = 573$; $N_{\max} = 575$. Angaben in Prozent der gültigen Fälle, gerundete Werte)

Für alle Variablen zur Gemeinschafts- und Autonomieorientierung der Kinder wurde eine gemeinsame Hauptkomponentenanalyse durchgeführt (siehe Tabelle 8.26):

Tabelle 8.26 Hauptkomponentenanalyse der Variablen zur Gemeinschafts- und Autonomieorientierung des Kindes

	Faktor 1	Faktor 2	h ²
Einhaltung Arbeitsverhalten	0,78		0,61
Regeln Arbeitsverhalten	0,77		0,59
Einhaltung Sozialverhalten	0,72		0,53
Gutes Benehmen	0,66		0,45
Gehorsam	0,65		0,44
Regeln Sozialverhalten	0,65		0,42
Fleiß	0,56		0,33
Hilfsbereitschaft	0,51		0,37
Eigene Meinung		0,82	0,67
Selbstständigkeit		0,74	0,58
Anteil erklärter Varianz in %	36,1	13,7	
$\Sigma = 49,8 \%$			
Eigenwert	3,73	1,25	
Cronbachs α	0,82	0,42	

Anmerkungen: Hauptkomponentenanalyse (Varimaxrotation), listenweiser Ausschluss der fehlenden Werte; Faktorladungen < 0,40 werden nicht ausgewiesen.
KMO = 0,85; Bartlett-Test: $p < 0,001$; $N = 562$.

Eine erste Korrelations- und Hauptkomponentenanalyse zeigt, dass die Variable zu Beliebtheit aus den Analysen ausgeschlossen werden sollte und für die Hauptkomponentenanalyse die Vorgabe von zwei Faktoren sinnvoll ist.⁶⁷ Unter diesen Bedingungen ergibt sich eine Faktorenlösung mit zwei Dimensionen, die gut interpretierbar sind: Auf dem ersten Faktor laden Fleiß, Benehmen, Gehorsam, Hilfsbereitschaft und die vier Variablen zur Wichtigkeit von Regeln zum Arbeits- und Sozialverhalten. Dieser Faktor beinhaltet also Variablen, welche die Unterstützung wünschenswerter Bürgertugenden (Solidarität und Gesetzestreue) bzw. die Gemeinschaftsorientierung des Kindes repräsentieren (vgl. Abschnitt 7.1.2.1).⁶⁸ Der zweite Faktor betont mit den beiden Variablen „Selbstständigkeit“ und „eigene Meinung“ die Bedeutung von Eigenständigkeit im Denken und Handeln und repräsentiert damit die Autonomieorientierung des Kindes (vgl. Abschnitt 7.1.2.2). Da die acht Variablen des ersten Faktors eine gute Skalenreliabilität aufweisen ($\alpha = 0,82$) und die zwei Variablen des zweiten Faktors positiv und signifikant korrelieren ($r = 0,27$, $p < 0,001$), werden sie jeweils über den Mittelwert der Variablen zu den Skalen „Gemeinschaftsorientierung“ ($Min. = 1,36$, $Max. = 4,00$; $M = 3,57$, $SD = 0,49$) und „Autonomieorientierung“ ($Min. = 1,00$, $Max. = 4,00$; $M = 3,57$, $SD = 0,49$) zusammengefasst.

Fähigkeiten des Kindes (Elternangaben)

Zusätzlich zu den Kinderangaben liegen Elternantworten zur Persönlichkeit des Kindes vor. Diese werden ergänzend zu den Antworten der Kinder in die Analyse einbezogen und erweitern die Kinderdaten um nicht abgefragte Aspekte bzw. um die Fremdeinschätzung der Empathiefähigkeit, der kognitiven Fähigkeiten (Lern- und Leistungsfähigkeit; Neugier) sowie der Meinungsstärke des Kindes. Die Eltern wurden anhand von neun Fragen (E5.1 – E5.9) gebeten, eine

⁶⁷ Zunächst ergibt sich eine Lösung mit drei Faktoren. Der Eigenwert des dritten Faktors liegt jedoch nur sehr knapp über 1 (1,001), weshalb die Analyse unter der Vorgabe von zwei Faktoren wiederholt wurde.

⁶⁸ Die Variablen des ersten Faktors weisen teilweise sehr niedrige Kommunalitäten auf. Da aber der Faktor theoretisch gut interpretierbar bzw. die Zusammengehörigkeit der Variablen plausibel ist und die Skalenreliabilität als gut bezeichnet werden kann (und auch nicht durch den Ausschluss weiterer Variablen verbessert werden kann), werden alle Variablen beibehalten.

Einschätzung zu Persönlichkeitsmerkmalen und Fähigkeiten ihres Kindes abzugeben.⁶⁹ Zu jeder Aussage wurde eine vierstufige Antwortskale (*Stimme voll und ganz zu* bis *Stimme überhaupt nicht zu*) angeboten. Erfasst wurden hier...

... die (kognitive) Lern- und Leistungsfähigkeit des Kindes (E5.1, E5.3, E5.9):

Mein Kind lernt leicht

Mein Kind ist fleißig.

Mein Kind ist bei der Bearbeitung von Aufgaben konzentriert und ausdauernd.

... die allgemeine Neugier (E5.7):

Mein Kind ist interessiert und neugierig, was neue Themen anbelangt.

... Empathiefähigkeit (E5.5):

Meinem Kind gelingt es oft nicht, sich in andere hineinzuversetzen.

... und Meinungsstärke (E5.2, E5.8):

Mein Kind hat zu vielen Dingen eine feste Meinung.

Mein Kind lässt sich in seiner Meinung leicht von anderen beeinflussen.

Inwiefern sich die Einschätzungen von Müttern und Vätern zusammenfassen lassen und ob die Fragen tatsächlich die anvisierten Konstrukte abbilden, wird im Folgenden mittels einer Hauptkomponentenanalyse geprüft (siehe Tabelle 8.27). Die Analyse bestätigt die angenommene vierdimensionale Struktur. Es werden vier Faktoren ausgewiesen: „Kognition“, „Meinungsstärke“, „Neugier“ und „Empathiefähigkeit“.

⁶⁹ Die Fragen zur Empathiefähigkeit, Lern- und Leistungsfähigkeit sowie Neugier orientieren sich an Fragen des DLL Projekts (vgl. Abendschön, 2010, Elternfragebogen). Die Fragen zur Meinungsstärke wurden in Anlehnung an Shani (2009, S. 226–227) konstruiert.

Tabelle 8.27 Hauptkomponentenanalyse der Variablen zu allgemeinen Verständnis- und Diskurskompetenzen des Kindes (Einschätzung der Eltern)

	Faktor 1	Faktor 2	Faktor 3	Faktor 4	h^2
Konzentriert (M)	0,81				0,69
Fleißig (M)	0,78				0,62
Konzentriert (V)	0,78				0,65
Lernt leicht (M)	0,71				0,65
Fleißig (V)	0,70				0,55
Lernt leicht (V)	0,60				0,54
Feste Meinung (M)		0,75			0,58
Beeinflussbar (M)		-0,70			0,58
Feste Meinung (V)		0,61			0,56
Beeinflussbar (V)		-0,56			0,38
Interessiert (V)			0,82		0,72
Interessiert (M)			0,61		0,46
Empathisch (M)				0,81	0,67
Empathisch (V)				0,80	0,67
Anteil erklärter Varianz in %	23,9	14,5	10,9	10,2	
$\Sigma = 59,4 \%$					
Eigenwert	3,34	2,02	1,52	1,42	
Cronbachs α	0,85	0,65	0,52	0,56	

Anmerkungen: Hauptkomponentenanalyse (Varimaxrotation), listenweiser Ausschluss der fehlenden Werte; Werte < 0,40 werden nicht ausgewiesen; M = Mütterantworten; V = Väterantworten.

KMO = 0,77; Bartlett-Test: $p < 0,001$; $N = 279$.

Da die Variablen der ersten beiden Faktoren eine gute bzw. ausreichende Skalenreliabilität aufweisen und die Mütter- und Väterangaben zur Neugier und Empathiefähigkeit des Kindes jeweils signifikant korrelieren (Neugier: $r = 0,35$, $p < 0,001$; Empathie: $r = 0,39$, $p < 0,001$), werden für die jeweiligen Faktoren Indices über die Mittelwerte der Variablen gebildet:

- Kognition (*Min.* = 1,33, *Max.* = 4; $M = 2,97$; $SD = 0,62$)
- Meinungsstärke (*Min.* = 1, *Max.* = 4; $M = 2,98$; $SD = 0,50$)
- Neugier (*Min.* = 1, *Max.* = 4; $M = 3,42$; $SD = 0,57$)
- Empathiefähigkeit (*Min.* = 1, *Max.* = 4; $M = 2,95$; $SD = 0,80$)

8.4.1.2 Messung politikbezogener Persönlichkeitsmerkmale des Kindes

Zur Erfassung politikbezogener Persönlichkeitsmerkmale wurden die Kinder zu ihrem politischen Themeninteresse, zum Betroffenheitsgefühl (Bedeutung von Politik, politische Ängste) sowie zu ihrem politischen Kompetenz- und Effektivitätsgefühl befragt.

Politisches Themeninteresse

Für die Messung des Themeninteresses war eine Vorauswahl bestimmter Themenbereiche für die Abfrage im Fragebogen notwendig.⁷⁰ Hier erfolgte eine Orientierung am Forschungsstand, das heißt es wurden vorwiegend politische Themen ausgewählt, die sich in anderen Studien als mehr oder weniger interessant für Kinder erwiesen haben bzw. von Kindern selbst thematisiert wurden (vgl. z. B. Hafner, 2006, S. 191, Haug, 2011, S. 45, 47, 99).⁷¹ Damit sollte sichergestellt werden, dass die Fragen nach dem Themeninteresse nicht vorrangig an den Interessen von Erwachsenen orientiert sind und vielleicht die Interessen von Kindern nicht abbilden können. Aus diesen Themen wurde wiederum aufgrund des Pre-Tests des Fragebogens eine Auswahl an Themen für die Hauptbefragung getroffen.⁷² Kriterium dabei war, dass die Themen möglichst allen Kindern (und nicht nur den interessierteren) bekannt sein sollten, so dass sie ihr Interesse bzw. Desinteresse am Thema auch äußern können. Bei der Auswahl der Themen wurde jedoch auch darauf geachtet, dass sie unterschiedlich „schwierig“ sind, d. h. es wurden Themen ausgewählt, die einen direkten Bezug zum Leben der Kinder aufweisen (z. B. Kinderrechte) und solche, die eher entfernt oder indirekt mit ihrem Leben zusammenhängen oder einen abstrakteren Charakter aufweisen (z. B. Klimawandel und Arbeitslosigkeit). Insgesamt wurden den Kindern im Fragebogen acht politische Themengebiete zur Bewertung angeboten. Die Frage (K22) dazu lautete:

⁷⁰ Das politische Themeninteresse wurde auch qualitativ mittels Kinderzeichnungen und offenen Frageformaten untersucht. Eine Beschreibung der Ergebnisse der qualitativen Analysen findet sich bei Haug (2017).

⁷¹ In die Erstellung der Fragen flossen dabei Teile verschiedener Messinstrumente ein, z. B. zur politischen Themenkompetenz (siehe van Deth, 2007c, S. 90) und politischen Themeninteressen von Kindern (siehe Hafner, 2006, S. 191).

⁷² Im ersten Pre-Test wurden 11 Themen aufgenommen. Dieser wurde nur mit einzelnen Kindern nach der „Think-Aloud“ Methode durchgeführt. Die Themen Gleichberechtigung, Rente, Terroristen und Terroranschläge wurden aufgrund des Pre-Tests für die Hauptbefragung nicht übernommen, da die Kinder bei diesen Fragen Verständnisschwierigkeiten hatten. So wurde zum Beispiel der Begriff „Terrorismus“ mit „Tourismus“ verwechselt. Insgesamt war die Formulierung der Items zum Themeninteresse aufgrund der Bandbreite des politischen Wissens bei den befragten Kindern schwierig. Während einige Kinder schon einen recht umfangreichen politikbezogenen Wortschatz besitzen, können andere mit Begriffen wie Ausländerfeindlichkeit, Arbeitslosigkeit und sogar Armut nicht viel anfangen. Daher wurden diese Themen für die Hauptbefragung umschreibend formuliert.

Du findest hier einige politische Themen. Bitte gib zu jedem Thema an, wie interessant du es findest!

1. Umweltverschmutzung

2. Klimawandel

3. Menschen, die arbeiten wollen, aber keine Arbeit finden

4. Arme Menschen und Hunger

5. Krieg

6. Beleidigungen und Gewalt gegen Ausländer in Deutschland

7. Kinderrechte

8. Flüchtlinge, die nach Deutschland kommen

Zu jedem der Themen wurde eine vierstufige Antwortskala (*Sehr interessant – Ziemlich interessant – Ein bisschen interessant – Gar nicht interessant*) angeboten. Zusätzlich stand bei jedem Thema eine „Weiß nicht“ Option (in Form eines Fragezeichens) zur Verfügung, welches die Kinder ankreuzen konnten, wenn ihnen ein abgefragtes Thema unbekannt war.

Die deskriptiven Ergebnisse zum Themeninteresse zeigen zunächst, dass die Kinder insgesamt – ähnlich wie beim politischen Interesse – starkes Interesse an den einzelnen Themen zeigen (siehe Abbildung 8.18). Kinderrechte stellen dabei das interessanteste Thema dar – mehr als 80 % der Kinder finden es interessant, 70 % sogar *sehr interessant*, was wenig verwunderlich ist, da dieses Thema den direktesten persönlichen Bezug zum Leben der Kinder enthält. Aber auch die Themen Krieg und Armut finden immer noch mehr als die Hälfte der Kinder *sehr interessant*, knapp gefolgt von den Themen Flüchtlinge, Umweltverschmutzung und Ausländerfeindlichkeit, welche bei insgesamt 70 % der Kinder auf vermehrtes Interesse stoßen. Am wenigsten interessant für die Kinder sind die Themen Arbeitslosigkeit und Klimawandel, was eventuell darauf zurückzuführen ist, dass diese zu den abstraktesten der abgefragten Themen zählen. Diese beiden Themen sind den Kindern zusammen mit dem Thema Ausländerfeindlichkeit auch am häufigsten nicht bekannt.⁷³ Als *gar nicht interessant* bewerten die Kinder am häufigsten die Themen Arbeitslosigkeit, Krieg und Ausländerfeindlichkeit.

⁷³ Der Anteil an Weiß-Nicht-Antworten liegt über die Themen hinweg zwischen 0,5 % und 7,7 % (!): Umweltverschmutzung (0,8 %); Klimawandel (7,7 %); Arbeitslosigkeit (2,9 %); Armut (0,5 %); Krieg (1,2 %); Ausländerfeindlichkeit (3,0 %); Kinderrechte (1,7 %); Geflüchtete (2,2 %).

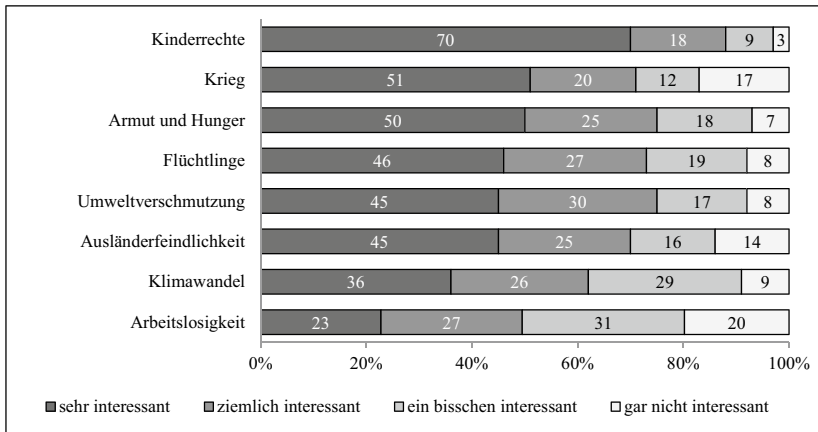


Abbildung 8.18 Relative Häufigkeiten politische Themeninteressen. (Anmerkungen: $N_{\min} = 531$; $N_{\max} = 574$. Angaben in Prozent der gültigen Fälle, gerundete Werte)

Eine Betrachtung der bivariaten Korrelationskoeffizienten (Pearson) zeigt, dass die Themeninteressen (mit Ausnahme des Themas Kinderrechte, siehe Fußnote 74) allesamt positiv und signifikant miteinander korrelieren. Da sich das Interesse der Kinder an den unterschiedlichen angebotenen Themen(-gebieten) aber unterscheidet (wie die deskriptiven Daten zeigen), wurde mittels Hauptkomponentenanalyse überprüft, ob sich spezifische Strukturen in den Themeninteressen der Kinder ausmachen lassen. Die Analyse wird unter Ausschluss der Variable „Kinderrechte“ durchgeführt⁷⁴ und ergibt zwei Dimensionen des Themeninteresses (siehe Tabelle 8.28). Insgesamt werden durch die zweidimensionale Lösung 53 % der Varianz erklärt. Die Faktorladungen sind hoch, aber ein Blick auf die Kommunalitäten zeigt, dass die Gesamtvarianz der Variablen „Klimawandel“ und „Umweltverschmutzung“ besser durch die Faktoren erklärt wird, als dies bei den Variablen des ersten Faktors der Fall ist. Der erste Faktor enthält damit politische

⁷⁴ Eine erste gemeinsame Hauptkomponentenanalyse (PCA) aller Variablen zeigte entsprechend der deskriptiven Ergebnisse und der Ergebnisse der Korrelationsanalyse, dass das Thema Kinderrechte eine besondere Position innerhalb der Themeninteressen einnimmt. Die Reliabilitätsanalyse bestätigte ebenfalls, dass die Variable „Kinderrechte“ strukturell nicht gut zu den anderen Variablen passt, da sie nur eine geringe Trennschärfe aufwies ($\text{rit} = 0,26$) und sich die Skalenreliabilität durch den Ausschluss der Variable verbessern ließ. Der Ausschluss des Items erscheint auch aufgrund der geringen Varianz der Antworten sinnvoll.

Themengebiete, in denen Menschen bzw. soziales Zusammenleben und soziale Probleme im Vordergrund stehen. Der zweite Faktor umfasst umweltbezogene Themeninteressen.

Tabelle 8.28 Hauptkomponentenanalyse der Variablen zum politischen Themeninteresse des Kindes

	Faktor 1	Faktor 2	h ²
Ausländerfeindlichkeit	0,74		0,56
Flüchtlinge	0,70		0,49
Krieg	0,64		0,41
Arme Menschen und Hunger	0,63		0,44
Arbeitslosigkeit	0,58		0,42
Klimawandel		0,84	0,71
Umweltverschmutzung		0,81	0,69
Anteil erklärter Varianz in %	31,7	21,5	
$\Sigma = 53,2 \%$			
Eigenwert	2,22	1,51	
Cronbachs α	0,69	0,60	

Anmerkungen: Hauptkomponentenanalyse (Varimax Rotation), listenweiser Ausschluss fehlender Werte; Faktorladungen < 0,40 werden nicht ausgewiesen; KMO = 0,74; Bartlett-Test: $p < 0,001$; $N = 492$.

Da die Skalenreliabilität für das Interesse an sozialpolitischen Themen ausreichend ist ($\alpha = 0,69$) und die beiden Variablen zu Umweltthemen signifikant miteinander korrelieren ($r = 0,43$, $p < 0,001$) werden die Variablen auf der Basis der Hauptkomponentenanalyse über die Bildung der Mittelwerte zu den Skalen „Interesse an sozialpolitischen Themen“ ($Min. = 1$, $Max. = 4$; $M = 2,91$, $SD = 0,71$) und „Interesse an Umweltthemen“ ($Min. = 1$, $Max. = 4$; $M = 3,02$; $SD = 0,85$) zusammengefasst. Da trotz der unterschiedlichen Themenschwerpunkte beide Skalen relativ stark miteinander korrelieren ($r = 0,35$, $p < 0,001$), was zu Problemen in den Regressionsanalysen führen kann, werden die verschiedenen Themeninteressen für die multivariaten Analysen zu einem gemeinsamen Index „Politisches Themeninteresse“ zusammengefasst, indem der Mittelwert der beiden Variablen gebildet wird ($Min. = 1$, $Max. = 4$; $M = 2,99$, $SD = 0,64$).⁷⁵ Durch die Zusammenfassung verbessert sich die Skalenreliabilität gegenüber den Subskalen ($\alpha = 0,71$).

⁷⁵ Wird die Faktorenanalyse unter Vorgabe eines Faktors durchgeführt, so weisen alle Variablen Ladungen > 0,50 auf diesem Faktor auf.

Bedeutung von Politik

Die empirische Erfassung der Bedeutsamkeit von Politik kann einerseits auf die absolute Bedeutsamkeit (welche Bedeutsamkeit wird Politik insgesamt für das eigene Leben zugeschrieben, siehe z. B. Almond & Verba, 1963/1989, S. 47) oder auf die „relative Bedeutung von politischen Angelegenheiten im Vergleich zu anderen Angelegenheiten“ (van Deth, 2000b, S. 118) ausgerichtet sein. Eine Messung der Bedeutung von Politik im Vergleich zu anderen Lebensbereichen, wie sie zum Beispiel von van Deth (2000b) verwendet wird, schien für die vorliegende Arbeit nicht angeraten, da aufgrund der dort abgefragten Lebensbereiche Schwierigkeiten mit der Übertragbarkeit dieser Messung auf Kinder bestehen.⁷⁶ Des Weiteren ist vor allem in Bezug auf Kinder zweifelhaft, inwiefern die Bedeutung von Politik im Vergleich zu anderen Lebensbereichen aussagekräftig ist, da hier schon bei erwachsenen BürgerInnen mit mehr Möglichkeiten der politischen Teilhabe die deutliche Tendenz besteht, anderen Lebensbereichen Vorrang vor Politik zu gewähren. So stellt van Deth (2000b) fest, dass „[f]ür mehr als die Hälfte der Befragten ... Politik eindeutig auf der letzten oder vorletzten Stelle in der Auflistung der Lebensbereiche“ (van Deth, 2000b, S. 120) steht.⁷⁷ In der vorliegenden Arbeit wurde daher die Messung über die absolute Bedeutsamkeit gewählt, welche (wie in der Elternbefragung; vgl. Abschnitt 8.3.1.2) mit einer Frage (K31) zur subjektiven Bedeutung von Politik gemessen wurde:⁷⁸

⁷⁶ So wird die Bedeutung von „Politik und öffentlichem Leben“ z. B. im Vergleich zu Lebensbereichen wie Nachbarschaft, Religion und Kirche, Beruf und Arbeit abgefragt (vgl. van Deth, 2000b, S. 119). An dieser Messung wird von Blais, Galais und Bowler (2014, S. 4) kritisiert, dass die Referenzkategorien aus ihrer Sicht nicht adäquat gewählt sind. Sie schlagen stattdessen einen Vergleich mit anderen Interessengebieten wie Kunst, Sport und Wissenschaft vor, welche jedoch auch in einer Befragung mit Kindern als Referenzkategorien nicht altersangemessen erscheinen.

⁷⁷ Ähnliche Ergebnisse finden sich bei Blais et al. (2014, S. 6), die darüber hinaus auch feststellen, dass es nur wenig Unterschiede bezüglich der Messung über Ratings, Rankings oder absolute Formulierungen gibt (vgl. Blais et al., 2014, S. 9).

⁷⁸ Ebenso wie bezüglich des Interesses wird hier argumentiert, dass die einem Gegenstand zugeschriebene Bedeutsamkeit von einer Person gut selbst erkannt werden kann (vgl. Boninger et al., 1995, S. 62; Abschnitt 4.1).

Was glaubst du, wie wichtig ist die Politik für dein tägliches Leben?

Die Kinder konnten die Bedeutsamkeit hier auf einer vierstufigen Skala (*Sehr wichtig* bis *Überhaupt nicht wichtig*) einstufen.

Die deskriptiven Ergebnisse zeigen, dass die befragten Kinder ($N = 575$) Politik insgesamt eine hohe Bedeutung zuschreiben: 45 % der Kinder finden Politik *sehr wichtig*. Weitere 44 % glauben, dass Politik für ihr tägliches Leben *ziemlich wichtig* ist. Nur 10 % der Kinder halten Politik für *weniger wichtig* und dass Politik *überhaupt nicht wichtig* sei, findet nur 1 % der Kinder.

Politische Ängste

Politische Ängste wurden ähnlich wie das politische Themeninteresse anhand konkreter Themenbereiche operationalisiert. Die entsprechende Frage im Kinderfragebogen (K28) lautete: *Machen dir die folgenden Dinge Angst?*

Abgefragt wurden analog zu den Themeninteressen sieben verschiedene Themenbereiche:

Dass die Umwelt verschmutzt wird.

Dass das Klima sich verändert.

Dass es mehr arme Menschen gibt.

Dass es Krieg gibt

Dass mehr Ausländer nach Deutschland kommen.

Dass es mehr Menschen gibt, die keine Arbeit haben.

Dass Ausländer in Deutschland beleidigt und angegriffen werden.

Zu jedem der genannten Themenbereiche wurde eine vierstufige Antwortskala (*Sehr oft* – *Oft* – *Selten* – *Nie*) angeboten. Zusätzlich erhielten die Kinder (wie beim Themeninteresse) auch die Möglichkeit, ein Fragezeichen anzukreuzen, wenn ihnen ein Thema nicht bekannt war.⁷⁹

⁷⁹ Die Fragezeichen-Option wurde dabei von 0,5 bis 5 % der Kinder genutzt. Am häufigsten unbekannt waren den Kindern dabei die Themen Klimawandel (5 %) und Ausländerfeindlichkeit (3 %).

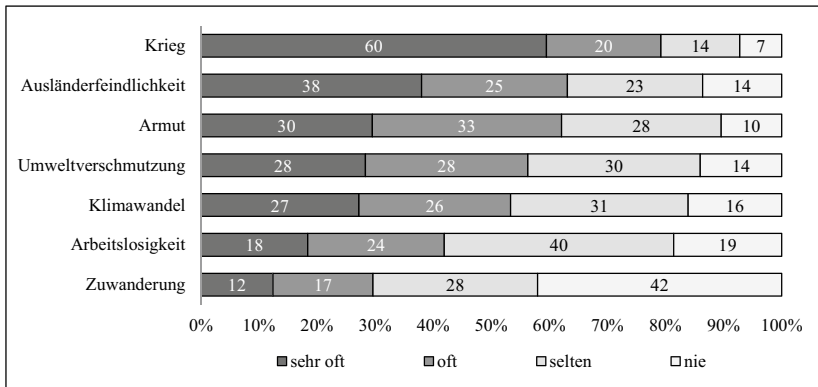


Abbildung 8.19 Relative Häufigkeiten politische Ängste. (Anmerkungen: $N_{\min} = 545$; $N_{\max} = 573$. Angaben in Prozent der gültigen Fälle, gerundete Werte)

In Bezug auf die Ängste zeigt sich, dass die Themen Krieg und Ausländerfeindlichkeit den Kindern am häufigsten Sorgen bereiten (siehe Abbildung 8.19). Mehr als die Hälfte der Kinder äußert zudem *sehr oft* oder *oft* Ängste in Bezug auf die Themen Armut, Umweltverschmutzung und Klimawandel. Am wenigsten Sorgen bereiten den Kindern die Themen Arbeitslosigkeit und Zuwanderung. Beim Thema Zuwanderung geben 42 % der Kinder an, dass ihnen dieses Thema *nie* Angst mache.⁸⁰

Eine zusätzliche Betrachtung der bivariaten Korrelationen (Pearson) zeigt, dass alle Ängste untereinander positiv und signifikant korreliert sind. Die niedrigsten Korrelationen mit den anderen Variablen finden sich bei Ängsten vor Zuwanderung. Diese korrelieren am stärksten mit ökologischen Ängsten ($r = 0,23$, $p < 0,001$) und der Angst vor Arbeitslosigkeit ($r = 0,23$, $p < 0,001$). Um zu

⁸⁰ Zum Zeitpunkt der Befragung (Dezember 2014 bis Mai 2015) stand das Thema Zuwanderung wenig im Fokus der Öffentlichkeit. Erst mit der steigenden Zuwanderung ab Juni 2015 – also nach Ende der Befragung – erhielt das Thema eine besondere Bedeutung im öffentlichen Diskurs. Die untergeordnete Rolle, die das Thema bei den Kindern spielt, kann also möglicherweise auch auf seine zum damaligen Zeitpunkt geringe (mediale) Präsenz zurückzuführen sein.

überprüfen, ob den politischen Ängsten eine ähnliche Struktur wie den Themeninteressen zugrunde liegt und sich die Variablen zusammenfassen lassen, wurde eine Hauptkomponentenanalyse durchgeführt (siehe Tabelle 8.29).

Tabelle 8.29 Hauptkomponentenanalyse der Variablen zu politischen Ängsten des Kindes

	Faktor 1	h^2
Armut	0,76	0,58
Umweltverschmutzung	0,75	0,56
Arbeitslosigkeit	0,73	0,54
Klimawandel	0,69	0,48
Krieg	0,69	0,47
Ausländerfeindlichkeit	0,67	0,45
Erklärte Varianz in %	51,3	
Eigenwert	3,08	
Cronbachs α	0,81	

Anmerkungen: Hauptkomponentenanalyse (Anfangslösung), listenweiser Ausschluss der fehlenden Werte;

KMO = 0,79; Bartlett-Test: $p < 0,001$; $N = 506$.

Eine erste Hauptkomponentenanalyse zeigt, dass die Angst vor Zuwanderung aus der Analyse ausgeschlossen werden sollte.⁸¹ Wird die Analyse unter Ausschluss der Angst vor Zuwanderung wiederholt, so weist sie für die Ängste im Gegensatz zu den Themeninteressen nur einen Faktor mit einem Eigenwert >1 aus. Die einfaktorielle Lösung erklärt dabei 51 % der Gesamtvarianz. Alle einbezogenen Variablen weisen hohe Ladungen auf diesem Faktor auf und auch die Skalenreliabilität ist gut ($\alpha = 0,81$). Die verschiedenen politischen Ängste (mit Ausnahme von Zuwanderung) werden daher über den Mittelwert der Variablen

⁸¹ Diese ergibt eine zweifaktoriellen Lösung: Auf dem ersten Faktor weisen alle Variablen mit Ausnahme von Angst vor Zuwanderung eine positive Ladung (zwischen 0,48 und 0,77) auf. Angst vor Zuwanderung weist hingegen nur eine geringe und zudem negative Ladung auf diesem Faktor auf (-0,10). Der Eigenwert des zweiten Faktors (Eigenwert = 1,02) verweist darauf, dass dieser Faktor vor allem durch die Variable Angst vor Zuwanderung konstituiert wird, die hier eine hohe Ladung besitzt (0,79). Eine Überprüfung des Scree-Plots legt eine einfaktorielle Lösung nahe. Wird die Analyse unter Vorgabe eines zu extrahierenden Faktors wiederholt, weisen alle Ängste eine Faktorladung $> 0,60$ auf, Angst vor Zuwanderung jedoch nur eine Ladung von 0,35. Auch eine anschließende Reliabilitätsanalyse zeigt, dass die Skalenreliabilität durch den Ausschluss von Angst vor Zuwanderung verbessert werden kann.

zu einer gemeinsamen Skala „Ausmaß politischer Ängste“ (*Min.* = 1, *Max.* = 4; *M* = 2,80, *SD* = 0,72) zusammengefasst.⁸²

Politische Verständnis- und Diskurskompetenz

Zur Operationalisierung des politischen Kompetenzgefühls wurden zwei Fragen herangezogen, welche die subjektive Verständniskompetenz und die subjektive Diskurskompetenz der Kinder erfassen sollen (vgl. Westle, 2006, S. 223). Die subjektive politische Kompetenz wird dabei in Anlehnung an gängige Messverfahren (vgl. Beierlein et al., 2012, S. 8) über zwei Fragen (K30.1, K30.2) erfasst, die sprachlich auf die befragte Altersgruppe zugeschnitten wurden:⁸³

Stimmst du den folgenden Aussagen zu?

Sachen, die mit Politik zu tun haben, kann ich nicht verstehen.

Ich traue mir zu, mit anderen über Politik zu reden.

Dazu wurde den Kindern jeweils eine vierstufige Antwortskala angeboten (*Stimmt voll und ganz* – *Stimmt eher* – *Stimmt eher nicht* – *Stimmt gar nicht*). Zusätzlich erhielten die Kinder die Möglichkeit, ein Fragezeichen („*Ich weiß nicht*“) anzukreuzen.

Die deskriptiven Ergebnisse zeigen, dass die Mehrheit der Kinder sich politische Verständnis- und Diskurskompetenz zutraut (vgl. Abbildung 8.20). Mehr als 60 % der Kinder trauen sich zu, Gespräche über Politik zu führen, und rund 70 % der Kinder sind der Meinung, Politisches verstehen zu können. Allerdings geben auch 14 % der Kinder an, sich ein Gespräch gar nicht zuzutrauen, und 7 % der Kinder sehen sich nicht in der Lage, Politik zu verstehen.⁸⁴

⁸² Da keine spezifische Erwartung bezüglich Angst vor Zuwanderung formuliert wurde, geht die Variable auch nicht einzeln in die weiteren Analysen ein. Die ausgeschlossene Variable weist keinen relevanten Zusammenhang mit dem politischen Interesse des Kindes auf ($r = 0,01$, $p = 0,77$).

⁸³ Die *Political Efficacy Kurzskala* [PEKS] (siehe Beierlein et al., 2012) ist ein Standardinstrument zur Messung des Effektivitätsgefühls. Sie umfasst nur wenige Items, die das interne und externe Effektivitätsgefühl dennoch zuverlässig messen (vgl. Beierlein et al., 2012, S. 12–15). Die interne politische Effektivität wird hier über die Fragen: „Ich traue mir zu, mich an einem Gespräch über politische Fragen aktiv zu beteiligen“ und „Wichtige politische Fragen kann ich gut verstehen und einschätzen“ erfasst (vgl. Beierlein et al., 2012, S. 8).

⁸⁴ Die Fragezeichen-Option wurde bei der Frage zur Verständniskompetenz von 33 Kindern (5,6 %) genutzt, bei der Frage nach der Diskurskompetenz von 28 Kindern (4,7 %).

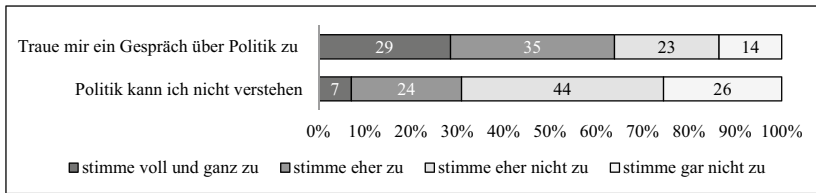


Abbildung 8.20 Relative Häufigkeiten politische Verständnis- und Diskurskompetenz. (Anmerkungen: $N_{\min} = 537$; $N_{\max} = 540$. Angaben in Prozent der gültigen Fälle, gerundete Werte)

Da bezüglich der Verständnis- und Diskurskompetenz jeweils eigene Erwartungen formuliert wurden (vgl. Abschnitt 7.1.2.2), werden die Variablen zunächst einzeln in die Analysen einbezogen.⁸⁵

- Politische Verständniskompetenz (*Min.* = 1,00, *Max.* = 4,00; *M* = 2,88, *SD* = 0,97)
- Politische Diskurskompetenz (*Min.* = 1,00, *Max.* = 4,00; *M* = 2,79, *SD* = 1,01).

Politisches Effektivitätsgefühl

Zur Messung des externen politischen Effektivitätsgefühls wurden fünf Fragen (K37.1, K37.2, K37.5, K37.6, K37.8) formuliert. Die Aussagen beziehen sich in ihrer Formulierung auf Politiker⁸⁶ und nicht auf das politische System, da systembezogene Fragen als zu abstrakt und schwer für die befragte Altersgruppe

⁸⁵ Sollte dies zu Problemen in den multivariaten Analysen führen, da beide Variablen signifikant miteinander korrelieren ($r = 0,27$, $p < 0,001$), gehen sie über eine gemeinsame Skala „subjektives Kompetenzgefühl“ (*Min.* = 1,00, *Max.* = 4,00; *M* = 2,81, *SD* = 0,78) in die Regressionsmodelle ein.

⁸⁶ In den frühen Sozialisationsstudien wurden diese Fragen teilweise auf die Person des Präsidenten zugeschnitten (vgl. z. B. Hess & Torney, 1967, S. 256). In der vorliegenden Studie sollten jedoch keine personenbezogenen, sondern allgemeinere Einstellungen gegenüber politischen AkteurInnen erfasst werden, weshalb die Fragen auf nicht näher spezifizierte „Politiker“ bezogen wurden. Dabei wurde bei der Formulierung der Items aus Gründen der Lesbarkeit und Einfachheit auf eine geschlechtergerechte Sprache verzichtet.

erschienen.⁸⁷ Die Fragen zu den politischen AkteurInnen haben dabei verschiedene Bezugspunkte und beziehen sich zum einen auf die Wahrnehmung der Responsivität, d. h. die Bereitschaft von PolitikerInnen, auf die Interessen der BürgerInnen einzugehen (K37.6) und diese zu vertreten (K37.8). Zum anderen werden Wahrnehmungen der Performanz, d. h. die Beurteilung der Leistungen der politischen AkteurInnen (K37.5), und der Moral, d. h. der Glaubwürdigkeit der politischen AkteurInnen (K37.1 und K37.2), erfasst (vgl. Abschnitt 7.1.2.2):⁸⁸

Über Politiker gibt es ganz unterschiedliche Meinungen. Überlege einmal, ob du den folgenden Meinungen zustimmst oder nicht?

Politiker sind ehrlich (K37.1)

Politiker halten ihre Versprechen (K37.2)

Politiker treffen meist die richtigen Entscheidungen (K37.5)

Politiker kümmern sich darum, was die Leute denken (K37.6)

Politiker denken auch daran, was sie tun müssen, damit es Kindern gutgeht (K37.8)

Zu allen Aussagen wurde eine vierstufige Antwortskala (*Stimme voll und ganz zu bis Stimme überhaupt nicht zu*), sowie eine „Weiß-Nicht“-Option (Fragezeichen) angeboten.⁸⁹

⁸⁷ Es werden zudem keine Effektivitätserwartungen erfasst, die sich auf den Bereich des politischen Handelns (wirkungsvolle Einflussnahme bzw. Partizipation) beziehen, da die Möglichkeiten zu wirkungsvoller Beteiligung von Kindern aufgrund ihres besonderen gesellschaftlichen Status als „Heranwachsende“ nicht nur in der subjektiven Wahrnehmung (intern) als eingeschränkt betrachtet werden können, sondern auch objektiv (extern) eingeschränkt sind. Kinder als Gesellschaftsgruppe sind im Allgemeinen aufgrund ihres Alters von den meisten Möglichkeiten der politischen Einflussnahme ausgeschlossen (vgl. Abschnitt 7.1.4.1). Daher erscheint „insbesondere für die jüngeren Befragten ... der Aspekt der ‚effektiven Einflussnahme auf Politik‘ wenig passend“ (Westle, 2006, S. 222). In Bezug auf Kinder wird daher ihre Bewertung des Handelns politischer AkteurInnen, z. B. im Hinblick darauf, ob diese Interessen von Kindern ausreichend berücksichtigen und die richtigen Entscheidungen für das Land treffen, für wichtiger erachtet (vgl. Westle, 2006, S. 223).

⁸⁸ Die Formulierung der Fragen orientiert sich an verschiedenen in anderen Studien verwendeten Messungen, die an die befragte Altersgruppe angepasst wurden (vgl. z. B. Easton & Dennis, 1969, S. 189; 1973c, S. 76, 87–89; Eichholz & Schröder, 2002, S. 79; Hafner, 2006, S. 189; Hess & Torney, 1967, S. 76; Schneekloth, 2015, S. 179).

⁸⁹ Bei den Fragen zum politischen Effektivitätsgefühl finden sich recht hohe Anteile an fehlenden Werten aufgrund der Weiß-Nicht-Antworten. Zwischen vier und neun Prozent der Kinder haben hier die Weiß-Nicht-Option genutzt. Dies zeigt, dass die Fragen für die Kinder schwerer zu beantworten waren als z. B. die Fragen zu Themeninteressen und Ängsten.

Die deskriptiven Ergebnisse zum politischen Effektivitätsgefühl zeigen, dass die Kinder eher eine positive Haltung gegenüber PolitikerInnen haben (siehe Abbildung 8.21). Die Mehrheit der Kinder glaubt, dass PolitikerInnen auch an Kinder denken, ehrlich sind, ihre Versprechen halten und die richtigen Entscheidungen treffen. Allerdings glauben nur etwas mehr als die Hälfte der Kinder, dass PolitikerInnen sich darum kümmern, was die Leute denken.

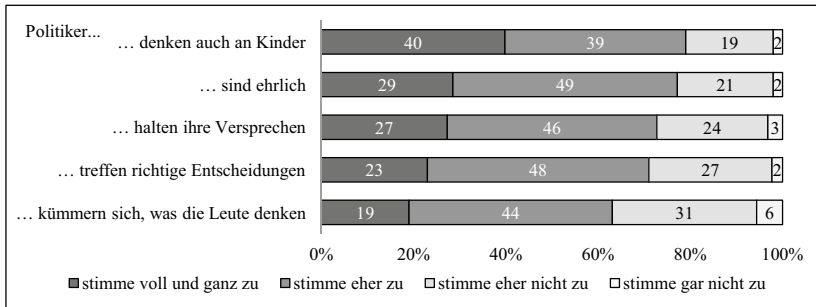


Abbildung 8.21 Relative Häufigkeiten politisches Effektivitätsgefühl. (Anmerkungen: $N_{\min} = 485$; $N_{\max} = 547$. Angaben in Prozent der gültigen Fälle, gerundete Werte)

Mittels Hauptkomponentenanalyse wurde überprüft, ob den Antworten der Kinder tatsächlich eine latente Struktur im angedachten Sinne zugrunde liegt. Die Analyse bestätigt eine eindimensionale Struktur (siehe Tabelle 8.30). Die Variablen werden daher über den Mittelwert zu einer Skala „Politisches Effektivitätsgefühl“ ($Min. = 1$, $Max. = 4$; $M = 2,99$, $SD = 0,59$) zusammengefasst.

Da in Bezug auf das politische Effektivitätsgefühl auch eine alternative Erwartung (I5h; vgl. Abschnitt 7.1.2.2) formuliert wurde, in der von einem kurvilinearen Zusammenhang mit dem politischen Interesse ausgegangen wird, wurden auf der Grundlage der Skala zwei dichotome Variablen (hohes bzw. niedriges Effektivitätsgefühl) gebildet, welche es erlauben die Kinder mit besonders geringem Effektivitätsgefühl (untere 20 %, Werte von 1,00 – 2,40 der Skala) und besonders hohem Effektivitätsgefühl (obere 20 %, Werte von 3,6 – 4,0 der Skala) von Kindern mit einer mittleren Ausprägung des Effektivitätsgefühls abzugrenzen.

Tabelle 8.30 Hauptkomponentenanalyse der Variablen zum externen politischen Effektivitätsgefühl des Kindes

	Faktor 1	h ²
Richtige Entscheidungen	0,78	0,61
Versprechen halten	0,77	0,60
Ehrlichkeit	0,76	0,58
An Kinder denken	0,68	0,46
Kümmern sich was Leute denken	0,64	0,41
Σ erklärter Varianz in %	53,1	
Eigenwert	2,65	
Cronbachs α	0,78	

Anmerkungen: Hauptkomponentenanalyse (Anfangslösung), listenweiser Ausschluss der fehlenden Werte.

KMO = 0,79; Bartlett-Test: $p < 0,001$; $N = 436$

8.4.1.3 Messung Mediennutzungsverhalten des Kindes

Allgemeine Fernsehnutzungsdauer

Die tägliche Fernsehnutzungsdauer der Kinder wurde über den Elternfragebogen erfasst. Die Eltern wurden gebeten, die durchschnittliche Fernsehnutzung ihres Kindes an Wochentagen und am Wochenende einzuschätzen (Frage E11). Zusätzlich wurde die Antwortoption „Der Fernseher läuft den ganzen Tag nebenbei“ angeboten (vgl. Abendschön, 2010, Elternfragebogen). Diese Aussage wurde nur von 8 Müttern und 5 Vätern bestätigt. Diese Fälle wurden ebenso wie Extremwerte als fehlend codiert.⁹⁰ Anschließend wurde ein Index zur täglichen Fernsehnutzungsdauer des Kindes über den Mittelwert der Nutzungsdauer am Wochenende und an Wochentagen unter Einbeziehung der Angaben von Vätern und Müttern gebildet ($Min. = 0$, $Max. = 4,25$; $M = 1,72$, $SD = 0,86$).

⁹⁰ In 29 Fällen finden sich der explorativen Datenanalyse zufolge Extremwerte, in denen der tägliche Fernsehkonsum der Kinder mehr als 4,3 Stunden (bis maximal 13 Stunden!) beträgt. Da unklar ist, ob die Frage nach dem täglichen Fernsehkonsum hier richtig verstanden bzw. realistisch beantwortet wurde, und darüber hinaus durch die Extremwerte Probleme in den Analysen entstehen können, wurden diese Fälle als fehlend codiert und aus der Analyse ausgeschlossen.

Informations- und Unterhaltungsorientierung

Zur Messung der Informations- und Unterhaltungsorientierung der Kinder, wurde (zusammen mit der Nutzung von Fernsehnachrichten, siehe nächster Abschnitt) ihr Konsum von Wissens- und Unterhaltungssendungen im Fernsehen erfragt (K5.1, K5.2):⁹¹

Wie oft schaust du die folgenden Sendungen?

Serien und Filme

Wissenssendungen (z. B. Wissen macht Ah!, Galileo)

Als Antwortmöglichkeit wurde den Kindern jeweils eine fünfstufige Skala (*Jeden Tag – Mehrere Male die Woche – Ein- bis zweimal die Woche – Seltener – Nie*) angeboten.

Die Betrachtung der Nutzungshäufigkeiten zeigt, dass die Kinder häufiger Unterhaltungssendungen als Wissenssendungen konsumieren (siehe Abbildung 8.22). Knapp zehn Prozent der Kinder geben an, *nie* Wissenssendungen zu sehen.

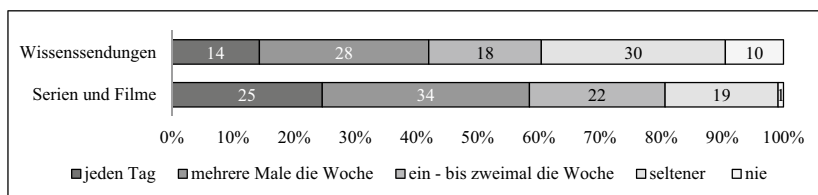


Abbildung 8.22 Relative Häufigkeiten Wissens- und Unterhaltungssendungen. (Anmerkungen: Wissenssendungen $N = 559$; Unterhaltungssendungen $N = 558$. Angaben in Prozent der gültigen Fälle, gerundete Werte)

Die beiden Variablen zur Nutzung von Unterhaltungs- und Wissenssendungen korrelieren zwar schwach positiv und signifikant miteinander ($r = 0,09$, $p = 0,03$), gehen jedoch zur Überprüfung der Erwartungen I5b und I5c (vgl. Abschnitt 7.1.5) einzeln in die weiteren Analysen ein:

⁹¹ Die Messung von Unterhaltungs- und Wissenssendungen orientiert sich an Fragen zur Mediennutzung aus der World Vision Kinderstudie (2010).

- Unterhaltungssendungen (*Min.* = 1; *Max.* = 5; *M* = 3,63; *SD* = 1,07).
- Informationssendungen (*Min.* = 1; *Max.* = 5; *M* = 3,07; *SD* = 1,24).

Zur Überprüfung der Erwartung I5d (Je höher der Informationsanteil gegenüber dem Unterhaltungsanteil der Fernsehnutzung eines Kindes ist, desto höher ist sein politisches Interesse) wird zusätzlich eine Variable zum Verhältnis des Informationsanteils an der Fernsehnutzung konstruiert, indem die Werte der Skala „Unterhaltungssendungen“ von den Werten der Skala „Informationssendungen“ subtrahiert werden (*Min.* = -4, *Max.* = 3; *M* = -0,55, *SD* = 1,56). Mit steigenden Werten auf der Skala „Informations-Unterhaltungs-Mix“ nimmt also die Unterhaltungsorientierung ab und die Informationsorientierung zu.

Bücherlesen

Da die in der vorliegenden Studie befragten Kinder noch recht jung sind und daher vielleicht noch über eine eingeschränkte Lesefähigkeit verfügen und nicht selbst in Büchern lesen, sondern diese (auch) vorgelesen bekommen, wurden zwei Fragen (K10 und K11) zur Lesehäufigkeit (alleine und mit den Eltern) gestellt:⁹²

Wie oft liest du in deiner Freizeit alleine Bücher?

Und wie oft liest du mit deinen Eltern zusammen Bücher?

Zu beiden Fragen wurde die gleiche fünfstufige Antwortskala wie bei den anderen Fragen zur Medien- und Nachrichtennutzung angeboten (*Jeden Tag – Mehrere Male die Woche – Ein- bis zweimal die Woche – Seltener – Nie*).

Wie die deskriptiven Ergebnisse zeigen, wird in der befragten Altersgruppe mehrheitlich nicht mehr mit den Eltern gemeinsam gelesen (siehe Abbildung 8.23). Aber etwa ein Drittel der befragten Kinder gibt an, täglich alleine Bücher zu lesen, und ein weiteres Viertel der Kinder liest mehrere Male die Woche in Büchern. Ebenfalls knapp ein Viertel der Kinder greift jedoch seltener als ein- bis zweimal Mal pro Woche zum Buch.

⁹² Die Fragen orientieren sich dabei an der im DLL-Projekt und der World-Vision-Studie verwendeten Messung zur Lesehäufigkeit (vgl. van Deth et al., 2007, S. 236; World Vision Deutschland, 2010, S. 399).

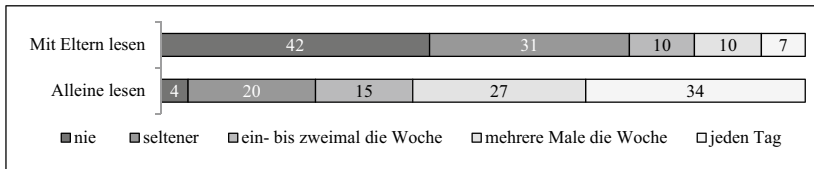


Abbildung 8.23 Relative Häufigkeiten alleine oder mit den Eltern Bücher lesen. (Anmerkungen: Mit Eltern lesen $N = 575$; Alleine lesen $N = 577$. Angaben in Prozent der gültigen Fälle, gerundete Werte)

Beide Variablen zur Lesehäufigkeit laden auf dem gleichen Faktor (hier nicht berichtet) und die Betrachtung der bivariaten Zusammenhänge zeigt einen positiven Zusammenhang zwischen der Lesehäufigkeit alleine und mit den Eltern: Kinder, die alleine Bücher lesen, lesen auch häufiger gemeinsam mit ihren Eltern ($r = 0,17$; $p < 0,001$; $r_s = 0,17$; $p < 0,001$). Daher werden beide Variablen über den Mittelwert zu einer gemeinsamen Skala „Bücherlesen“ zusammengefasst ($Min. = 1$; $Max. = 5$; $M = 2,89$; $SD = 0,96$).

Nachrichtennutzung

Zur Erfassung der Nachrichtennutzung wurden den Kindern insgesamt vier Fragen zur Nutzung von Kinder- und Erwachsenennachrichten im Fernsehen (K5.3, K5.4) und zur Nutzung von Zeitungs- und Radionachrichten (K6 und K7) gestellt:⁹³

Wie oft schaust du die folgenden Sendungen?

Kindernachrichten (z. B. Logo, neuneinhalb)

Nachrichten für Erwachsene (z. B. Tagesschau, RTL aktuell)

Wie oft liest du Nachrichten in der Zeitung?

Und wie oft hörst du Nachrichten im Radio?

⁹³ Die Messung der Nachrichtennutzung orientiert sich an im DLL Projekt verwendeten Fragen der Elternbefragung (vgl. Abendschön, 2010, Elternfragebogen). Da in der vorliegenden Studie ältere Kinder befragt wurden, wurde die Nachrichtennutzung direkt über die Kinder erfragt.

Zu allen Fragen wurde eine fünfstufige Antwortskala (*Jeden Tag – Mehrere Male die Woche – Ein- bis zweimal die Woche – Seltener – Nie*) angeboten. Im Anschluss an die Fragen zur Nutzungshäufigkeit von Nachrichten wurde den Kindern eine Zusatzfrage gestellt, um zwischen den Effekten absichtlicher und zufälliger Nachrichtennutzung (Erwartungen I5h und I5i) unterscheiden zu können (K9):

Informierst du dich absichtlich über die Nachrichten oder bekommst du sie zufällig mit, z. B. wenn deine Eltern Nachrichten sehen?

Dazu sollten die Kinder aus einer von drei Antwortmöglichkeiten auswählen:

Ich informiere mich absichtlich

Ich bekomme die Nachrichten zufällig mit

Ich informiere mich nicht über die Nachrichten

Die Antworten der Kinder wurden hier nach der Nutzungsintention aufsteigend codiert (0 = keine Nutzung; 1 = zufällige Nutzung, 2 = absichtliche Nutzung). Die Nutzungsabsicht geht dementsprechend als ordinalskalierte Variable in die bivariaten Analysen ein.⁹⁴

Bezüglich der Nachrichtennutzung zeigt sich, dass Radionachrichten am häufigsten konsumiert werden, während nur ein kleiner Teil der Kinder häufig Zeitungsnachrichten liest (siehe Abbildung 8.24). Bei Kinder- und Erwachsenennachrichten gibt es vergleichsweise geringe Unterschiede. Erwachsenennachrichten werden etwas häufiger genutzt. Knapp ein Drittel der befragten Kinder sieht *mehrmals die Woche* Kinder- und/oder Erwachsenennachrichten.

Von den befragten Kindern informieren sich 31 % *absichtlich* über die Nachrichten, 60 % der Kinder *bekommen die Nachrichten zufällig mit* und 9 % informieren sich *gar nicht* über die Nachrichten. Betrachtet man den Zusammenhang zwischen Nutzungsabsicht und den verschiedenen Medienangeboten, so zeigt sich, dass in allen Medien die Nutzungshäufigkeit von Nachrichten im Zusammenhang mit der absichtlichen Nutzung steigt (siehe Tabelle 8.31). Am stärksten fällt dieser Zusammenhang für Zeitungs- und Erwachsenennachrichten aus. Eine Betrachtung der bivariaten Korrelationskoeffizienten (siehe

⁹⁴ Für die multivariaten Analysen werden die Kategorien dichotomisiert. Welche Kategorien dabei in die Analyse eingehen und welche Kategorien als Referenzkategorien herangezogen werden, wird auf Basis der bivariaten Analyseergebnisse entschieden (siehe dazu Abschnitt 8.4.2).

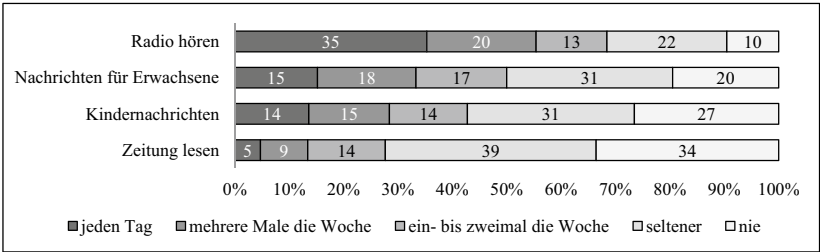


Abbildung 8.24 Relative Häufigkeiten Nachrichtennutzung in verschiedenen Medien. (Anmerkungen: $N_{\min} = 573$; $N_{\max} = 576$. Angaben in Prozent der gültigen Fälle, gerundete Werte)

Tabelle 8.31) zeigt außerdem, dass positive und signifikante Zusammenhänge für die Nutzung von Nachrichten im Radio, in der Zeitung und im Fernsehen bestehen. Je häufiger ein Kind also die Nachrichten eines Medienformats nutzt, desto häufiger nutzt es auch die Nachrichten in einem anderen Medium. Innerhalb des Mediums Fernsehen scheint dies jedoch nicht zu gelten: Kein Zusammenhang (bzw. sogar ein leicht negativer Zusammenhang) findet sich zwischen Erwachsenen- und Kindernachrichten. Dies spricht dafür, dass entweder das eine oder das andere Nachrichtenformat genutzt wird, aber nicht sowohl Kindernachrichten als auch Nachrichten für Erwachsene gleichermaßen gesehen werden.

Tabelle 8.31 Korrelationen verschiedener Aspekte der Nachrichtennutzung (Spearman's Rho)

	1	2	3	4	5
1. Radionachrichten	-				
2. Zeitungsnachrichten	0,27***	-			
3. Nachrichten für Erwachsene	0,15***	0,16***	-		
4. Kindernachrichten	0,09*	0,21***	-0,05	-	
5. Absichtliche Nachrichtennutzung	0,15***	0,27***	0,24***	0,12**	-

Anmerkungen: Für die absichtliche Nachrichtennutzung wurde eine dichotom kodierte Variable (0 = zufällige Nutzung; 1 = absichtliche Nutzung) verwendet. Keine Nachrichtennutzung wurde als fehlend kodiert.
* $p < 0,05$; ** $p < 0,01$; *** $p < 0,001$ (2-seitig)

Tabelle 8.32 Hauptkomponentenanalyse der Variablen zur Nachrichtennutzung des Kindes

	Faktor 1	Faktor 2	h ²
Erwachsenennachrichten (TV)	0,79	-0,29	0,71
Radionachrichten	0,62	0,31	0,48
Kindernachrichten (TV)	-0,08	0,85	0,73
Zeitungsnachrichten	0,51	0,56	0,57
Erklärte Varianz in %	32,2	30,3	
$\Sigma = 62,5 \%$			
Eigenwert	1,44	1,06	
Cronbachs α	0,27	0,34	

Anmerkungen: Hauptkomponentenanalyse (Varimaxrotation), listenweiser Ausschluss der fehlenden Werte.

KMO = 0,55; Bartlett-Test: $p < 0,001$; $N = 568$

Dementsprechend zeigt sich auch in der Hauptkomponentenanalyse zur Nachrichtennutzung der Kinder keine eindimensionale Struktur (siehe Tabelle 8.32). Erwachsenennachrichten und Kindernachrichten weisen Ladungen auf verschiedenen Faktoren auf, während Zeitunglesen auf beiden Faktoren gleichermaßen lädt. Unter Ausschluss von Erwachsenennachrichten oder Kindernachrichten ergibt sich zwar jeweils eine eindimensionale Struktur (hier nicht berichtet), die Skalenreliabilität ist dabei jedoch zu gering ($\alpha < 0,40$). Die vier Variablen zur Nachrichtennutzung gehen daher zunächst einzeln in die bivariaten Analysen ein:

- Erwachsenennachrichten (*Min.* = 1; *Max.* = 5; *M* = 2,79; *SD* = 1,35).
- Kindernachrichten (*Min.* = 1; *Max.* = 5; *M* = 2,58; *SD* = 1,37).
- Zeitungsnachrichten (*Min.* = 1; *Max.* = 5; *M* = 2,12; *SD* = 1,11).
- Radionachrichten (*Min.* = 1; *Max.* = 5; *M* = 3,49; *SD* = 1,40).

Da Erwartungen I5f und I5g davon ausgehen, dass das Gesamtmaß der Nachrichtennutzung für das politische Interesse bedeutsam ist und ein positiver Effekt der Nachrichtennutzung auf das politische Interesse unabhängig von den dafür genutzten Medien besteht, wird zusätzlich (ebenso wie bei der Nachrichtennutzung der Eltern vgl. Abschnitt 8.3.1.2) über die Mittelwerte der vier Variablen (Kinder- und Erwachsenennachrichten im Fernsehen, Nachrichten in Zeitung und Radio) ein zusammenfassender Index „Häufigkeit der Nachrichtennutzung Kind“ für das Gesamtmaß der Nachrichtennutzung in verschiedenen Medien gebildet (*Min.* = 1; *Max.* = 4,75; *M* = 2,75, *SD* = 0,78). Wie bei der Nachrichtennutzung der Eltern gehen sowohl das Gesamtmaß der Nachrichtennutzung als auch die

einzelnen Variablen zur Nutzung von verschiedenen Nachrichtenformaten in die bivariaten Analysen ein und werden hinsichtlich ihrer Effekte auf das politische Interesse verglichen.

8.4.1.4 Messung politische Kommunikation des Kindes

Häufigkeit politischer Kommunikation

Politische Kommunikation wird in Studien mit Erwachsenen (z. B. dem Eurobarometer) in der Regel über eine Einzelfrage gemessen, in der danach gefragt wird, mit welcher Häufigkeit die befragte Person Gespräche über Politik oder „öffentliche Angelegenheiten“ im Allgemeinen führt. In der Befragung von Kindern findet sich eine ähnliche Herangehensweise, jedoch mit an die befragten Altersgruppen sprachlich angepassten Formulierungen (vgl. Hafner, 2006, S. 186; van Deth et al., 2007, Kinderfragebogen). Für die Befragung der Kinder in der vorliegenden Studie wurde eine Erfassung über zwei Fragen gewählt, welche die Gesprächshäufigkeit der Kinder über Nachrichten und politische Themen messen (vgl. Atkin & Gantz, 1979, S. 24; Ingrisch, 1997, S. 218). Dafür wurden die Kinder jeweils im Anschluss an die Fragen zur Nutzung von Nachrichten und zum Interesse an verschiedenen politischen Themen nach der Häufigkeit, mit der sie allgemein mit anderen darüber sprechen, gefragt (K08, K23):

Wie oft unterhältst du dich mit anderen darüber, was du in den Nachrichten mitbekommen hast?

Wie oft unterhältst du dich mit anderen über solche oder andere politische Themen?

Zu jeder der Fragen wurde eine vierstufige Antwortskala (*Sehr oft – Oft – Selten – Nie*) angeboten.

Die Mehrheit der Kinder (52 bis 56 %) führt nur *selten* Gespräche über Politik. Knapp ein Drittel der Kinder führt *oft* oder *sehr oft* Gespräche über politische Themen, während Gespräche über Nachrichten nur von knapp einem Viertel der Kinder *oft* oder *sehr oft* geführt werden. Ein nicht unbeträchtlicher Anteil der Kinder (16 bis 21 %), gibt zudem an, *nie* mit anderen über politische Themen oder die Nachrichten zu sprechen (siehe Abbildung 8.25).

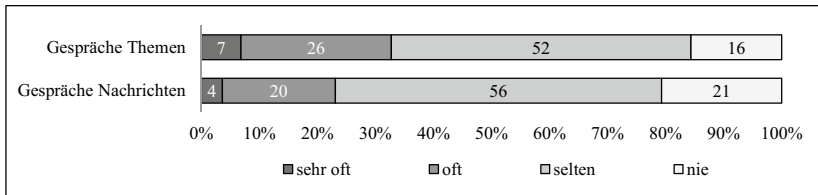


Abbildung 8.25 Relative Häufigkeiten Gespräche über Politik. (Anmerkungen: $N_{\min} = 556$; $N_{\max} = 560$. Angaben in Prozent der gültigen Fälle, gerundete Werte)

Da die beiden Variablen zur Kommunikation über politische Themen und Nachrichten signifikant miteinander korrelieren ($r = 0,44$, $p < 0,001$), können sie für die weiteren Analysen zu einer Skala „Häufigkeit politische Kommunikation“ zusammengefasst werden ($Min. = 1$, $Max. = 4$; $M = 2,15$, $SD = 0,65$).

GesprächspartnerInnen politischer Kommunikation

Um die Erwartungen I6b und I6c (Art und Anzahl der GesprächspartnerInnen) überprüfen zu können, wurde zusätzlich zur Kommunikationshäufigkeit eine Frage zu den GesprächspartnerInnen politischer Kommunikation in die Befragung aufgenommen.⁹⁵

Die Frage (K24) wurde im Anschluss an die Frage zur Häufigkeit der Gespräche über politische Themen gestellt und lautete:

Wenn du mit anderen über politische Themen redest, mit wem sprichst du dann darüber?

Mit meiner Mutter

Mit meinem Vater

Mit meinen Geschwistern

Mit einem Lehrer oder einer Lehrerin

Mit anderen Kindern oder meinen Freunden

Als Antwortmöglichkeiten wurden zu jedem/r Gesprächspartner dichotome Antwortkategorien (*Ja – Nein*) angeboten. Im Anschluss an diese Frage wurden die Kinder gebeten, einen Stern für ihre/n liebste/n Gesprächspartner/In zu

⁹⁵ Hierbei erfolgte eine Orientierung an den Studien von Abendschön (2010, S. 322) und Ingrisch (1997, S. 218).

vergeben (siehe Frage K25). Damit kann einerseits ein Einblick in die Bedeutung verschiedener KommunikationspartnerInnen der Kinder gewonnen werden. Andererseits kann untersucht werden, inwiefern die Art und Anzahl der verschiedenen GesprächspartnerInnen zusätzlich zur Häufigkeit politischer Kommunikation für politisches Interesse relevant ist (vgl. Abschnitt 7.1.3.2).

Wie Abbildung 8.26 zeigt, sprechen die Kinder am häufigsten mit den Eltern – und hier etwas häufiger mit der Mutter als mit dem Vater – über Politik. Knapp 50 % der Kinder geben zudem an, mit anderen Kindern oder ihren FreundInnen Gespräche über Politik zu führen. Gespräche mit Lehrkräften und Geschwistern werden hingegen nur von etwa einem Viertel der Kinder geführt. Diese Ergebnisse spiegeln sich im Ranking der liebsten GesprächspartnerInnen wider: Hier entscheiden sich 42 % der Kinder für die Mutter und 30 % für den Vater. Weitere 17 % der Kinder benennen andere Kinder bzw. FreundInnen als liebste GesprächspartnerInnen. Lehrkräfte und Geschwister werden hingegen nur von 4 bis 6 % der Kinder als GesprächspartnerInnen bevorzugt.⁹⁶

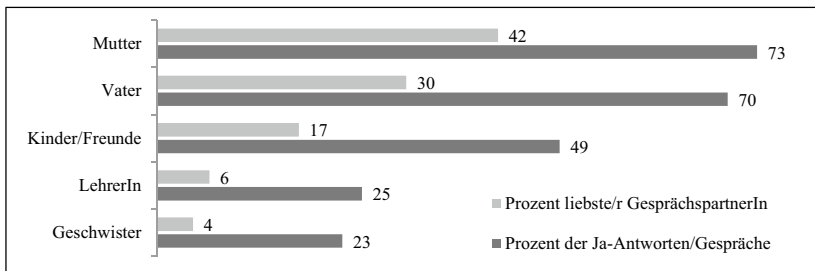


Abbildung 8.26 Relative Häufigkeiten Kommunikation mit verschiedenen GesprächspartnerInnen. (Anmerkungen: $N_{\min} = 534$; $N_{\max} = 538$. Angaben in Prozent der gültigen Fälle, gerundete Werte)

⁹⁶ Betrachtet man die liebsten GesprächspartnerInnen nach Geschlecht so zeigt sich, dass sowohl für Jungen als auch für Mädchen beide Eltern zu den liebsten Gesprächspartnern gehören. Mädchen geben allerdings der Mutter Vorrang vor dem Vater, während Jungen Gespräche mit den Vätern bevorzugen. Bezogen auf die Anzahl der GesprächspartnerInnen nennen die Mädchen signifikant mehr GesprächspartnerInnen als die Jungen (Mädchen: $M = 2,57$; $SD = 1,03$; Jungen: $M = 2,16$; $SD = 1,14$; $t(533) = 4,42$, $p < 0,001$).

Bezüglich der Anzahl der GesprächspartnerInnen geben die meisten Kinder zwei (30 %) oder drei (34 %) Personen(gruppen) an. Vier Personen werden von 11 % der Kinder genannt und alle fünf Personen(gruppen) nur noch von 3 % der Kinder. Umgekehrt wählten allerdings auch nur 4 % der Kinder überhaupt keinen der genannten GesprächspartnerInnen; 18 % der Kinder gaben an, zumindest mit einer der angegebenen Personen(gruppen) Gespräche über Politik zu führen.

Da die Variablen zu den GesprächspartnerInnen nur dichotom codiert sind, kann zur **Art der GesprächspartnerInnen** keine Hauptkomponentenanalyse durchgeführt werden. Eine Korrelationsanalyse zeigt, dass signifikante Korrelationen nur zwischen Gesprächen mit Freunden und Geschwistern ($r = 0,11, p = 0,01$) und zwischen Gesprächen mit Vater und Mutter ($r = 0,33, p < 0,001$) bestehen. Gespräche mit Lehrkräften weisen hingegen keine Korrelationen mit Gesprächen mit anderen Personen(gruppen) auf (siehe Tabelle 8.33). Die Variablen zu den verschiedenen GesprächspartnerInnen (Vater, Mutter, Geschwister, Freunde, Lehrkräfte) gehen daher zunächst einzeln als dichotom codierte Variablen in die Analysen ein.

Tabelle 8.33 Korrelationen (Pearson) der Gespräche mit verschiedenen GesprächspartnerInnen

	1	2	3	4	5
1. Mutter	-				
2. Vater	0,33***	-			
3. Geschwister	0,07	0,07	-		
4. Freunde	-0,01	-0,06	0,11*	-	
5. Lehrkräfte	-0,00	-0,02	-0,02	0,01	-

* $p < 0,05$, ** $p < 0,01$, *** $p < 0,001$ (2-seitig)

Um die **Anzahl der verschiedenen GesprächspartnerInnen** (Erwartung I6c) in die Analysen einbeziehen zu können, wurde ein additiver Index „Anzahl GesprächspartnerInnen“ erstellt, indem die Ja-Antworten zu allen fünf Personengruppen (Mutter, Vater, Freunde, Geschwister, Lehrkräfte) addiert wurden (*Min.* = 0; *Max.* = 5; $M = 2,38$; $SD = 1,10$).

Tabelle 8.34 gibt abschließend einen Überblick über die verwendeten Messinstrumente zu individuellen Bedingungsfaktoren.

Tabelle 8.34 Deskriptive Kennwerte der Messinstrumente individueller Bedingungen

Nr.	Bedingungsfaktoren	Deskriptive Kennwerte			
		Itemzahl	Skalierung	<i>M</i>	<i>SD</i>
Politisches Themeninteresse					
I1	Themeninteresse (gesamt)	7	1 - 4	2,99	0,64
	Soziale Themeninteressen	5	1 - 4	2,91	0,71
	Interesse Umweltthemen	2	1 - 4	3,02	0,85
Bedeutsamkeit von Politik					
I2a	Bedeutung von Politik (Kind)	1	1 - 4	3,33	0,69
I2b	Politische Ängste	6	1 - 4	2,80	0,72
I3a	Empathiefähigkeit	2	1 - 4	2,95	0,80
I3b	Gemeinschaftsorientierung	8	1,36 - 4,0	3,53	0,42
Kompetenz und Effektivität					
I4a	Lern- und Leistungsfähigkeit	6	1,33 - 4	2,97	0,62
I4b	Allgemeine Neugier	2	1 - 4	3,42	0,57
I4c	Meinungsstärke	4	1 - 4	2,98	0,50
I4d	Autonomieorientierung	2	1 - 4	3,57	0,49
I4e	Politische Verständniskompetenz	1	1 - 4	2,88	0,87
I4f	Politische Diskurskompetenz	1	1 - 4	2,79	1,00
I4g	Politisches Effektivitätsgefühl (gesamt)	5	1 - 4	2,99	0,59
I4h	Effektivitätsgefühl: niedrig	-	0 / 1	0,22	0,41
	Effektivitätsgefühl: hoch	-	0 / 1	0,21	0,41
Mediennutzung					
I5a	Fernsehnutzungsdauer	4	0 - 4,25	1,72	0,86
I5b	Unterhaltungsorientierung	1	1 - 5	3,63	1,07
I5c	Informationsorientierung	1	1 - 5	3,07	1,24
I5d	Informations-Unterhaltungs-Mix	2	-4 - 3	0,55	1,56
I5e	Bücher lesen	2	1 - 5	3,81	1,20
I5f	Häufigkeit Nachrichtennutzung (gesamt)	4	1 - 4,75	2,75	0,78
	Format: Kindernachrichten (TV)	1	1 - 5	2,58	1,37
	Format: Erwachsenennachrichten (TV)	1	1 - 5	2,79	1,35
I5g	Format: Zeitungsnachrichten	1	1 - 5	2,12	1,11
	Format: Radionachrichten	1	1 - 5	3,49	1,40
I5h/i	Nutzungsabsicht (Keine/Zufall/Absicht)	1	0 / 1 / 2	-	-
Politische Kommunikation					
I6a	Häufigkeit politischer Kommunikation	2	1 - 4	2,15	0,65
	Gesprächspartner: Mutter	1	0 / 1	0,73	0,44
	Gesprächspartner: Vater	1	0 / 1	0,70	0,46
I6b	Gesprächspartner: Freunde	1	0 / 1	0,49	0,50
	Gesprächspartner: Geschwister	1	0 / 1	0,23	0,42
	Gesprächspartner: Lehrkräfte	1	0 / 1	0,25	0,43
I6c	Anzahl GesprächspartnerInnen	5	0 - 5	2,38	1,10

Anmerkungen: Nr. = Nummer der Erwartung; Itemzahl = Ursprüngliche Anzahl der Items im Fragebogen, die zur Skalen- oder Indexbildung herangezogen wurden; Skalierung = Wertbereich der gebildeten Messinstrumente. Bei kategorialen Variablen werden keine Mittelwerte und Standardabweichungen angegeben.

8.4.2 Bivariate Analysen individueller Bedingungen

Im Folgenden werden die Ergebnisse der statistischen Analysen zu den Zusammenhängen zwischen politischen und politisch relevanten Persönlichkeitsmerkmalen und Verhaltensweisen des Kindes und seinem politischen Interesse dargestellt. Die Analysen folgen der in Abschnitt 8.1 beschriebenen Vorgehensweise. Dementsprechend werden die formulierten Erwartungen zunächst über bivariate Analysen getestet. Anschließend wird in multivariaten Analysen mittels hierarchischer Regressionen der relative und gemeinsame Einfluss der individuellen Bedingungen auf das politische Interesse untersucht (siehe Abschnitt 8.4.3).

Wie Tabelle 8.35 zeigt, weisen fast alle Indikatoren individueller Bedingungen in der bivariaten Analyse signifikante Zusammenhänge mit dem politischen Interesse auf. Die Ergebnisse werden im Folgenden in der Reihenfolge der aufgestellten Erwartungen (vgl. Abschnitt 7.1.5) dargestellt und besprochen:

Bezüglich des **politischen Themeninteresses** finden sich sowohl für die Gesamtskala als auch für die beiden Subskalen zu sozialpolitischen Themeninteressen und Interesse an Umweltthemen signifikante Zusammenhänge mit dem politischen Interesse (vgl. Tabelle 8.35). Die Erwartung I1 (*Je stärker das Ausmaß politischer Themeninteressen des Kindes, desto höher ist sein politisches Interesse*) wird somit in der bivariaten Analyse bestätigt. Da die Gesamtskala der politischen Themeninteressen einen stärkeren Zusammenhang mit dem Interesse aufweist als die einzelnen Subskalen, wird die Gesamtskala in die multivariaten Analysen übernommen.⁹⁷

Im Hinblick auf die Bedeutsamkeit von Politik lassen sich die beiden Erwartungen zum Einfluss persönlicher Betroffenheitsgefühle (Erwartung I2a und I2b) eindeutig bestätigen, da sich sowohl für die subjektive **Bedeutsamkeit von Politik** als auch das **Ausmaß politischer Ängste** vergleichsweise starke, positive und hochsignifikante Zusammenhänge mit dem politischen Interesse zeigen: Je mehr Bedeutung ein Kind dem Bereich Politik für sein eigenes Leben zuschreibt und je mehr politische Ängste es hat, desto höher ist auch sein politisches Interesse (vgl. Tabelle 8.35).

Auch hinsichtlich der Bedeutsamkeit von Politik durch pro-soziale Orientierungen (Gemeinschaftsorientierung und Empathiefähigkeit) unterstützen die Analyseergebnisse die formulierten Erwartungen.

⁹⁷ Dies ist auch aufgrund der verhältnismäßig starken Interkorrelation der beiden Subskalen sinnvoll (vgl. Abschnitt 8.4.1.2).

Tabelle 8.35 Korrelationen zwischen Persönlichkeitsmerkmalen und Verhaltensweisen des Kindes und seinem politischen Interesse

Nr.	Bedingungsfaktoren	Korrelationen (2-seitig)		
		r (Pearson)	r_s (Spearman)	N
Politisches Themeninteresse				
I1	Themeninteresse (gesamt)	0,28***	0,29***	575
	Interesse sozialpolitische Themen	0,23***	0,23***	575
	Interesse Umweltthemen	0,23***	0,24***	575
Bedeutsamkeit von Politik				
I2a	Bedeutsamkeit von Politik	0,29***	0,27***	574
I2b	Politische Ängste	0,21***	0,22***	574
I3a	Empathiefähigkeit (E)	0,09	0,11*	454
I3b	Gemeinschaftsorientierung	0,18***	0,20***	573
Kompetenz und Effektivität				
I4a	Lern- und Leistungsfähigkeit (E)	0,13**	0,13**	457
I4b	Allgemeine Neugier (E)	0,14**	0,14**	458
I4c	Meinungsstärke (E)	0,17***	0,17***	457
I4d	Autonomieorientierung	0,18***	0,18***	572
I4e	Politische Verständniskompetenz	0,32***	0,32***	536
I4f	Politische Diskurskompetenz	0,26***	0,32***	539
I4g	Politisches Effektivitätsgefühl (gesamt)	0,04	0,04	568
I4h	Effektivitätsgefühl: niedrig	-0,10*	-0,10*	568
	Effektivitätsgefühl: hoch	-0,01	-0,01	568
Mediennutzung				
I5a	Fernsehnutzungsdauer (E)	-0,07	-0,08	423
I5b	Unterhaltungssendungen	-0,02	-0,02	556
I5c	Informationssendungen	0,15***	0,15***	557
I5d	Informations-Unterhaltungs-Mix	0,13**	0,13**	555
I5e	Bücher lesen	0,13**	0,13**	575
I5f	Häufigkeit Nachrichtennutzung (gesamt)	0,30***	0,29***	575
	Format: Kindernachrichten im TV	0,19***	0,19***	572
I5g	Format: Erwachsenennachrichten im TV	0,15***	0,15***	572
	Format: Zeitungsnachrichten	0,22***	0,23***	573
	Format: Radionachrichten	0,16***	0,15***	574
I5h/i	Nutzungsabsicht (Keine/Zufall/Absicht)	0,23***	0,25***	555
Politische Kommunikation				
I6a	Häufigkeit politischer Kommunikation	0,36***	0,37***	558
	Gesprächspartner: Mutter	0,09*	0,08*	538
I6b	Gesprächspartner: Vater	0,10*	0,10*	537
	Gesprächspartner: Freunde	0,15***	0,15***	536
	Gesprächspartner: Geschwister	0,15***	0,14***	535
	Gesprächspartner: Lehrkräfte	0,00	0,00	537
I6c	Anzahl GesprächspartnerInnen	0,20***	0,19***	539

Anmerkungen: Nr.= Nummer der Erwartungen; E = basiert auf Elternangaben.

* $p < 0,05$; ** $p < 0,01$; *** $p < 0,001$

Allerdings weist bezüglich der **Empathiefähigkeit des Kindes** zunächst nur *Spearman's rho* einen signifikanten Zusammenhang mit dem politischen Interesse auf (vgl. Tabelle 8.35). Da der Spearman-Koeffizient auf einer Rangfolge der Daten basiert und daher weniger anfällig ist für Ausreißerwerte als der Pearson-Koeffizient (vgl. Field, 2017, S. 351), wurde die Variable zur Empathiefähigkeit anhand der N-Perzentile in eine vierstufige Rangfolge (aufsteigend von niedriger bis zu hoher Empathiefähigkeit) transformiert ($Min. = 1$, $Max. = 4$; $M = 2,66$, $SD = 1,07$). Wird die Analyse mit dieser Skala wiederholt, so weisen nun beide Tests gleichermaßen signifikante Zusammenhänge zwischen der Empathiefähigkeit und dem politischen Interesse aus ($r = 0,12$, $p = 0,01$; $r_s = 0,12$, $p = 0,01$).⁹⁸ Auch Erwartung I3a (*Je höher die Empathiefähigkeit des Kindes ist, desto höher ist sein politisches Interesse*) lässt sich somit in der bivariaten Analyse bestätigen. Positive und signifikante bivariate Zusammenhänge zeigen sich darüber hinaus zwischen der **Gemeinschaftsorientierung** und politischem Interesse. Erwartung I3b (*Je stärker die Gemeinschaftsorientierung eines Kindes ausgeprägt ist, desto höher ist sein politisches Interesse*) wird damit ebenfalls bestätigt.

Alle Indikatoren der politisch relevanten und politikbezogenen Kompetenzen des Kindes korrespondieren positiv mit dem politischen Interesse: Die dem Kind von den Eltern zugeschriebene **kognitive Lern- und Leistungsfähigkeit**, das Niveau seiner allgemeinen **Neugier**, seine **Meinungsstärke** und **Autonomieorientierung** sowie seine subjektive **politische Verständnis- und Diskurskompetenz** stehen in einem positiven und signifikanten Zusammenhang mit dem politischen Interesse (vgl. Tabelle 8.35). Die Erwartungen I4a bis I4f zum positiven Einfluss allgemeiner und politikbezogener Fähigkeiten auf das politische Interesse können damit in der bivariaten Analyse alle bestätigt werden. Den stärksten Zusammenhang mit dem politischen Interesse weist dabei die politikbezogene Verständnis- und Diskurskompetenz auf. Für das politische Interesse scheinen demnach allgemeine Fähigkeiten weniger bedeutsam zu sein als das subjektive Gefühl, sich mit Politik erfolgreich auseinanderzusetzen zu können.

Das **externe Effektivitätsgefühl** weist hingegen in der bivariaten Betrachtung nur bei einem niedrig ausgeprägten Effektivitätsgefühl einen erwartungskonformen signifikanten Zusammenhang mit dem politischen Interesse auf: Kinder mit einem niedrigen Effektivitätsgefühl haben ein geringeres politisches Interesse. Ein hohes politisches Effektivitätsgefühl erhält zwar erwartungskonform ebenfalls einen negativen Korrelationskoeffizienten, der Zusammenhang ist jedoch im

⁹⁸ In die weiterführende multivariate Analyse wird dementsprechend die transformierte Skala einbezogen.

Gegensatz zur niedrigen Ausprägung des Effektivitätsgefühls sehr schwach ausgeprägt und nicht signifikant. Die Gesamtskala zum politischen Effektivitätsgefühl weist ebenfalls keinen statistisch bedeutsamen Zusammenhang mit dem politischen Interesse auf (vgl. Tabelle 8.35). Erwartung I4g (*Je höher das politische Effektivitätsgefühl des Kindes ist, desto höher ist sein politisches Interesse*) wird somit durch die bivariate Analyse nicht unterstützt und die alternative Erwartung I4h (*Kinder mit einem sehr geringen und einem sehr hohen Effektivitätsgefühl interessieren sich weniger für Politik als Kinder mit einer mittleren Ausprägung des Effektivitätsgefühls*) wird nur teilweise – für ein niedriges Effektivitätsgefühl – bestätigt. Insbesondere ein sehr geringes Vertrauen des Kindes in die Responsivität, Performanz und Moral politischer AkteurInnen scheint sich also negativ auf sein politisches Interesse auszuwirken.

Hinsichtlich der allgemeinen Mediennutzung des Kindes zeigt sich zunächst für die **Fernsehnutzungsdauer** ein (nicht signifikanter) negativer Zusammenhang mit dem politischen Interesse (vgl. Tabelle 8.35). Erwartung I5a (*Je höher die Fernsehnutzungsdauer eines Kindes ist, desto höher ist sein politisches Interesse*) kann somit eindeutig nicht bestätigt werden: Die Dauer der Fernsehnutzung steht nicht wie erwartet in einem positiven Zusammenhang mit dem Interesse, sondern scheint das politische Interesse tendenziell eher negativ zu beeinflussen. Auch die Erwartung I5b zur **unterhaltungsorientierten Mediennutzung** kann in der bivariaten Analyse nicht bestätigt werden. Zwar steht die Unterhaltungsorientierung (erwartungskonform) in einem negativen Zusammenhang mit dem politischen Interesse, dieser ist jedoch schwach ausgeprägt und statistisch nicht signifikant (vgl. Tabelle 8.35). Demgegenüber stehen positive Zusammenhänge einer informationsorientierten Mediennutzung mit dem politischen Interesse. Sowohl für die absolute Häufigkeit der **informationsorientierten Fernsehnutzung** als auch für die relative Häufigkeit der Nutzung informierender Sendungen im Verhältnis zu unterhaltenden Sendungen (**Informations-Unterhaltungs-Mix**) finden sich signifikante Korrelationskoeffizienten: Das politische Interesse des Kindes ist umso höher, je häufiger es Wissenssendungen (im Vergleich zu Unterhaltungssendungen) sieht (vgl. Tabelle 8.35). Erwartungen I5c und I5d können somit beide bestätigt werden. Die absolute Häufigkeit des Konsums informierender Fernsehsendungen weist allerdings im Vergleich mit der relativen Häufigkeit einen deutlicheren Zusammenhang mit dem politischen Interesse auf und wird daher in die multivariaten Analysen übernommen. Insgesamt betrachtet verweisen die Ergebnisse zur Fernsehnutzung darauf, dass die *Art der Nutzung* und nicht ihr allgemeiner Umfang für das politische Interesse bedeutsam ist. Im Gegensatz dazu zeigt sich allerdings für die allgemeine **Häufigkeit des Lesens von Büchern** ein

positiver und signifikanter Zusammenhang mit dem politischen Interesse: Je häufiger ein Kind alleine und/oder mit den Eltern Bücher liest, desto höher ist auch sein politisches Interesse (vgl. Tabelle 8.35). Erwartung I5e kann daher bestätigt werden.

Betrachtet man die politikbezogene Mediennutzung, so finden sich für alle untersuchten Aspekte hochsignifikante Korrelationen mit dem politischen Interesse (vgl. Tabelle 8.35). Den stärksten Zusammenhang mit dem politischen Interesse weist hier die **allgemeine Häufigkeit der Nachrichtennutzung** auf. Erwartung I5f kann somit bestätigt werden: Je mehr Nachrichten ein Kind insgesamt nutzt, desto höher ist sein politisches Interesse. Dabei hat die Nachrichtennutzung unabhängig vom dafür genutzten Medium einen positiven Effekt auf das politische Interesse – die Nutzung von **Erwachsenen- und Kindernachrichten** im Fernsehen sowie die Nutzung von **Zeitungs- und Radionachrichten** stehen jeweils einzeln in einem positiven und signifikanten Zusammenhang mit dem politischen Interesse. Auch Erwartung I5g (*Ein positiver Effekt der Nachrichtennutzung auf das politische Interesse des Kindes besteht unabhängig vom genutzten Medium*) kann daher bestätigt werden.

Mit den Erwartungen I5h und I5i wurde die These aufgestellt, dass nicht nur die Nutzungshäufigkeit, sondern auch die Nutzungsintention (**zufällige oder absichtliche Nachrichtennutzung**) für das politische Interesse relevant ist. Die Korrelationsanalyse zeigt diesbezüglich einen positiven Zusammenhang zwischen Nutzungsintention und Interesse, der allerdings mit alternativen Testverfahren näher betrachtet werden muss, da die Variable zur Nutzungsintention streng genommen nur nominal skaliert ist und die Korrelationsanalyse keine ausreichende Überprüfung der Erwartungen zulässt. Daher wurden zusätzlich Mittelwertdifferenzen im politischen Interesse zwischen Kindern, die Nachrichten *gar nicht*, *zufällig* oder *absichtlich* nutzen, mittels einfaktorieller Varianzanalyse (ANOVA) untersucht. Die ANOVA zeigt, dass insbesondere die absichtliche Nachrichtennutzung für das politische Interesse relevant ist: Kinder, welche die Nachrichten absichtlich nutzen, haben ein signifikant höheres politisches Interesse als Kinder, die Nachrichten nur zufällig oder gar nicht nutzen (vgl. Tabelle 8.36). Zwischen Kindern, welche keine Nachrichten nutzen, und Kindern, welche die Nachrichten nur zufällig mitbekommen, finden sich allerdings keine signifikanten Unterschiede im politischen Interesse. Während Erwartung I5h (*Kinder, die zufällig Nachrichten nutzen, haben ein höheres Interesse als Kinder, die keine Nachrichten konsumieren*) demnach nicht bestätigt werden kann, wird Erwartung I5i (*Kinder, die absichtlich Nachrichten nutzen, haben ein höheres Interesse als Kinder, die Nachrichten nur zufällig mitbekommen*) durch die Analyseergebnisse eindeutig bestätigt. Da nur die absichtliche Nachrichtennutzung für das politische Interesse

bedeutsam ist, wird die Variable zur Nutzungsintention für die multivariaten Analysen dichotomisiert, so dass Kinder, welche die Nachrichten absichtlich nutzen, Kindern gegenübergestellt werden, welche die Nachrichten nur zufällig (oder gar nicht) nutzen.⁹⁹

Tabelle 8.36 Mittelwertdifferenzen im politischen Interesse zwischen Kindern, die Nachrichten gar nicht, zufällig oder absichtlich nutzen (ANOVA, F-Test)

	<i>M</i>	<i>F</i>	<i>N</i>
Keine Nachrichtennutzung ^a	2,58		48
Zufällige Nachrichtennutzung ^b	2,66		332
Absichtliche Nachrichtennutzung ^{ab}	3,07		175
Gesamt	2,79	18,49***	555

Anmerkungen: ANOVA = Einfaktorielle Varianzanalyse; Mit den gleichen Buchstaben gekennzeichnete Gruppen unterscheiden sich signifikant $p < 0,001$ (Scheffé-Test); $\eta^2 = 0,06$.
*** $p < 0,001$

Im Hinblick auf politische Kommunikationsprozesse erweisen sich insbesondere die Häufigkeit, mit der das Kind mit anderen Personen Gespräche über Politik führt, sowie die Anzahl der GesprächspartnerInnen als bedeutsam für das politische Interesse: Die **Häufigkeit politischer Kommunikation** korreliert deutlich und hochsignifikant mit dem politischen Interesse. Tatsächlich weist die Häufigkeit politischer Kommunikation im Vergleich zu allen anderen untersuchten Bedingungen der Mikroebene den stärksten bivariaten Zusammenhang mit dem politischen Interesse des Kindes auf (vgl. Tabelle 8.35). Die Erwartung I6a (*Je häufiger ein Kind mit anderen über Politik spricht, desto höher ist sein politisches Interesse*) kann also eindeutig bestätigt werden. Dabei haben Gespräche mit (fast) allen **GesprächspartnerInnen** einen positiven und signifikanten Effekt auf das politische Interesse des Kindes: Sowohl Gespräche mit Vater und Mutter als auch Gespräche mit FreundInnen und Geschwistern gehen mit einem höheren politischen Interesse des Kindes einher.¹⁰⁰ Gespräche mit Lehrkräften

⁹⁹ Erwartung I5h zur zufälligen Nachrichtennutzung kann somit in den multivariaten Analysen nicht mehr überprüft werden.

¹⁰⁰ Interessanterweise zeigt sich in Übereinstimmung mit den elternspezifischen Analysen (Kommunikation mit dem Kind, siehe Abschnitt 8.3.3), dass Gespräche mit dem Vater gegenüber Gesprächen mit der Mutter einen etwas stärkeren Zusammenhang mit dem politischen Interesse des Kindes aufweisen. Darüber hinaus ist der Zusammenhang für die (weniger oft stattfindenden) Gespräche mit Freunden und Geschwistern stärker ausgeprägt als für die (häufiger stattfindenden) Gespräche mit den Eltern.

sind für das politische Interesse hingegen nicht relevant, weshalb Erwartung I6b (*Wenn ein Kind mit anderen über Politik spricht, ist sein politisches Interesse höher, egal um welche GesprächspartnerInnen es sich dabei handelt*) nur teilweise (für Gespräche mit Mutter, Vater, FreundInnen und Geschwistern) bestätigt werden kann. Bedeutsamer als die Art der GesprächspartnerInnen scheint für das politische Interesse jedoch die **Anzahl der verschiedenen GesprächspartnerInnen** zu sein. Diesbezüglich zeigt sich in der bivariaten Analyse ein hochsignifikanter Zusammenhang mit dem politischen Interesse: Mit je mehr verschiedenen Personen(gruppen) das Kind über Politik spricht, desto höher ist sein politisches Interesse (vgl. Tabelle 8.35). Erwartung I6c kann demnach ohne Einschränkungen bestätigt werden.

Zusammenfassend ist für die bivariaten Analysen festzuhalten, dass es ebenso wie beim familiären Sozialisationskontext insbesondere die politikbezogenen Bedingungen sind, die mit dem politischen Interesse in Beziehung stehen. Im Gegensatz zur Analyse des familiären Sozialisationskontextes weisen allerdings auch verschiedene politisch relevante Persönlichkeitsmerkmale (Empathiefähigkeit, Gemeinschaftsorientierung, Lern- und Leistungsfähigkeit, Neugier, Meinungsstärke und Autonomieorientierung) und Verhaltensweisen (informationsorientierte Mediennutzung und Bücherlesen) eine Verbindung zum politischen Interesse auf. Stärker ist die Beziehung jedoch zwischen dem politischen Interesse und den untersuchten politikbezogenen Bedingungsfaktoren, wobei vor allem die Häufigkeit der Auseinandersetzung mit Politik (Nachrichtennutzung und Kommunikation), das Zutrauen in die eigene politische Kompetenz (subjektive Verständnis- und Diskurskompetenz) sowie die subjektive Bedeutsamkeit von Politik und das politische Themeninteresse eine Rolle spielen.

8.4.3 Multivariate Analysen individueller Bedingungen

Um den gemeinsamen und relativen Einfluss der individuellen Bedingungsfaktoren auf das politische Interesse zu untersuchen, werden im Folgenden in einem schrittweisen Vorgehen multiple lineare Regressionsmodelle geschätzt.¹⁰¹ Insgesamt werden (entsprechend der in Abschnitt 8.1 erläuterten Analysestrategie) für die Bedingungen der Mikroebene vier Einzelmodelle, die jeweils inhaltlich zusammengehörende Bedingungen umfassen, in mehreren Schritten gerechnet:

¹⁰¹ Da in die multivariaten Analysen nicht nur die Daten aus der Kinderbefragung, sondern auch aus der Elternbefragung gemeinsam eingehen, können in die Analysen nur Fälle einbezogen werden, in denen von mindestens einem Elternteil ein Fragebogen ausgefüllt wurde ($N = 467$).

- Modell III.1:** Themeninteresse und Bedeutsamkeit von Politik
Modell III.2: (Politische) Kompetenz und Effektivität
Modell III.3: Politisch relevante und politikbezogene Mediennutzungspraxis
Modell III.4: Interpersonale politische Kommunikation

Jedes der Einzelmodelle wird im letzten Analyseschritt um soziodemographische Merkmale (Alter, Geschlecht, Migrationshintergrund, Sozioökonomischer Status und Familienstruktur) erweitert (vgl. Abschnitt 8.1.1 und 8.2.4).

Den Abschluss der multivariaten Analysen bildet die Berechnung eines Gesamtmodells individueller Bedingungen (**Modell III**), in das alle signifikanten Prädiktoren der jeweiligen Partialmodelle einbezogen werden.

Die Besprechung der einzelnen Modelle folgt der in Abschnitt 8.3.4 beschriebenen Vorgehensweise:

1. Kurzzusammenfassung der wichtigsten Ergebnisse des Modells.
2. Betrachtung einzelner (Interaktions-)Effekte.
3. Betrachtung von Veränderungen durch die Einbeziehung soziodemographischer Merkmale.
4. Zusammenfassung der Ergebnisse des Modells im Hinblick auf die formulierten Erwartungen.

8.4.3.1 Modell III.1 – Politische Themeninteressen und Bedeutsamkeit von Politik

In Modell III.1 stehen politische Themeninteressen sowie Aspekte, die Politik (persönliche) Bedeutsamkeit verleihen, im Fokus. Dabei werden im ersten Schritt die Gemeinschaftsorientierung und Empathiefähigkeit des Kindes in das Modell aufgenommen (MIII.1.1), da beides über Identifikationsprozesse, Betroffenheits- und Verantwortungsgefühle die Herstellung persönlicher Bezüge zu Politik erleichtern bzw. die Bedeutsamkeit von Politik beeinflussen kann (vgl. Abschnitt 7.1.2.1). Im zweiten Schritt (Modell III.1.2) wird das Modell um politisches Themeninteresse und Aspekte der Bedeutsamkeit von Politik (Bedeutung von Politik für das eigene Leben und politische Ängste) erweitert und abschließend um soziodemographische Merkmale ergänzt (siehe Tabelle 8.37).

In Modell III.1 erweisen sich nur noch das politische Themeninteresse und die Bedeutsamkeit von Politik als signifikante Prädiktoren des politischen Interesses (siehe Tabelle 8.37). Die Gemeinschaftsorientierung, die Empathiefähigkeit und politische Ängste des Kindes sind im Gegensatz zu den bivariaten Analysen

für das politische Interesse nicht mehr relevant. Nachfolgend werden die nicht signifikanten Effekte im Einzelnen besprochen.

MIII.1: Effekte der Gemeinschaftsorientierung

In der gemeinsamen Analyse von Gemeinschaftsorientierung und Empathiefähigkeit in Modell III.1.1 sind zunächst beide Aspekte noch signifikante Prädiktoren des politischen Interesses. Unter Berücksichtigung politikbezogener Aspekte reduziert sich der Regressionskoeffizient der Gemeinschaftsorientierung jedoch deutlich und ist statistisch nicht mehr signifikant (vgl. Tabelle 8.37).¹⁰²

Tabelle 8.37 Modell III.1 – Einfluss politischer Themeninteressen und der Bedeutsamkeit von Politik durch Selbstbezug und Gemeinschaftsbezug auf das Niveau des politischen Interesses (OLS, standardisierte Koeffizienten)

Prädiktoren	Politisches Interesse		
	MIII.1.1	MIII.1.2	Erw. MIII.1.2
Gemeinschaftsorientierung	0,19***	0,07	0,10
Empathiefähigkeit	0,12*	0,10*	0,09
Politisches Themeninteresse		0,22***	0,20***
Bedeutung von Politik		0,21***	0,20***
Politische Ängste		0,04	0,05
Geschlecht männlich ^a			0,04
Alter			0,05
Migrationshintergrund ^b			0,06
Hoher SES ^c			0,09
Ein-Eltern-Familie ^d			0,07
Korr. R ² (in %)	4,6	14,1	14,8
R ² Change		0,10	0,02
F-Wert	10,62***	14,00***	7,89***
F Change		15,48***	1,65
N	398	398	398

Anmerkungen: Multiple lineare Regression, Einschluss, listenweiser Fallausschluss.

a Referenzkategorie: Weiblich

b Referenzkategorie: Kein Migrationshintergrund

c Referenzkategorie: Mittlerer und niedriger SES

d Referenzkategorie: Zwei-Eltern-Familie

* $p < 0,05$; ** $p < 0,01$; *** $p < 0,001$

¹⁰² Unter Kontrolle soziodemographischer Variablen steigt der Regressionskoeffizient der Gemeinschaftsorientierung zwar wieder an, ist jedoch auch in der Interaktion mit soziodemographischen Variablen nicht signifikant. Wird ein Regressionsmodell mit der Gemeinschaftsorientierung als Kriterium und den soziodemographischen Variablen als Prädiktoren gerechnet, so erweisen sich das Alter und das Geschlecht des Kindes als signifikante Prädiktoren: Ältere Kinder und Jungen weisen eine geringere Gemeinschaftsorientierung auf als jüngere Kinder und Mädchen.

Der Bedeutungsverlust der Gemeinschaftsorientierung des Kindes für die Vorhersage des politischen Interesses kann dabei auf die Interaktion mit anderen Prädiktoren des Modells zurückgeführt werden: Eine Korrelationsanalyse zeigt signifikante Zusammenhänge mit dem politischen Themeninteresse ($r = 0,19$, $p < 0,001$), der persönlichen Bedeutsamkeit von Politik ($r = 0,29$, $p < 0,001$) und politischen Ängsten des Kindes ($r = 0,17$, $p < 0,001$). Diese Zusammenhänge sind theoretisch plausibel: Kinder, die eine höhere Gemeinschaftsorientierung haben, interessieren sich stärker für gesellschaftliche Themen und Probleme – und machen sich mehr Sorgen darum – und schreiben Politik dementsprechend eine größere (persönliche) Bedeutung zu (vgl. Abschnitt 7.1.2.1). Der Bedeutungsverlust der Gemeinschaftsorientierung wäre demnach darauf zurückzuführen, dass sie ihren Einfluss über das politische Themeninteresse und die Bedeutsamkeit von Politik vermittelt und somit nur in einer indirekten Beziehung zum politischen Interesse steht. Eine Mediationsanalyse bestätigt diese Annahme: Die Gemeinschaftsorientierung des Kindes hat sowohl über die subjektive Bedeutsamkeit von Politik als auch das politische Themeninteresse signifikante indirekte Effekte auf das politische Interesse (siehe Abbildung 8.27).

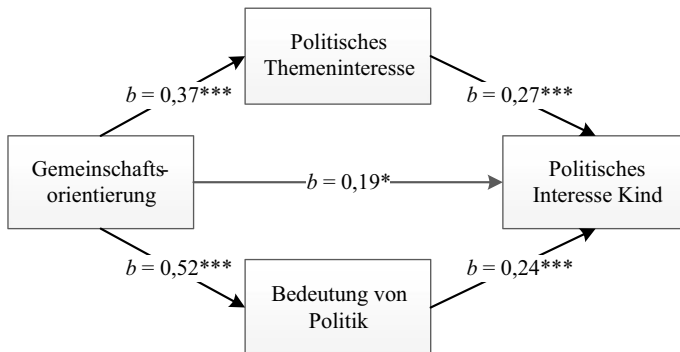


Abbildung 8.27 Mediationsanalyse – Direkte und indirekte Effekte der Gemeinschaftsorientierung des Kindes auf sein politisches Interesse unter Berücksichtigung des politischen Themeninteresses und der Bedeutsamkeit von Politik (unstandardisierte Koeffizienten b , $N = 401$). (Anmerkungen: Statistisch kontrolliert für Alter, Geschlecht, Migrationshintergrund, SES und Familienstruktur, $*p < 0,05$; $**p < 0,01$; $***p < 0,001$)

Allerdings weist die Gemeinschaftsorientierung, wenn nur diese beiden Prädiktoren als Mediatoren berücksichtigt werden, immer noch einen signifikanten direkten Effekt auf das politische Interesse auf ($b = 0,19$, $p = 0,049$). Um das Verschwinden des signifikanten Effektes der Gemeinschaftsorientierung im Regressionsmodell vollständig nachvollziehen zu können, ist zusätzlich ein Blick auf die Effekte politischer Ängste notwendig.

MIII.1: Effekte politischer Ängste

Politische Ängste stehen im gemeinsamen Regressionsmodell nicht mehr in einem bedeutsamen Zusammenhang mit dem politischen Interesse (vgl. Tabelle 8.37), was auch hier auf verhältnismäßig starke und signifikante Korrelationen mit den anderen Variablen des Modells, insbesondere dem politischen Themeninteresse ($r = 0,43$, $p < 0,001$) und der Bedeutsamkeit von Politik ($r = 0,23$, $p < 0,001$), zurückzuführen ist. Wie die Gemeinschaftsorientierung scheinen demnach auch politische Ängste das politische Interesse indirekt über das politische Themeninteresses sowie die Bedeutsamkeit von Politik zu beeinflussen, was theoretisch plausibel ist: Ein Kind, das politische Ängste hat, stellt über diese konkrete Bezüge zu Politik her und fühlt sich durch das politische Geschehen (emotional) betroffen. Vor diesem Hintergrund bringt es (entsprechenden) politischen Themen mehr Aufmerksamkeit und Interesse entgegen und misst Politik mehr Bedeutung für sein eigenes Leben bei (vgl. Abschnitt 7.1.2.1). Da Kinder mit einer höheren Gemeinschaftsorientierung auch ausgeprägtere politische Ängste aufweisen (siehe vorheriger Abschnitt) und beides wiederum mit höherem politischem Themeninteresse und größerer Bedeutsamkeit von Politik verknüpft ist, wird ein kombiniertes Mediationsmodell berechnet, welches die indirekten Effekte der Gemeinschaftsorientierung und politischer Ängste des Kindes auf das politische Interesse gemeinsam untersucht:

Die Mediationsanalyse zeigt zum einen signifikante indirekte Effekte politischer Ängste auf das politische Interesse, sowohl über politische Themeninteressen als auch über die Bedeutung von Politik. Zum anderen lassen sich signifikante indirekte Effekte der Gemeinschaftsorientierung nicht nur über politisches Themeninteresse und die Bedeutung von Politik feststellen, sondern auch über den „Umweg“ politischer Ängste auf das politische Interesse. Die Gemeinschaftsorientierung und politische Ängste des Kindes weisen in diesem Modell keine signifikanten direkten Effekte mehr auf das politische Interesse auf (vgl. Abbildung 8.28).

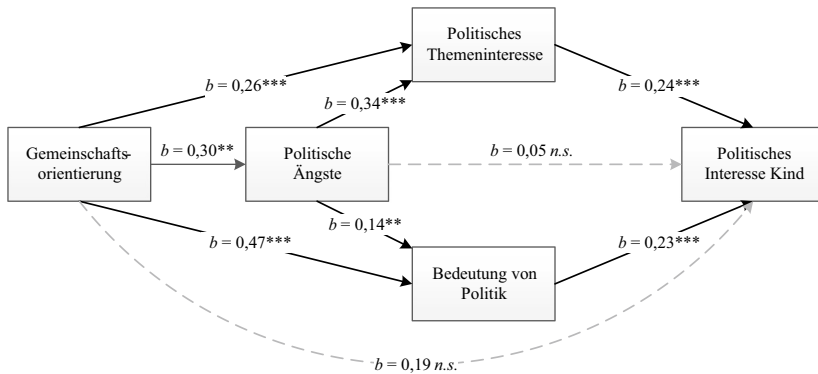


Abbildung 8.28 Mediationsanalyse – Direkte und indirekte Effekte von Gemeinschaftsorientierung und politischen Ängsten auf das politische Interesse des Kindes unter Berücksichtigung politischen Themeninteresses und der Bedeutsamkeit von Politik (unstandardisierte Koeffizienten b ; $N = 400$). (Anmerkungen: Statistisch kontrolliert für Alter, Geschlecht, Migrationshintergrund, SES und Familienstruktur, $*p < 0,05$; $**p < 0,01$; $***p < 0,001$)

MIIL1: Effekte der Empathiefähigkeit und des sozioökonomischen Status

Die Effekte der Empathiefähigkeit in Modell III.1 sind schwieriger zu interpretieren. Die Empathiefähigkeit weist auch unter Berücksichtigung der anderen Prädiktoren zur Gemeinschaftsorientierung und Bedeutsamkeit von Politik einen signifikanten Effekt auf das politische Interesse auf, verliert aber unter Kontrolle soziodemographischer Merkmale an Erklärungskraft (vgl. Tabelle 8.37). Eine Korrelationsanalyse zeigt, dass die Empathiefähigkeit mit fast allen Prädiktoren des Modells unkorreliert ist¹⁰³ und lediglich einen signifikanten Zusammenhang mit dem politischen Themeninteresse ($r = 0,12$, $p = 0,01$) sowie dem sozioökonomischen Status ($r = 0,16$, $p < 0,001$) aufweist. Letzterer ist im erweiterten

¹⁰³ Dies erscheint zunächst verwunderlich, da entsprechend der theoretischen Vorüberlegungen (vgl. Abschnitt 7.1.2) die Empathiefähigkeit eigentlich Zusammenhänge mit der Gemeinschaftsorientierung und der Bedeutsamkeit von Politik aufweisen sollte. Möglicherweise ist dies auf die verwendete Messung zurückzuführen: Die Variable zur Empathiefähigkeit des Kindes basiert auf der Einschätzung der Eltern, wie gut sich ihr Kind in andere hineinversetzen kann. Die Messung spiegelt somit insbesondere die Fähigkeit zur Perspektivübernahme wider, welche nicht zwangsläufig mit Mitgefühl bzw. Gefühlen sozialer Anteilnahme einhergehen muss.

Modell ebenfalls kein signifikanter Prädiktor mehr und korreliert seinerseits ausschließlich mit der Empathiefähigkeit und dem politischen Themeninteresse ($r = 0,16$, $p < 0,001$).

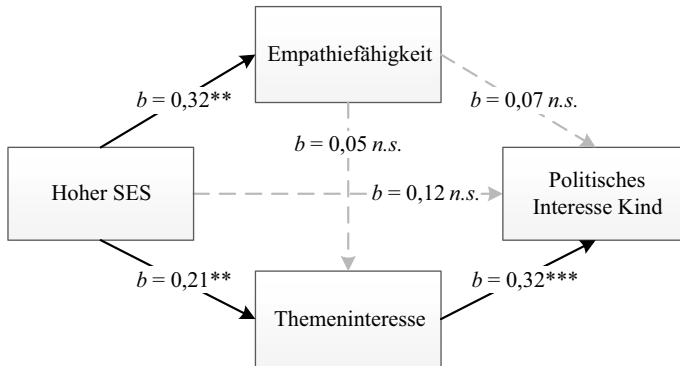


Abbildung 8.29 Mediationsanalyse – Direkte und indirekte Effekte des SES auf das politische Interesse des Kindes unter Berücksichtigung von Empathiefähigkeit und politischem Themeninteresse (unstandardisierte Koeffizienten b ; $N = 401$). (Anmerkungen: Statistisch kontrolliert für Alter, Geschlecht, Migrationshintergrund und Familienstruktur, $*p < 0,05$; $**p < 0,01$; $***p < 0,001$)

Eine serielle Mediationsanalyse mit dem sozioökonomischen Status als Prädiktor und Empathiefähigkeit und Themeninteresse als Mediatoren zeigt, dass die Empathiefähigkeit in der Interaktion mit dem sozioökonomischen Status und dem politischen Themeninteresses weder einen direkten noch einen indirekten Effekt auf das politische Interesse aufweist (vgl. Abbildung 8.29). Der Zusammenhang der Empathiefähigkeit mit politischem Themeninteresse ist vor dem Hintergrund der Analyseergebnisse als Scheinkorrelation zu interpretieren, die auf den gemeinsamen Zusammenhang mit dem sozioökonomischen Status zurückzuführen ist. Auch der Effekt der Empathiefähigkeit auf das politische Interesse scheint auf den sozioökonomischen Status bzw. auf damit zusammenhängende (aber im Modell III.1 nicht berücksichtigte) Drittvariablen zurückzuführen zu sein.

MIII.1: Zusammenfassung der Analyseergebnisse

Zusammenfassend lässt sich für Modell III.1. festhalten, dass von den untersuchten Bedingungen lediglich das politische Themeninteresse und die subjektive Bedeutung von Politik unmittelbar für das politische Interesse relevant zu sein scheinen. Erwartung I1 (*Je stärker das Ausmaß politischer Themeninteressen des Kindes ist, desto höher ist sein politisches Interesse*) sowie Erwartung I2a (*Je mehr Bedeutung ein Kind Politik für sein eigenes Leben zuschreibt, desto höher ist sein politisches Interesse*) können somit auch in der multivariaten Analyse uneingeschränkt bestätigt werden.

Erwartung I2b (*Je höher das Ausmaß politischer Ängste des Kindes ist, desto höher ist sein politisches Interesse*) und Erwartung I3b (*Je ausgeprägter die Gemeinschaftsorientierung des Kindes ist, desto höher ist sein politisches Interesse*) können nur noch teilweise bestätigt werden: Die Gemeinschaftsorientierung des Kindes und seine politischen Ängste sind für das politische Interesse nicht mehr unmittelbar relevant, stehen aber über ihren Zusammenhang mit politischen Themeninteressen und der Bedeutsamkeit von Politik in einer indirekten Beziehung zum politischen Interesse.

Erwartung I3a (*Je stärker die Empathiefähigkeit eines Kindes ausgeprägt ist, desto höher ist sein politisches Interesse*) kann in der multivariaten Betrachtung nicht mehr bestätigt werden. Die Empathiefähigkeit weist unter Kontrolle soziodemographischer Merkmale keinen statistisch bedeutsamen Effekt auf das politische Interesse auf. Vermittlungseffekte über andere Prädiktoren des Modells konnten nicht festgestellt werden, so dass der in Modell III.1.1 und III.1.2 beobachtete Effekt der Empathiefähigkeit als Scheineffekt zu interpretieren ist, der den Effekt des sozioökonomischen Status (bzw. damit verbundener Aspekte) auf das politische Interesse widerspiegelt.

8.4.3.2 Modell III.2 – (Politische) Kompetenz und Effektivität

In Modell III.2 werden politisch relevante Fähigkeiten des Kindes gemeinsam mit politikbezogenen Kompetenz- und Effektivitätsüberzeugungen untersucht (vgl. Abschnitt 8.1). Im ersten Schritt des Modells (MIII.2.1) werden Aspekte der allgemeinen Verständniskompetenz (kognitive Lern- und Leistungsfähigkeit; allgemeine Neugier) aufgenommen. Anschließend gehen Aspekte der allgemeinen Diskurskompetenz (Autonomieorientierung und Meinungsstärke) in das Modell ein (MIII.2.2). Der dritte Block des Modells (MIII.2.3) ergänzt die Analyse um die subjektive politische Verständnis- und Diskurskompetenz, sowie das externe politische Effektivitätsgefühl des Kindes. Abschließend wird das Modell um soziodemographische Merkmale erweitert (siehe Tabelle 8.38).

Tabelle 8.38 Modell III.2 – Einfluss politisch relevanter Fähigkeiten und des subjektiven politischen Kompetenz- und Effektivitätsgefühls auf das Niveau des politischen Interesses (OLS, standardisierte Koeffizienten)

Prädiktoren	Politisches Interesse			
	MIII.2.1	MIII.2.2	MIII.2.3	Erw. MIII.2.3
Kognition	0,09	0,05	0,04	0,02
Neugier	0,10	0,08	0,03	0,04
Autonomieorientierung		0,17**	0,12*	0,13*
Meinungsstärke		0,14*	0,10*	0,11*
Politische Verständniskompetenz			0,26***	0,25***
Politische Diskurskompetenz			0,13*	0,13*
Effektivitätsgefühl: niedrig ^a			-0,07	-0,08
Effektivitätsgefühl: hoch ^a			0,04	0,04
Geschlecht männlich ^b				-0,03
Alter				-0,03
Migrationshintergrund ^c				0,04
Hoher SES ^d				0,05
Ein-Eltern-Familie ^e				0,08
Korr. R ² (in %)	1,9	6,2	15,0	14,8
R ² Change		0,05	0,10	0,01
F-Wert	4,47*	6,87***	8,84***	5,73***
F Change		9,06***	10,11***	0,79
N	356	356	356	356

Anmerkungen: Multiple lineare Regression, Einschluss, listenweiser Fallausschluss.

a Referenzkategorie: Mittleres Niveau des externen Effektivitätsgefühls

b Referenzkategorie: Weiblich

c Referenzkategorie: Kein Migrationshintergrund

d Referenzkategorie: Mittlerer und niedriger SES

e Referenzkategorie: Zwei-Eltern-Familie

* $p < 0,05$; ** $p < 0,01$; *** $p < 0,001$

In der gemeinsamen Betrachtung in Modell III.2 erweisen sich die Autonomieorientierung, die Meinungsstärke sowie die politische Verständnis- und Diskurskompetenz über alle Ebenen des Modells hinweg als signifikante Prädiktoren des politischen Interesses, wobei die politische Verständniskompetenz die größte Erklärungskraft für das politische Interesse aufweist (vgl. Tabelle 8.38). Aspekte der allgemeinen Verständniskompetenz sowie das externe politische Effektivitätsgefühl sind, im Gegensatz zu den bivariaten Analysen, in der gemeinsamen Betrachtung mit anderen Kompetenzaspekten für das politische Interesse nicht mehr (direkt) relevant. Auch der sozioökonomische Status verliert unter Einbeziehung politisch relevanter und politikbezogener Kompetenzen seinen signifikanten Effekt auf das politische Interesse. Die nicht-signifikanten Effekte

werden nachfolgend näher beleuchtet. Anschließend werden indirekte Effekte des sozioökonomischen Status untersucht.

III.2: Effekte der kognitiven Lern- und Leistungsfähigkeit und allgemeiner Neugier

Betrachten wir zunächst die Effekte der kognitiven Lern- und Leistungsfähigkeit und der allgemeinen Neugier: Beide Variablen weisen in der gemeinsamen Betrachtung, im Gegensatz zu den bivariaten Analyseergebnissen, keinen signifikanten Zusammenhang mit dem politischen Interesse mehr auf – das Modell III.2.1 ist dennoch statistisch signifikant (vgl. Tabelle 8.38). Dies verweist (ebenso wie bei der Politisierung der Eltern; vgl. Abschnitt 8.3.4.2) auf deutliche Korrelationen der beiden Variablen: Die kognitive Lern- und Leistungsfähigkeit korreliert relativ stark und signifikant mit der allgemeinen Neugier ($r = 0,39$, $p < 0,001$). Es liegt also nahe, dass der Bedeutungsverlust von Neugier und der Lern- und Leistungsfähigkeit in der gemeinsamen Analyse auf die „Überlappung“ (d. h. einen geringeren einzigartigen Varianzanteil) der beiden Variablen zurückzuführen ist. Verbindendes Konstrukt im Hintergrund könnte dabei das Persönlichkeitsmerkmal „Need for Cognition“ sein, welches als „kognitive Motivation“ sowohl mit erhöhter Lern- und Leistungsfähigkeit als auch mit ausgeprägter Neugier verbunden ist (vgl. Fleischhauer et al., 2010, S. 83; Moschner & Schiefele, 1998, S. 2–5, 12).¹⁰⁴ Da die kognitive Lern- und Leistungsfähigkeit und die allgemeine Neugier deutliche Zusammenhänge aufweisen und auch theoretisch plausibel einem gemeinsamen Konstrukt zugeordnet werden können (vgl. Abschnitt 7.1.2.2), wird eine gemeinsamer Index „Kognitive Fähigkeiten“ über den Mittelwert der Variablen gebildet ($Min. = 1,17$, $Max. = 4,0$; $M = 3,12$, $SD = 0,50$; $\alpha = 0,84$).

¹⁰⁴ Auch das zu den Big Five gehörende Persönlichkeitsmerkmal „Offenheit“ verbindet Aspekte kognitiver Lern- und Leistungsfähigkeit mit Neugier bzw. der Offenheit für neue Erfahrungen (vgl. Satow, 2012, S. 16).

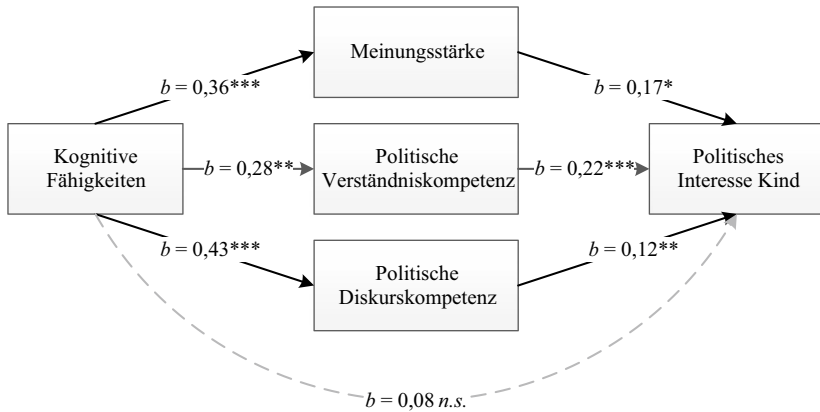


Abbildung 8.30 Mediationsanalyse – Direkte und indirekte Effekte kognitiver Fähigkeiten auf das politische Interesse des Kindes unter Berücksichtigung von Meinungsstärke und politischer Verständnis- und Diskurskompetenz (unstandardisierte Koeffizienten b ; $N = 359$). (Anmerkungen: Statistisch kontrolliert für Alter, Geschlecht, Migrationshintergrund, SES und Familienstruktur, $^*p < 0,05$; $^{**}p < 0,01$; $^{***}p < 0,001$)

Wird das Regressionsmodell mit diesem Index neu berechnet, sind die kognitiven Fähigkeiten zunächst signifikanter Prädiktor des Interesses ($\beta = 0,16$, $p = 0,003$; Modell hier nicht ausgewiesen). Allerdings verliert sich dieser Effekt, sobald die Autonomieorientierung und Meinungsstärke des Kindes in die Analyse aufgenommen werden ($\beta = 0,11$, $p = 0,05$), und reduziert sich in der gemeinsamen Betrachtung mit politischem Kompetenz- und Effektivitätsgefühl noch weiter ($\beta = 0,06$, $p = 0,28$; Modell hier nicht ausgewiesen). Eine Korrelationsanalyse zeigt signifikante Korrelationen der kognitiven Fähigkeiten mit der Meinungsstärke ($r = 0,37$, $p < 0,001$) sowie der politischen Verständniskompetenz ($r = 0,13$, $p = 0,01$) und Diskurskompetenz ($r = 0,14$, $p = 0,003$) des Kindes:¹⁰⁵ Dabei ist es theoretisch plausibel, dass Kinder, die über höhere kognitive Kompetenzen verfügen, sich eher eine unabhängige Meinung bilden bzw. sich in ihrer Meinung weniger

¹⁰⁵ Auch diese Befunde sprechen dafür, dass möglicherweise das Konstrukt „Need for Cognition“ die untersuchten Aspekte miteinander verbindet, da auch für das Kognitionsbedürfnis Korrelationen mit der Meinungsstärke, der Bereitschaft zur „kritischen Auseinandersetzung“ (Moschner & Schiefele, 1998, S. 6) und dem allgemeinen und akademischen Selbstkonzept (z. B. Zutrauen in die eigenen Fähigkeiten) festgestellt wurden (vgl. Glantz, 2013, S. 208–209; Moschner & Schiefele, 1998, S. 6, 11–12).

leicht beeinflussen lassen, und sich eher zutrauen, Politik zu verstehen und mit Anderen darüber zu sprechen. Daher ist anzunehmen, dass der Einfluss kognitiver Fähigkeiten auf das politische Interesse über die Meinungsstärke des Kindes und seine politische Verständnis- und Diskurskompetenz vermittelt wird. Eine Mediationsanalyse bestätigt diese Annahme: Kognitive Fähigkeiten des Kindes haben einen signifikanten indirekten Effekt auf das politische Interesse über alle drei Mediatoren. Der direkte Pfad ist unter Berücksichtigung der Meinungsstärke und der politischen Kompetenz nicht mehr signifikant (vgl. Abbildung 8.30).

MIII.2: Effekt des politischen Effektivitätsgefühls

In Bezug auf das externe politische Effektivitätsgefühl zeigte sich in den bivariaten Analysen noch ein signifikanter negativer Zusammenhang zwischen einem niedrigen Effektivitätsgefühl und dem politischen Interesse (vgl. Abschnitt 8.4.2). Dieser ohnehin schwach ausgeprägte Zusammenhang verschwindet in der multivariaten Betrachtung ganz. Das externe politische Effektivitätsgefühl ist in der gemeinsamen Betrachtung mit dem politischen Kompetenzgefühl kein signifikanter Prädiktor des politischen Interesses mehr (vgl. Tabelle 8.38). Das politische Effektivitätsgefühl [EFG] weist mit den anderen Variablen des Modells keine Korrelationen auf, signifikante Zusammenhänge finden sich lediglich mit der politischen Verständniskompetenz (Niedriges EFG: $r = 0,11$, $p = 0,01$; Hohes EFG: $r = -0,17$, $p < 0,001$) und dem SES (Niedriges EFG: $r = 0,10$, $p = 0,04$; Hohes EFG: $r = -0,11$, $p = 0,03$). Da es theoretisch nicht plausibel ist, dass das externe Effektivitätsgefühl die politische Verständniskompetenz oder den sozio-ökonomischen Status des Kindes beeinflusst, ist die Annahme von indirekten Einflüssen bzw. Vermittlungseffekten an dieser Stelle nicht sinnvoll.¹⁰⁶ Es ist daher zu vermuten, dass der bereits in den bivariaten Analysen beobachtete gering ausgeprägte Effekt des externen Effektivitätsgefühls aufgrund der gemeinsamen Varianz mit anderen Prädiktoren des Modells noch mehr an Bedeutung verliert bzw. von anderen Prädiktoren „übertrumpft“ wird, so dass in der multivariaten Betrachtung das externe Effektivitätsgefühl nicht mehr in einem bedeutsamen Zusammenhang mit dem politischen Interesse steht.

¹⁰⁶ Diese Zusammenhänge sind theoretisch nachvollziehbar, wenn man das politische Effektivitätsgefühl (entsprechend der Überlegungen in Abschnitt 7.1.2.2) als Ausdruck einer kritischen Bewertung des politischen Geschehens interpretiert. Dass Kinder mit einer höheren politischen Verständniskompetenz auch eine kritischere Bewertung der Responsivität und Performanz von PolitikerInnen vornehmen, kann jedoch die Effekte des politischen Effektivitätsgefühls in den bi- und multivariaten Analysen nicht erklären.

MIII.2: Effekte des sozioökonomischen Status

Abgesehen von den bereits berichteten Zusammenhängen mit dem externen politischen Effektivitätsgefühl weist der sozioökonomische Status mit *allen* anderen Prädiktoren des Modells (mit Ausnahme der Autonomieorientierung) signifikante Zusammenhänge auf: Ein hoher sozioökonomischer Status geht mit einer höheren Ausprägung kognitiver Fähigkeiten ($r = 0,20$, $p < 0,001$), einer höheren Meinungsstärke ($r = 0,10$, $p = 0,045$), sowie einer größeren politischen Verständnis- und Diskurskompetenz (VerständnisKompetenz: $r = 0,21$, $p < 0,001$; Diskurskompetenz: $r = 0,15$, $p = 0,003$) einher. Diese Zusammenhänge stehen im Einklang mit den theoretischen Vorüberlegungen zum Einfluss sozialstruktureller Bedingungen in Abschnitt 7.3.2: Kinder mit einem hohen sozioökonomischen Status verfügen in größerem Ausmaß über notwendige Fähigkeiten und Motivationen für die Auseinandersetzung mit Politik und haben so günstigere Bedingungen für die Interessenentwicklung. Mit einer Mediationsanalyse wurde bereits gezeigt, dass die kognitiven Fähigkeiten das politische Interesse indirekt über die Meinungsstärke und das politische Kompetenzgefühl beeinflussen (vgl. Abbildung 8.30). Zur Überprüfung der indirekten Effekte des sozioökonomischen Status wird dieses Modell um den sozioökonomischen Status erweitert (siehe Abbildung 8.31). Die kombinierte Mediationsanalyse zeigt, dass der SES insbesondere über die

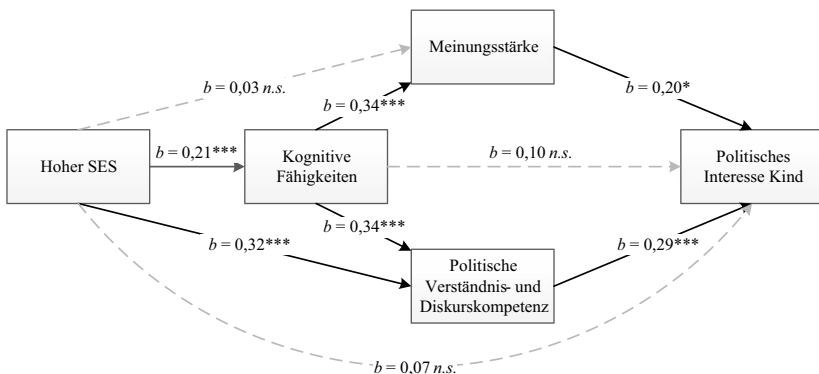


Abbildung 8.31 Mediationsanalyse – Direkte und indirekte Effekte des SES und kognitiver Fähigkeiten auf das politische Interesse des Kindes unter Berücksichtigung von Meinungsstärke und politischer Verständnis- und Diskurskompetenz (unstandardisierte Koeffizienten b ; $N = 400$). (Anmerkungen: Statistisch kontrolliert für Alter, Geschlecht, Migrationshintergrund und Familienstruktur, $*p < 0,05$; $**p < 0,01$; $***p < 0,001$)

Verständnis- und Diskurskompetenz des Kindes¹⁰⁷ einen signifikanten indirekten Effekt auf das politische Interesse hat. Darüber hinaus steht der sozioökonomische Status aber auch auf Umwegen über die kognitiven Fähigkeiten und die Meinungsstärke des Kindes in einem indirekten Zusammenhang mit dem politischen Interesse.

MIII.2: Zusammenfassung der Analyseergebnisse

In der gemeinsamen Betrachtung politisch relevanter Fähigkeiten und politischer Kompetenz- und Effektivitätsüberzeugungen in Modell II.2 lassen sich die Erwartungen I4a und I4b zum positiven Einfluss allgemeiner Verständnissfähigkeiten des Kindes nur noch eingeschränkt bestätigen: Die **kognitive Lern- und Leistungsfähigkeit** sowie die **allgemeine Neugier** des Kindes sind nicht jeweils einzeln, sondern nur gemeinsam – und zudem nur indirekt über ihren Zusammenhang mit der Meinungsstärke des Kindes und seinen politikbezogenen Kompetenzen – für das politische Interesse relevant.

Die Erwartungen I4c und I4d zum positiven Einfluss allgemeiner Diskurskompetenzen lassen sich hingegen auch in der multivariaten Analyse ohne Einschränkungen bestätigen: Die **Meinungsstärke** und **Autonomieorientierung** des Kindes sind auch in der gemeinsamen Betrachtung mit politikbezogenen Kompetenzen und unter Kontrolle soziodemographischer Merkmale signifikante Prädiktoren des politischen Interesses.

Ebenfalls voll bestätigt werden die beiden Erwartungen zum positiven Einfluss der **politischen Verständnis- und Diskurskompetenz** (Erwartung I4e und I4f). Insbesondere die politische Verständniskompetenz erweist sich als bedeutender Bedingungsfaktor des politischen Interesses. Erwartung I4h zum negativen Einfluss eines **niedrigen bzw. hohen politischen Effektivitätsgefühls** auf das politische Interesse kann in der multivariaten Analyse für keine der beiden Ausprägungen mehr bestätigt werden. Der in den bivariaten Analysen beobachtete Zusammenhang des Effektivitätsgefühls mit dem politischen Interesse ist als Scheineffekt zu interpretieren, der auf die Beziehung zwischen dem Effektivitätsgefühl und der politischen Verständniskompetenz sowie dem SES zurückzuführen ist.

¹⁰⁷ Um das Modell rechnen zu können, werden die beiden Variablen zur subjektiven Verständnis- und Diskurskompetenz zusammengefasst, da sie gemeinsam das interne politische Effektivitätsgefühl widerspiegeln (vgl. Fußnote 85 in Abschnitt 8.4.1.2). Mediationsanalysen, in denen die Variablen zur Verständnis- und Diskurskompetenz jeweils einzeln einbezogen werden, kommen zum gleichen Ergebnis: Der sozioökonomische Status hat sowohl über die Verständnis- als auch die Diskurskompetenz einen signifikanten indirekten Effekt auf das politische Interesse.

8.4.3.3 Modell III.3 – Politisch relevante und politikbezogene Mediennutzungspraxis

Das gemeinsame Modell für Aspekte der Mediennutzung wird in mehreren Schritten gerechnet (vgl. Abschnitt 8.1). Zuerst werden allgemeine Aspekte der Mediennutzung gemeinsam betrachtet (Modell III.3.1), anschließend wird das Modell um Aspekte der politikbezogenen Mediennutzung ergänzt (Modell III.3.2) und im letzten Schritt schließlich um das soziodemographische Standardmodell erweitert (siehe Tabelle 8.39). Zusätzlich wird ein Regressionsmodell für die Nutzung von Nachrichtensendungen in verschiedenen Medien gerechnet (Modell III.3.3; siehe Tabelle 8.40), wobei soziodemographische Merkmale direkt in das Modell einbezogen werden.

Tabelle 8.39 Modell III.3 – Einfluss der allgemeinen und politikbezogenen Mediennutzung auf das Niveau des politischen Interesses (OLS, standardisierte Koeffizienten)

Prädiktoren	Politisches Interesse		
	MIII.3.1	MIII.3.2	Erw.MIII.3.2
Fernsehnutzungsdauer	-0,06	-0,06	-0,02
Unterhaltungsorientierung	-0,01	0,03	0,03
Informationsorientierung	0,13*	0,04	0,06
Bücherlesen	0,11*	0,08	0,09
Häufigkeit Nachrichtennutzung		0,19***	0,18***
Absichtliche Nachrichtennutzung ^a		0,24***	0,23***
Geschlecht männlich ^b			-0,05
Alter			0,01
Migrationshintergrund ^c			0,04
Hoher SES ^d			0,16**
Ein-Eltern-Familie ^e			0,08
Korr. R ² (in %)	2,7	13,7	15,3
R ² Change		0,11	0,03
F-Wert	3,50**	10,56***	6,94***
F Change		23,80***	2,34*
N	363	363	363

Anmerkungen: Multiple lineare Regression, Einschluss, listenweiser Fallausschluss.

a Referenzkategorie: Zufällige und keine Nachrichtennutzung

b Referenzkategorie: Weiblich

c Referenzkategorie: Kein Migrationshintergrund

d Referenzkategorie: Mittlerer und niedriger SES

e Referenzkategorie: Zwei-Eltern-Familie

* $p < 0,05$; ** $p < 0,01$; *** $p < 0,001$

Modell III.3 zeigt, dass in der gemeinsamen Betrachtung politisch relevanter und politikbezogener Aspekte der Mediennutzungspraxis des Kindes nur noch Letztere unmittelbar für das politische Interesse relevant sind (vgl. Tabelle 8.39). Die Fernsehnutzungsdauer und das Sehen von Unterhaltungssendungen stehen (in Übereinstimmung mit den bivariaten Analysen) in keinem bedeutsamen Zusammenhang mit dem politischen Interesse. Wissenssendungen und Bücherlesen sind (im Gegensatz zu den bivariaten Ergebnissen) in der gemeinsamen Betrachtung mit der Nachrichtennutzung des Kindes keine signifikanten Prädiktoren des politischen Interesses mehr. Durch den Einbezug soziodemographischer Merkmale ergeben sich keine bedeutsamen Änderungen im Modell. Der sozioökonomische Status bleibt in der gemeinsamen Betrachtung mit Aspekten der Mediennutzung signifikanter Prädiktor des Interesses.

Nachfolgend wird zunächst besprochen, wie sich der Verlust der Effekte von Wissenssendungen und Bücherlesen in Modell III.3.2 erklären lässt. Anschließend werden die Effekte der Nachrichtennutzung auf das politische Interesse in Modell III.3.2. und dem zusätzlich berechneten Modell III.3.3 betrachtet

MIIL.3: Effekte der informationsorientierten Fernsehnutzung (Wissenssendungen)

Die informationsorientierte Fernsehnutzung erweist sich im Gegensatz zu den bivariaten Analysen als nicht mehr relevant für das politische Interesse, sobald Faktoren politikbezogener Mediennutzung in die Analyse aufgenommen werden. Der zuvor beobachtete Zusammenhang zwischen informationsorientierter Fernsehnutzung und politischem Interesse ist vermutlich auf den Zusammenhang mit der Häufigkeit der Nutzung von Nachrichten ($r = 0,36, p < 0,001$) zurückzuführen, was theoretisch plausibel ist: Kinder, die mehr Wissenssendungen konsumieren, sehen auch mehr Nachrichten, und Kinder, die mehr Nachrichten sehen, sind politisch stärker interessiert.¹⁰⁸ Eine Mediationsanalyse zeigt, dass der positive Effekt des Sehens von Wissenssendungen durch die Häufigkeit der Nachrichtennutzung vermittelt wird (vgl. Abbildung 8.32).

¹⁰⁸ Eine bivariate Korrelationsanalyse mit den einzelnen Nachrichtenformaten zeigt, dass das Sehen von Wissenssendungen insbesondere mit der Nachrichtennutzung im Fernsehen korreliert (Kindernachrichten: $r = 0,36, p < 0,001$; Erwachsenennachrichten: $r = 0,23, p < 0,001$), darüber hinaus aber auch mit dem Lesen von Zeitungsnachrichten korrespondiert ($r = 0,18, p < 0,001$). Kein Zusammenhang findet sich allerdings mit der Nutzung von Radionachrichten ($r = 0,08, p = 0,08$).

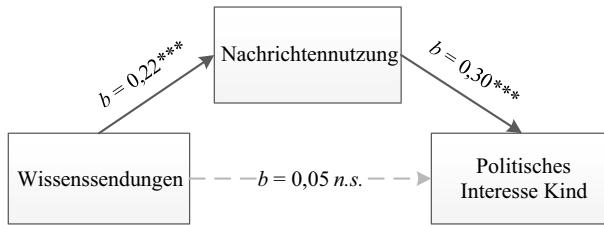


Abbildung 8.32 Mediationsanalyse – Direkte und indirekte Effekte von Wissenssendungen auf das politische Interesse des Kindes unter Berücksichtigung der Nachrichtennutzung (unstandardisierte Koeffizienten b ; $N = 392$). (Anmerkungen: Statistisch kontrolliert für Alter, Geschlecht, Migrationshintergrund, SES und Familienstruktur, $*p < 0,05$; $**p < 0,01$; $***p < 0,001$)

MIII.3: Effekte des Bücherlesens

Ebenso wie das Sehen von Wissenssendungen hat das Lesen von Büchern im ersten Block des Regressionsmodells (MIII.3.1) noch einen signifikanten Effekt auf das politische Interesse, der sich im zweiten Block des Modells (MIII.3.2) unter Einbeziehung der Nachrichtennutzung verliert (vgl. Tabelle 8.39). Auch das Lesen von Büchern korreliert signifikant mit der Nachrichtennutzung ($r = 0,16$, $p < 0,001$): Kinder, die häufiger Bücher lesen, konsumieren auch häufiger Nachrichten.¹⁰⁹ Eine Mediationsanalyse zeigt auch hier, dass das Lesen von Büchern über die Häufigkeit der Nachrichtennutzung einen signifikanten indirekten Effekt auf das politische Interesse ausübt. Unter Berücksichtigung der Nachrichtenutzung hat Bücherlesen keinen signifikanten direkten Effekt mehr auf das politische Interesse des Kindes (vgl. Abbildung 8.33).

¹⁰⁹ Dabei zeigt eine Korrelationsanalyse, dass das Lesen von Büchern positiv und signifikant mit dem Sehen von Kindernachrichten ($r = 0,26$, $p < 0,001$), dem Lesen von Zeitungsnachrichten ($r = 0,16$, $p < 0,001$) sowie dem Hören von Radionachrichten ($r = 0,11$, $p = 0,01$) zusammenhängt. Interessanterweise findet sich allerdings ein negativer Zusammenhang mit dem Sehen von Erwachsenennachrichten ($r = -0,12$, $p = 0,002$). Die Kinder weisen anscheinend ebenso wie die Eltern unterschiedliche Nachrichtennutzungsmuster auf (vgl. Abschnitt 8.3.4.4), die allerdings mit den vorliegenden Daten nicht detaillierter untersucht werden können, da Ausdifferenzierungen der Nutzungsmuster fehlen. Eine eingehendere Betrachtung verschiedener Nutzungsmuster (z. B. Nutzung von Nachrichtenformaten speziell für Kinder) und ihrer Effekte auf das politische Interesse wäre ein interessanter Ansatzpunkt für zukünftige Studien (siehe dazu auch Abschnitt 9.4.4).

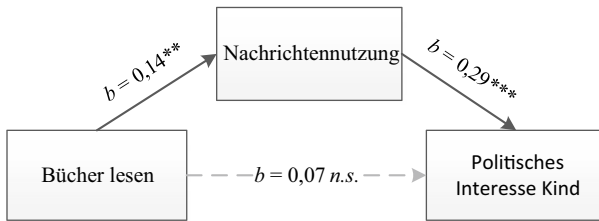


Abbildung 8.33 Mediationsanalyse – Direkte und indirekte Effekte des Bücherlesens auf das politische Interesse des Kindes unter Berücksichtigung der Nachrichtennutzung (unstandardisierte Koeffizienten b ; $N = 404$). (Anmerkungen: Statistisch kontrolliert für Alter, Geschlecht, Migrationshintergrund, SES und Familienstruktur, $*p < 0,05$; $**p < 0,01$; $***p < 0,001$)

III.3 Effekte der Nachrichtennutzung

Interessanterweise zeigt sich in Modell III.3.2, dass *zusätzlich* zur Häufigkeit der Nachrichtennutzung auch die Nutzungsintention (absichtliche Nutzung gegenüber zufälliger bzw. keiner Nutzung) einen eigenen Beitrag zur Erklärung des politischen Interesses leistet (vgl. Tabelle 8.39). Für das politische Interesse ist es also nicht nur bedeutsam, wie häufig Nachrichten konsumiert werden, sondern auch, ob diese absichtlich genutzt werden.

In einem weiteren Regressionsmodell (Modell III.3.3; siehe Tabelle 8.40) wurden zusätzlich die verschiedenen Aspekte der Nachrichtennutzung (Kindernachrichten, Nachrichten für Erwachsene, Radio- und Zeitungsnachrichten) gemeinsam betrachtet. Auch in der multivariaten Analyse zeigt sich dabei, dass die Nachrichtennutzung unabhängig vom dafür genutzten Medium einen positiven Effekt auf das politische Interesse aufweist: Alle vier untersuchten Nachrichtenformate sind signifikante Prädiktoren des politischen Interesses. Das Sehen von Erwachsenennachrichten im Fernsehen weist allerdings einen stärkeren Effekt auf das politische Interesse auf als die übrigen Nachrichtenformate.

Tabelle 8.40 Modell III.3 – Einfluss der Nachrichtennutzung in verschiedenen Medien auf das Niveau des politischen Interesses (OLS, standardisierte Koeffizienten)

Prädiktoren	Politisches Interesse Erw. MIII.3.3
Kindernachrichten	0,13*
Erwachsenennachrichten	0,18***
Radionachrichten	0,11*
Zeitungsnachrichten	0,11*
Geschlecht männlich ^a	-0,04
Alter	-0,01
Migrationshintergrund ^b	0,07
Hoher SES ^c	0,14**
Ein-Eltern-Familie ^d	0,05
Korr. R^2 (in %)	10,1
R^2 Change	0,02
F -Wert	6,00***
F Change	2,22
N	401

Anmerkungen: Multiple lineare Regression, Einschluss, listenweiser Fallausschluss.

a Referenzkategorie: Weiblich

b Referenzkategorie: Kein Migrationshintergrund

c Referenzkategorie: Mittlerer und niedriger SES

d Referenzkategorie: Zwei-Eltern-Familie

* $p < 0,05$; ** $p < 0,01$; *** $p < 0,001$

MIII.3: Zusammenfassung der Analyseergebnisse

Bezüglich der Mediennutzung werden die Ergebnisse der bivariaten Korrelationsanalyse auch in der multivariaten Betrachtung überwiegend bestätigt. Die allgemeine Fernsehnutzungsdauer und eine unterhaltungsorientierte Mediennutzung stehen in keinem bedeutsamen Zusammenhang mit dem politischen Interesse. Die Erwartungen I5a (*Je höher die Fernsehnutzungsdauer des Kindes ist, desto höher ist sein politisches Interesse*) und Erwartung I5b (*Je höher die unterhaltungsorientierte Fernsehnutzung eines Kindes ist, desto geringer ist sein politisches Interesse*) werden damit auch in der multivariaten Betrachtung beide eindeutig nicht bestätigt.

Die Erwartungen zum positiven Einfluss einer informationsorientierten Mediennutzung (Erwartung I5c) und des Lesens von Büchern (Erwartung I5e) können in der multivariaten Betrachtung nur noch teilweise bestätigt werden, da beide Verhaltensweisen nur indirekt für das politische Interesse relevant sind. Die Nachrichtennutzung bildet dabei das gemeinsame „Bindeglied“ zum politischen Interesse des Kindes. Da die Effekte von Wissenssendungen und Bücherlesen jeweils durch die Nachrichtennutzung vermittelt werden, lässt sich

vermuten, dass sie entweder über einen gemeinsamen Aspekt mit der Nachrichtennutzung verknüpft sind (z. B. höhere Informationsverarbeitungskompetenz; vgl. Abschnitt 7.1.3.1) oder durch eine gemeinsame Komponente „im Hintergrund“ (z. B. kognitive Fähigkeiten oder „Wissensdurst“ des Kindes) miteinander verknüpft sind.¹¹⁰

Die beiden Erwartungen zur Häufigkeit der Nachrichtennutzung (Erwartung I5f und I5g) lassen sich in der multivariaten Analyse bestätigen: Die Häufigkeit der Nachrichtennutzung steht – unabhängig vom dafür genutzten Medium – in einem signifikanten positiven Zusammenhang mit dem politischen Interesse des Kindes. Auch Erwartung I5i wird durch die multivariaten Analyseergebnisse unterstützt: Die absichtliche Nutzung von Nachrichten hat zusätzlich zur Nutzungshäufigkeit einen signifikanten Effekt auf das politische Interesse.¹¹¹

Durch den Einbezug soziodemographischer Variablen in das Modell III.3 ergeben sich keine Änderungen der signifikanten Prädiktoren und die Erklärungskraft des Modells verbessert sich nicht signifikant. Interessant ist dabei, dass ein hoher sozioökonomischer Status im Modell zur Mediennutzungspraxis signifikanter Prädiktor des politischen Interesses bleibt, d. h. sein Effekt nicht durch Aspekte der Mediennutzung vermittelt wird.

8.4.3.4 Modell III.4 – Interpersonale politische Kommunikation

In Modell III.4 werden Aspekte politischer Kommunikation gemeinsam betrachtet. Dafür werden zwei Partialmodelle gerechnet: In Modell III.4a wird der gemeinsame Einfluss der Diskurskompetenz, Gesprächshäufigkeit und der Art der GesprächspartnerInnen betrachtet (siehe Tabelle 8.41). In Modell III.4b gehen die Diskurskompetenz, die Gesprächshäufigkeit und die Anzahl der verschiedenen GesprächspartnerInnen ein (siehe Tabelle 8.42).¹¹²

¹¹⁰ Hierfür finden sich Indizien, wenn die Zusammenhänge zwischen der Lesehäufigkeit bzw. einer informationsorientierten Mediennutzung und kognitiven Fähigkeiten betrachtet werden: Je höher das Ausmaß der kognitiven Fähigkeiten des Kindes ist, desto häufiger liest es Bücher ($r = 0,25$, $p < 0,001$) und desto mehr sieht es informierende anstatt unterhaltender Sendungen im Fernsehen ($r = 0,13$, $p = 0,005$).

¹¹¹ Erwartung I5h zum positiven Effekt der zufälligen Nachrichtennutzung wurde bereits in den bivariaten Analysen abgelehnt und kann hier nicht mehr geprüft werden (vgl. Abschnitt 8.4.2).

¹¹² Da die Anzahl der verschiedenen GesprächspartnerInnen aus der Anzahl der Ja-Antworten zu den einzelnen GesprächspartnerInnen berechnet wurde, können die Variablen nicht in ein gemeinsames Modell aufgenommen werden, so dass zwei Einzelmodelle gerechnet werden müssen.

Tabelle 8.41 Modell III.4a – Einfluss von Diskurskompetenz, Kommunikationshäufigkeit und Art der GesprächspartnerInnen auf das Niveau des politischen Interesses (OLS, standardisierte Koeffizienten)

Prädiktoren	Politisches Interesse	
	MIIL.4a	Erw. MIIL.4a
Subjektive Diskurskompetenz	0,08	0,09
Häufigkeit politische Kommunikation	0,35***	0,36***
Gespräche: Mutter	0,02	0,02
Gespräche: Vater	-0,01	0,00
Gespräche: Geschwister	0,07	0,07
Gespräche: Freunde	0,01	0,01
Gespräche: Lehrkräfte	0,05	0,05
Geschlecht männlich ^a		0,00
Alter		-0,09
Migrationshintergrund ^b		0,01
Hoher SES ^c		0,01
Ein-Eltern-Familie ^d		0,03
Korr. R^2 (in %)	15,6	15,2
R^2 Change		0,01
F -Wert	10,54***	6,40***
F Change		0,67
N	363	363

Anmerkungen: Multiple lineare Regression, Einschluss, listenweiser Fallausschluss.

a Referenzkategorie: Weiblich

b Referenzkategorie: Kein Migrationshintergrund

c Referenzkategorie: Mittlerer und niedriger SES

d Referenzkategorie: Zwei-Eltern-Familie

* $p < 0,05$; ** $p < 0,01$; *** $p < 0,001$

Beide Modelle kommen zum gleichen Ergebnis: Nur noch die Häufigkeit der Gespräche über Politik erweist sich als bedeutsam für das politische Interesse (vgl. Tabelle 8.41 und 8.42). Die subjektive Diskurskompetenz sowie die Art und Anzahl der GesprächspartnerInnen sind in der gemeinsamen Betrachtung mit der Gesprächshäufigkeit für das politische Interesse nicht mehr (direkt) relevant. Die Analyseergebnisse werden im Folgenden einzeln besprochen.

MIIL.4: Effekte der Diskurskompetenz

Die subjektive Diskurskompetenz zeigte in den bivariaten Analysen (und in Modell III.2) noch einen signifikanten Zusammenhang mit dem politischen Interesse (vgl. Abschnitt 8.4.2 und 8.4.3.2), der sich im Modell III.4a/b unter Berücksichtigung der Kommunikationspraxis verliert (vgl. Tabelle 8.41 und 8.42). Dieser Effekt lässt sich gut erklären, da die subjektive Diskurskompetenz als Motivationsgrundlage für Gespräche über Politik verstanden werden kann (vgl. Abschnitt 7.1.2.2). Entsprechend der theoretischen Vorannahmen ist daher anzunehmen, dass der Effekt der Diskurskompetenz auf das politische Interesse über

die Häufigkeit politischer Kommunikation vermittelt wird: Je mehr Diskurskompetenz sich ein Kind zutraut, desto mehr Gespräche führt es über Politik und desto höher ist sein politisches Interesse. Eine Mediationsanalyse bestätigt diese Annahme: Die politische Diskurskompetenz hat einen signifikanten indirekten Effekt auf das politische Interesse über die Häufigkeit politischer Kommunikation. Der direkte Pfad ist nicht mehr signifikant (vgl. Abbildung 8.34).

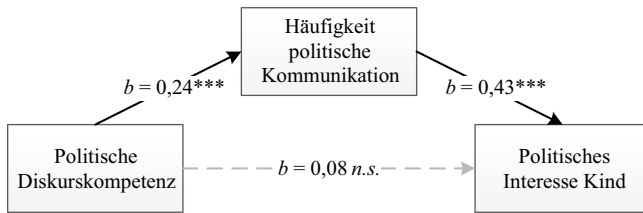


Abbildung 8.34 Mediationsanalyse – Direkte und indirekte Effekte der politischen Diskurskompetenz auf das politische Interesse des Kindes unter Berücksichtigung von politischer Kommunikation (unstandardisierte Koeffizienten b ; $N = 374$). (Anmerkungen: Statistisch kontrolliert für Alter, Geschlecht, Migrationshintergrund, SES und Familienstruktur, $*p < 0,05$; $**p < 0,01$; $***p < 0,001$)

III.4a: Effekte verschiedener GesprächspartnerInnen

In der gemeinsamen Betrachtung mit der Häufigkeit politischer Kommunikation erweist sich die Art der GesprächspartnerInnen (Mutter, Vater, Freunde, Geschwister und Lehrkräfte) im Gegensatz zu den bivariaten Analyseergebnissen als nicht mehr bedeutsam für das politische Interesse (vgl. Modell III.4a in Tabelle 8.41). Entscheidend für das politische Interesse ist demnach vorrangig, wie oft über Politik gesprochen wird – und nicht mit welchen Personen. Allerdings ist die Art der GesprächspartnerInnen offenbar über das Ausmaß der Diskurskompetenz und der Gespräche über Politik indirekt für das politische Interesse relevant: Alle Ja-Antworten zu den einzelnen GesprächspartnerInnen (mit Ausnahme der Lehrkräfte) gehen mit einer höheren Diskurskompetenz (Mutter: $r = 0,14$, $p = 0,002$; Vater: $r = 0,10$, $p = 0,03$; Geschwister: $r = 0,18$, $p < 0,001$; Freunde: $r = 0,14$, $p = 0,001$) und einer höheren Gesprächshäufigkeit (Mutter: $r = 0,18$, $p < 0,001$; Vater: $r = 0,17$, $p < 0,001$; Geschwister: $r = 0,15$, $p < 0,001$; Freunde: $r = 0,28$, $p < 0,001$) einher. Für die Gesprächshäufigkeit scheinen dabei Gespräche mit Freunden besonders bedeutsam zu sein, für die Diskurskompetenz Gespräche mit den Geschwistern. Dies könnte erklären, warum in den bivariaten Analysen stärkere Zusammenhänge zwischen dem politischen Interesse und Gesprächen mit Geschwistern und Freunden gegenüber Gesprächen

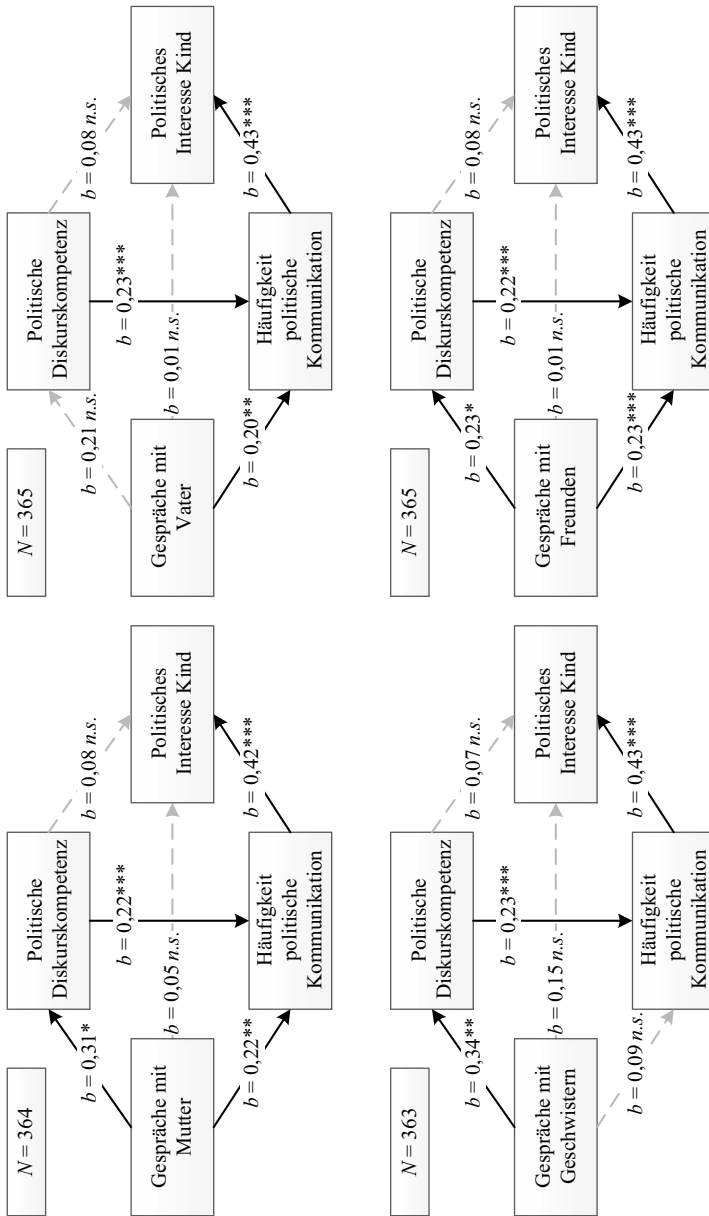


Abbildung 8.35 Mediationsanalysen – Direkte und indirekte Effekte von verschiedenen GesprächspartnerInnen politischer Kommunikation auf das politische Interesse des Kindes unter Berücksichtigung von Kommunikation und politischer Diskurskompetenz (standardisierte Koeffizienten b). (Anmerkungen: Statistisch kontrolliert für Alter, Geschlecht, Migrationshintergrund, SES und Familienstruktur; $^*p < 0,05$; $^{**}p < 0,01$; $^{***}p < 0,001$)

mit den Eltern beobachtet wurden (vgl. Abschnitt 8.4.2). Zwar stehen Gespräche mit allen GesprächspartnerInnen in einer positiven Beziehung zum politischen Interesse, sie scheinen jedoch, wie in den theoretischen Vorüberlegungen vermutet, das politische Interesse auf unterschiedlichen Wegen zu beeinflussen (vgl. Abschnitt 7.1.3.2). So zeigen Mediationsanalysen, dass Gespräche mit der Mutter und Freunden sowohl mit einer höheren Diskurskompetenz als auch einer höheren Gesprächsfrequenz einhergehen, während Gespräche mit dem Vater ausschließlich über die Häufigkeit politischer Kommunikation in einem Zusammenhang mit dem politischen Interesse stehen (vgl. Abbildung 8.35). Gespräche mit Geschwistern beeinflussen hingegen das Interesse insbesondere über die Erhöhung der Diskurskompetenz (und die damit verbundene höhere Gesprächshäufigkeit).

MIII.4b: Effekte der Anzahl der GesprächspartnerInnen

Auch die Anzahl der GesprächspartnerInnen ist im Gegensatz zur bivariaten Analyse in der multivariaten Betrachtung kein signifikanter Prädiktor des Interesses mehr (vgl. Modell III.4b; Tabelle 8.42).

Tabelle 8.42 Modell III.4b – Einfluss von Diskurskompetenz, Kommunikationshäufigkeit und Anzahl der GesprächspartnerInnen auf das Niveau des politischen Interesses (OLS, standardisierte Koeffizienten)

Prädiktoren	Politisches Interesse	
	MIII.4b	Erw.MIII.4b
Subjektive Diskurskompetenz	0,08	0,10
Häufigkeit politische Kommunikation	0,34***	0,35***
Anzahl GesprächspartnerInnen	0,07	0,08
Geschlecht männlich ^a		0,00
Alter		-0,09
Migrationshintergrund ^b		0,01
Hoher SES ^c		0,01
Ein-Eltern-Familie ^d		0,03
Korr. R ² (in %)	16,0	15,7
R ² Change		0,01
F-Wert	24,17***	9,49***
F Change		0,74
N	366	366

Anmerkungen: Multiple lineare Regression, Einschluss, listenweiser Fallausschluss.

a Referenzkategorie: Weiblich

b Referenzkategorie: Kein Migrationshintergrund

c Referenzkategorie: Mittlerer und niedriger SES

d Referenzkategorie: Zwei-Eltern-Familie

p* < 0,05; *p* < 0,01; ****p* < 0,001

Dabei finden sich entsprechend der im vorangegangenen Abschnitt beschriebenen Zusammenhänge auch hier signifikante Korrelationen mit der politischen Diskurskompetenz ($r = 0,21$, $p < 0,001$) und der Gesprächshäufigkeit ($r = 0,31$, $p < 0,001$), die auf einen indirekten Zusammenhang der Anzahl der GesprächspartnerInnen mit dem politischen Interesse verweisen. Theoretisch plausibel wäre hier eine Vermittlungskette (*Diskurskompetenz* → *Anzahl Gesprächspartner* → *Häufigkeit Kommunikation* → *politisches Interesse*): Je mehr sich ein Kind Gespräche über Politik zutraut, mit desto mehr verschiedenen Personen spricht es und desto häufiger führt es Gespräche über Politik. Eine Mediationsanalyse bestätigt die angenommene Vermittlungskette (siehe Abbildung 8.36): Der Effekt der Anzahl der GesprächspartnerInnen auf das politische Interesse wird demnach über die Häufigkeit politischer Kommunikation vermittelt.

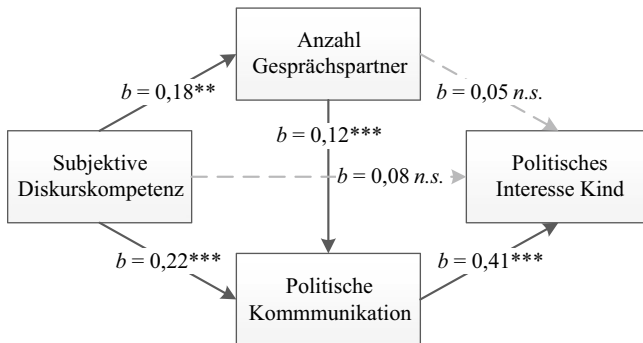


Abbildung 8.36 Mediationsanalyse – Direkte und indirekte Effekte der Anzahl der GesprächspartnerInnen auf das politische Interesse unter Berücksichtigung von politischer Diskurskompetenz und Kommunikationshäufigkeit (unstandardisierte Koeffizienten b ; $N = 366$). (Anmerkungen: Statistisch kontrolliert für Alter, Geschlecht, Migrationshintergrund, SES und Familienstruktur, * $p < 0,05$; ** $p < 0,01$; *** $p < 0,001$)

III.4: Effekte des sozioökonomischen Status

Betrachtet man abschließend das erweiterte Modell III.4a/b (vgl. Tabelle 8.41 und 8.42), so fällt auf, dass die Regressionskoeffizienten der Kommunikationsvariablen durch die Integration soziodemographischer Merkmale in das Modell steigen. Dies verweist auf (leichte) Interaktionseffekte im Zusammenhang mit den soziodemographischen Variablen.¹¹³ Darüber hinaus verliert sich

¹¹³ Bezüglich der Häufigkeit der Gespräche und der Diskurskompetenz zeigen sich auch signifikante Zusammenhänge mit dem Alter der Kinder: Je älter die Kinder sind, desto

im „Kommunikationsmodell“ erneut (und sehr deutlich) der signifikante Effekt des sozioökonomischen Status.

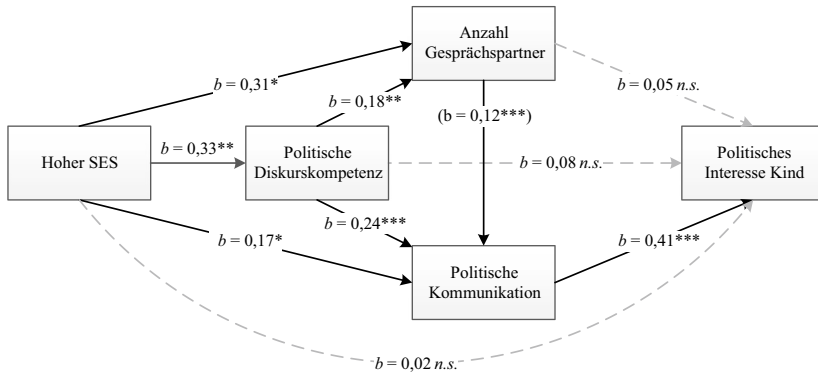


Abbildung 8.37 Mediationsanalyse – Direkte und indirekte Effekte des SES und der politischen Diskurskompetenz auf das politische Interesse des Kindes unter Berücksichtigung der Anzahl der Gesprächspartner und der Kommunikationshäufigkeit (unstandardisierte Koeffizienten b ; $N = 374$). (Anmerkungen: Statistisch kontrolliert für Alter, Geschlecht, Migrationshintergrund und Familienstruktur. Der Effekt der Anzahl der Gesprächspartner auf politische Kommunikation konnte in diesem Modell nicht berechnet werden, sondern basiert auf der Mediationsanalyse in Abbildung 8.36 und ist daher in Klammern gesetzt, * $p < 0,05$; ** $p < 0,01$; *** $p < 0,001$)

Eine Betrachtung der bivariaten Korrelationskoeffizienten zeigt, dass alle Kommunikationsaspekte signifikant positiv mit dem sozioökonomischen Status korrelieren: Kinder mit einem hohen SES trauen sich eher zu, Gespräche über Politik zu führen ($r = 0,15$, $p = 0,003$), haben mehr GesprächspartnerInnen ($r = 0,17$, $p < 0,001$) und sprechen häufiger über Politik ($r = 0,14$, $p = 0,007$) als Kinder niedrigerer Statusgruppen. Inwiefern der sozioökonomische Status seinen Einfluss auf das politische Interesse indirekt über die anderen Prädiktoren des Modells entfaltet, wurde mittels einer kombinierten Mediationsanalyse überprüft, in der das Mediationsmodell aus Abbildung 8.36 um den sozioökonomischen Status erweitert wird (siehe Abbildung 8.37). Grundlage für die Analyse

häufiger führen sie Gespräche über Politik und desto mehr Kompetenz trauen sie sich diesbezüglich zu. Interessant ist darüber hinaus, dass die Anzahl der GesprächspartnerInnen einen negativen Zusammenhang mit dem Geschlecht des Kindes aufweist: Jungen nennen demnach weniger GesprächspartnerInnen als Mädchen. Diese Interaktionen führen jedoch nicht dazu, dass die beteiligten Prädiktoren ein signifikantes Regressionsgewicht erhalten.

war die Annahme einer Vermittlungskette: Ein Kind mit hohem sozioökonomischem Status traut sich eine höhere Diskurskompetenz zu, die wiederum mit einer höheren Anzahl von GesprächspartnerInnen und damit verbunden einer höheren Gesprächshäufigkeit einhergeht, welche wiederum einen positiven Effekt auf das politische Interesse hat.

Die Analyse bestätigt, dass der sozioökonomische Status das politische Interesse des Kindes auf mehreren Wegen indirekt beeinflusst: So finden sich signifikante indirekte Effekte sowohl über die politische Kommunikation als auch über den „Umweg“ der politischen Diskurskompetenz (und die Anzahl der GesprächspartnerInnen), wobei die Häufigkeit der politischen Kommunikation das entscheidende Bindeglied zum politischen Interesse darstellt (vgl. Abbildung 8.37).

MIII.4: Zusammenfassung der Analyseergebnisse

In Modell III.4 wurden verschiedene Aspekte der interpersonalen politischen Kommunikation des Kindes gemeinsam betrachtet. Dabei zeigt sich, dass insbesondere die Häufigkeit politischer Kommunikationsprozesse (bzw. das Ausmaß der aktiven Auseinandersetzung mit Politik) für das politische Interesse unmittelbar relevant ist: Je häufiger ein Kind mit anderen Personen Gespräche über Politik führt, desto höher ist sein politisches Interesse. Erwartung I6a kann somit auch in der multivariaten Analyse eindeutig bestätigt werden. Dabei spielt es anscheinend nur eine untergeordnete bzw. indirekte Rolle, mit welchen bzw. mit wie vielen GesprächspartnerInnen ein Kind spricht. So können bezüglich der Gespräche mit Vater, Mutter, Geschwistern und Freunden in der gemeinsamen Betrachtung mit der politischen Diskurskompetenz und Gesprächshäufigkeit keine signifikanten Effekte einzelner GesprächspartnerInnen oder der Anzahl der GesprächspartnerInnen auf das politische Interesse festgestellt werden. Die Gespräche mit Vater, Mutter, Freunden und Geschwistern sowie die Gesamtzahl der GesprächspartnerInnen sind jedoch über ihren Zusammenhang mit der politischen Diskurskompetenz und/oder der Häufigkeit politischer Kommunikationsprozesse für das politische Interesse indirekt relevant. Die Erwartungen I6b und I6c können somit in der multivariaten Analyse nur noch teilweise bestätigt werden.

Schließlich lässt sich auch bezüglich der politischen Diskurskompetenz, die sich in Modell III.2 noch als signifikanter Prädiktor des Interesses erwies (vgl. Abschnitt 8.4.3.2), in der gemeinsamen Betrachtung mit der politischen Kommunikationshäufigkeit kein signifikanter Effekt auf das politische Interesse mehr feststellen. Erwartung I4f kann somit nur noch teilweise bestätigt werden. Die subjektive Diskurskompetenz steht über die Häufigkeit politischer Kommunikation nur in einer indirekten Beziehung zum politischen Interesse und wird daher in das Gesamtmodell individueller Bedingungen nicht mehr aufgenommen.

8.4.3.5 Modell III – Gesamtmodell individueller Bedingungen

Das folgende Gesamtmodell soll die Frage klären, durch welche der Prädiktoren das Kriterium, d. h. das politische Interesse der Kinder, besonders gut erklärt werden kann und welche Erklärungskraft die Prädiktoren gemeinsam haben. Um eine Überspezifizierung zu vermeiden, gehen in die Analyse nur diejenigen Einflussfaktoren ein, die sich in den jeweiligen Einzelmodellen (MIII.1 bis MIII.4) als signifikant erwiesen haben (vgl. Abschnitt 8.1). Dementsprechend werden das politische Themeninteresse und die subjektive Bedeutsamkeit von Politik, die Autonomieorientierung und Meinungsstärke, die subjektive Verständniskompetenz, die Häufigkeit der Nachrichtennutzung, die absichtliche Nutzung von Nachrichten und die Häufigkeit politischer Kommunikation in das Gesamtmodell aufgenommen.

Tabelle 8.43 Modell III – Gesamtmodell zum Einfluss individueller Bedingungen auf das Niveau des politischen Interesses (OLS, standardisierte Koeffizienten)

Prädiktoren	Politisches Interesse			
	Block I	Block II	Block III	Block IV
Autonomieorientierung	0,13**	0,09	0,06	0,06
Meinungsstärke	0,14**	0,10*	0,10*	0,09
Verständniskompetenz	0,27***	0,15**	0,13**	0,13*
Häufigkeit Nachrichtennutzung		0,12*	0,09	0,10
Absichtliche Nachrichtennutzung		0,12*	0,10	0,10
Politische Kommunikation		0,18***	0,15**	0,15**
Politisches Themeninteresse			0,15**	0,14**
Bedeutung von Politik			0,18***	0,17***
Geschlecht männlich ^a				-0,03
Alter				-0,07
Migrationshintergrund ^b				0,02
Hoher SES ^c				0,06
Ein-Eltern-Familie ^d				0,05
Korr. R^2 (in %)	12,5	20,6	25,7	25,6
R^2 Change		0,09	0,05	0,01
F -Wert	18,43***	16,78***	16,75***	10,64***
F Change		13,25***	13,24***	0,89
N	366	366	366	366

Anmerkungen: Multiple lineare Regression, Einschluss, listenweiser Fallausschluss. Prädiktoren mit signifikanten Effekten in allen Blöcken des Modells sind durch Fettdruck hervorgehoben.

a Referenzkategorie: Weiblich

b Referenzkategorie: Kein Migrationshintergrund

c Referenzkategorie: Mittlerer und niedriger SES

d Referenzkategorie: Zwei-Eltern-Familie

* $p < 0,05$; ** $p < 0,01$; *** $p < 0,001$

Das Modell III wird schrittweise in vier Blöcken gerechnet: Im ersten Block gehen die Variablen zu politisch relevanten sowie politikbezogenen Kompetenzen (Autonomieorientierung, Meinungsstärke und politische Verständniskompetenz) gemeinsam in die Analyse ein. In Block II wird das Modell um politikbezogene Verhaltensweisen, d. h. Aspekte der Nachrichtennutzung (Häufigkeit und Nutzungsabsicht) und der politischen Kommunikation, erweitert. Der dritte Block enthält zusätzlich die Variablen zu politischen Themeninteressen und der Bedeutsamkeit von Politik. In Block IV wird das Modell abschließend um die soziodemographischen Merkmale erweitert (siehe Tabelle 8.43).

Das Gesamtmodell individueller Bedingungsfaktoren besitzt mit etwa 26 % Varianzaufklärung eine deutliche Erklärungskraft für das politische Interesse. Dabei verbleiben ausschließlich politikbezogene Persönlichkeitsmerkmale und Verhaltensweisen des Kindes (politische Verständniskompetenz, politisches Themeninteresse, Bedeutsamkeit von Politik und politische Kommunikation) als signifikante Prädiktoren des politischen Interesses (vgl. Tabelle 8.43). Unter den signifikanten Prädiktoren besitzt die Bedeutung von Politik die größte Erklärungskraft für das politische Interesse des Kindes.

Zusammenfassend lässt sich festhalten, dass Kinder, die sich für verschiedene politische Themen interessieren und Politik Bedeutung für ihr eigenes Leben zuschreiben, die sich selbst politische Verständnisfähigkeiten zutrauen und die sich aktiv in Form von Gesprächen mit Politik auseinandersetzen, über ein höheres politisches Interesse verfügen. Dementsprechend können die Erwartungen I1 (*Je stärker das Ausmaß politischer Themeninteressen des Kindes ist, desto höher ist sein politisches Interesse*), I2a (*Je mehr Bedeutung ein Kind Politik für sein eigenes Leben zuschreibt, desto höher ist sein politisches Interesse*), I4e (*Je höher die subjektive politische Verständniskompetenz eines Kindes ist, desto höher ist sein politisches Interesse*) und I6a (*Je häufiger ein Kind mit anderen über Politik spricht, desto höher ist sein politisches Interesse*) auch im Gesamtmodell bestätigt werden.

Die politisch relevanten Kompetenzen des Kindes (Autonomieorientierung und Meinungsstärke) sowie Aspekte der Nachrichtennutzung (Nutzungshäufigkeit und Nutzungsabsicht) sind hingegen im Gesamtmodell für das politische Interesse nicht mehr unmittelbar relevant. Im Folgenden werden die Effekte der nicht signifikanten Prädiktoren des Gesamtmodells einzeln besprochen. Begonnen wird dabei mit den Effekten der Nachrichtennutzung, da diese auch für die Betrachtung der Effekte der Autonomieorientierung und Meinungsstärke relevant sind. Abschließend wird vor dem Hintergrund der Ergebnisse des Gesamtmodells kurz zusammengefasst, über welche individuellen Bedingungen der sozioökonomische Status seinen Effekt auf das politische Interesse vermittelt.

MIII: Effekte der (absichtlichen) Nachrichtennutzung

Unter Einbeziehung politischen Themeninteresses und der Bedeutsamkeit von Politik weisen sowohl die Häufigkeit der Nachrichtennutzung als auch die absichtliche Nutzung von Nachrichten keinen signifikanten Zusammenhang mehr mit dem politischen Interesse auf (vgl. Tabelle 8.43). Theoretisch plausibel wäre hier die Annahme, dass Nachrichten als „Transportmittel“ für politische Informationen in einem indirekten Zusammenhang mit dem politischen Interesse stehen, da sie mit politischen Themen und Problemen konfrontieren bzw. das Interesse an politischen Themen stimulieren und die Kommunikation über Politik anregen sowie die (persönliche) Bedeutsamkeit von Politik aufzeigen. Darüber hinaus können Nachrichten über die Vermittlung von Informationen auch dazu beitragen, Wissensbestände (und damit auch die subjektive politische Kompetenz) zu erhöhen (vgl. Abschnitt 7.1.3.1). Eine bivariate Korrelationsanalyse zeigt entsprechende Zusammenhänge zwischen der Häufigkeit der Nachrichtennutzung und allen anderen signifikanten Prädiktoren des Modells: Die Häufigkeit der Nachrichtennutzung steht in einem positiven Zusammenhang mit der subjektiven politischen Verständniskompetenz ($r = 0,23$, $p < 0,001$), der Häufigkeit politischer Kommunikation ($r = 0,39$, $p < 0,001$), dem politischen Themeninteresse ($r = 0,25$, $p < 0,001$) sowie der Bedeutung von Politik ($r = 0,13$, $p = 0,002$).¹¹⁴ Wenn diese Faktoren gemeinsam als Mediatoren in eine Mediationsanalyse einbezogen werden, so zeigen sich signifikante indirekte Effekte der Nachrichtennutzungshäufigkeit über alle vier Mediatoren. Es bleibt jedoch ein signifikanter direkter Effekt der Nachrichtennutzung auf das politische Interesse bestehen (siehe Abbildung 8.38). Es kann also von einem indirekten Beitrag der Nachrichtennutzung zur Interessenentwicklung über die oben formulierten Zusammenhänge ausgegangen werden, die Vermittlungseffekte reichen aber nicht aus, um das Verschwinden des Effektes der Nachrichtennutzung in Modell III zu erklären.

Ein anderer Erklärungsansatz liegt in der Beziehung zwischen der Häufigkeit der Nachrichtennutzung und der Nutzungsabsicht: Kinder, die absichtlich Nachrichten nutzen, nutzen diese auch insgesamt häufiger ($r = 0,35$, $p < 0,001$; vgl. Abschnitt 8.4.1.3), wodurch sich die Prädiktoren Erklärungskraft teilen.

¹¹⁴ Entsprechende signifikante Korrelationen finden sich auch zwischen der absichtlichen Nachrichtennutzung und den signifikanten Prädiktoren des Modells. So geht die absichtliche Nutzung von Nachrichten mit einer höheren politischen Verständniskompetenz ($r = 0,21$, $p < 0,001$), häufigeren Gesprächen über Politik ($r = 0,31$, $p < 0,001$), umfangreichem Themeninteresse ($r = 0,19$, $p < 0,001$) und größerer persönlicher Bedeutsamkeit von Politik ($r = 0,09$, $p = 0,04$) einher.

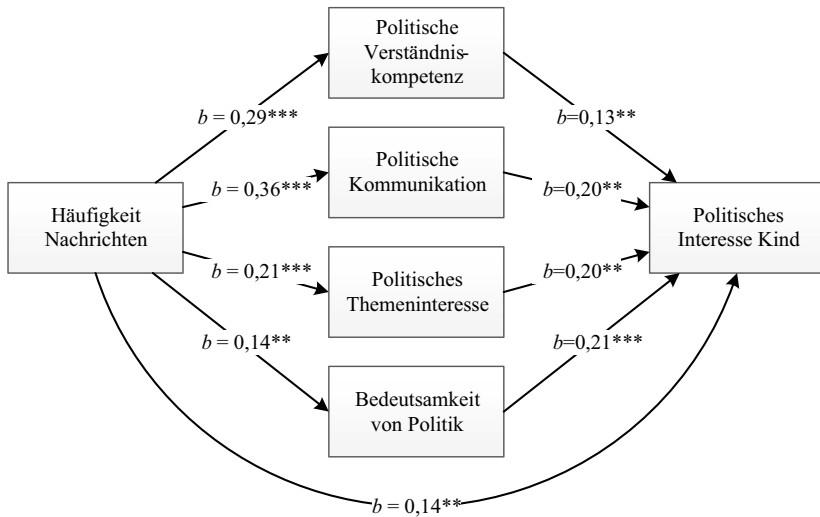


Abbildung 8.38 Mediationsanalyse – Direkte und indirekte Effekte der Nachrichtennutzung auf das politische Interesse des Kindes unter Berücksichtigung von politikbezogenen Motivationen und politischer Kommunikation (unstandardisierte Koeffizienten b ; $N = 369$). (Anmerkungen: Statistisch kontrolliert für Alter, Geschlecht, Migrationshintergrund, SES und Familienstruktur, $*p < 0,05$; $**p < 0,01$; $***p < 0,001$)

Es wird daher ein Interaktionsterm zur „Häufigkeit der absichtlichen Nachrichtennutzung“ gebildet¹¹⁵ und damit das Modell erneut geschätzt. Wird die Häufigkeit der absichtlichen Nachrichtennutzung anstelle der beiden Ursprungsvariablen in das Gesamtmodell eingesetzt, so behält diese über alle Blöcke des Modells hinweg einen signifikanten Effekt auf das politische Interesse (siehe Tabelle 8.44). Die Häufigkeit der *intendierten* Nachrichtennutzung ist nun trotz der vielfältigen Korrelationen mit den anderen politikbezogenen Aspekten zusätzlich signifikanter Prädiktor des politischen Interesses. Die Erwartungen I5f bezüglich der Häufigkeit der Nachrichtennutzung und I5h bezüglich der absichtlichen Nachrichtennutzung können somit im Gesamtmodell nur noch teilweise

¹¹⁵ Hierfür werden die Variablen zur Nutzungshäufigkeit und zur Nutzungsabsicht miteinander multipliziert. Fälle, in denen die Nachrichten nur zufällig oder gar nicht genutzt werden, erhalten dadurch in der neu berechneten Variable „Häufigkeit der absichtlichen Nachrichtennutzung“ den Wert 0. Bei allen Fällen, in denen die Nachrichten absichtlich genutzt werden, bleibt der Wert der Nutzungshäufigkeit dagegen erhalten.

bestätigt werden, da beide Aspekte nur gemeinsam (Häufigkeit der absichtlichen Nachrichtennutzung) einen signifikanten Effekt auf das politische Interesse aufweisen.

Tabelle 8.44 Neuberechnung Modell III – Gesamtmodell zum Einfluss individueller Bedingungen auf das Niveau des politischen Interesses mit der zusammengefassten Variable zur Häufigkeit absichtlicher Nachrichtennutzung (OLS, standardisierte Koeffizienten)

Prädiktoren	Politisches Interesse			
	Block I	Block II	Block III	Block IV
Autonomieorientierung	0,13**	0,10*	0,06	0,07
Meinungsstärke	0,14**	0,10*	0,10*	0,09
Verständniskompetenz	0,27***	0,15**	0,13**	0,13*
Häufigkeit absichtl. Nachrichten		0,17**	0,14**	0,14**
Politische Kommunikation		0,21***	0,17**	0,17**
Politisches Themeninteresse			0,15**	0,15**
Bedeutung von Politik			0,19***	0,17***
Geschlecht männlich ^a				-0,03
Alter				-0,07
Migrationshintergrund ^b				0,02
Hoher SES ^c				0,05
Ein-Eltern-Familie ^d				0,05
Korr. R^2 (in %)	12,5	20,0	25,5	25,3
R^2 Change		0,08	0,06	0,01
F -Wert	18,43***	19,28***	18,87***	11,32***
F Change		17,96***	14,28***	0,82
N	366	366	366	366

Anmerkungen: Multiple lineare Regression, Einschluss, listenweiser Fallausschluss. Prädiktoren mit signifikanten Effekte in allen Blöcken des Modells sind durch Fettdruck hervorgehoben.

a Referenzkategorie: Weiblich

b Referenzkategorie: Kein Migrationshintergrund

c Referenzkategorie: Mittlerer und niedriger SES

d Referenzkategorie: Zwei-Eltern-Familie

* $p < 0,05$; ** $p < 0,01$; *** $p < 0,001$

MIII: Effekte der Autonomieorientierung

Der Regressionskoeffizient der Autonomieorientierung verliert in der gemeinsamen Betrachtung mit politikbezogenen Verhaltensweisen im zweiten Block des Gesamtmodells an Bedeutung und ist unter Berücksichtigung des politischen Themeninteresses und der Bedeutsamkeit von Politik nicht mehr signifikant (vgl. Tabelle 8.43 und 8.44). Die Autonomieorientierung ist dabei mit (fast) allen anderen Prädiktoren des Modells (mit Ausnahme der Meinungsstärke) verknüpft: Kinder mit einer höheren Autonomieorientierung weisen eine höhere

politische Verständniskompetenz auf ($r = 0,10$, $p = 0,03$), nutzen häufiger absichtlich die Nachrichten ($r = 0,09$, $p = 0,03$), führen häufiger Gespräche über Politik ($r = 0,13$, $p = 0,002$), haben ein höheres politisches Themeninteresse ($r = 0,18$, $p < 0,001$) und schreiben Politik eine größere Bedeutung für ihr eigenes Leben zu ($r = 0,13$, $p = 0,001$). Die Zusammenhänge zwischen den Variablen sind dabei vor dem Hintergrund der Selbstbestimmungstheorie gut erklärbar: Selbstbestimmte Kinder haben eine höhere Selbstwirksamkeitserwartung und trauen sich daher eher zu, sich mit Politik erfolgreich auseinanderzusetzen, und haben so auch eine höhere Motivation, entsprechend aktiv zu werden (vgl. Abschnitt 6.5). Die Gegenstandsauseinandersetzung geht wiederum mit der Möglichkeit der Herstellung persönlicher Bezüge einher, wodurch politische Themeninteressen und die Bedeutsamkeit von Politik gefördert werden (vgl. Abschnitt 7.1). Die Autonomieorientierung scheint daher auf verschiedenen Wegen – über das politische Selbstbewusstsein, die aktive Auseinandersetzung mit Politik und die Herstellung persönlicher Bezüge zu Politik – indirekt Einfluss auf die Interessenentwicklung zu nehmen.

Diese Annahme wurde mittels einer Mediationsanalyse geprüft, in der die mit der Autonomieorientierung korrelierten signifikanten Prädiktoren aus Modell III als Mediatoren eingesetzt wurden (siehe Abbildung 8.39). Die Analyse bestätigt signifikante indirekte Effekte der Autonomieorientierung des Kindes auf sein politisches Interesse über die politische Verständniskompetenz, die Häufigkeit politischer Kommunikation, das politische Themeninteresse sowie die Bedeutsamkeit von Politik. Der indirekte Pfad über die Häufigkeit der absichtlichen Nachrichtennutzung ist allerdings nicht signifikant.¹¹⁶ Der Bedeutungsverlust der Autonomieorientierung im Gesamtmodell lässt sich also damit erklären, dass ihr Effekt auf das politische Interesse über verschiedene andere Prädiktoren des Modells vermittelt wird. Die Erwartung I4d (*Je höher die Autonomieorientierung eines Kindes ist, desto höher ist sein politisches Interesse*) kann im Gesamtmodell somit nur noch teilweise bestätigt werden. Die Autonomieorientierung ist nur indirekt für das politische Interesse relevant.

¹¹⁶ Der unstandardisierte Regressionskoeffizient der Autonomieorientierung auf die Nachrichtennutzung fällt dabei verhältnismäßig hoch aus, verfehlt jedoch das Signifikanzniveau ($b = 0,31$, $p = 0,06$). Dies könnte an der Einbeziehung soziodemographischer Merkmale als Kontrollvariablen liegen. So wird die absichtliche Nachrichtennutzung auch signifikant durch das Alter ($b = 0,14$, $p = 0,04$) und das Geschlecht des Kindes ($b = 0,43$, $p = 0,007$) beeinflusst.

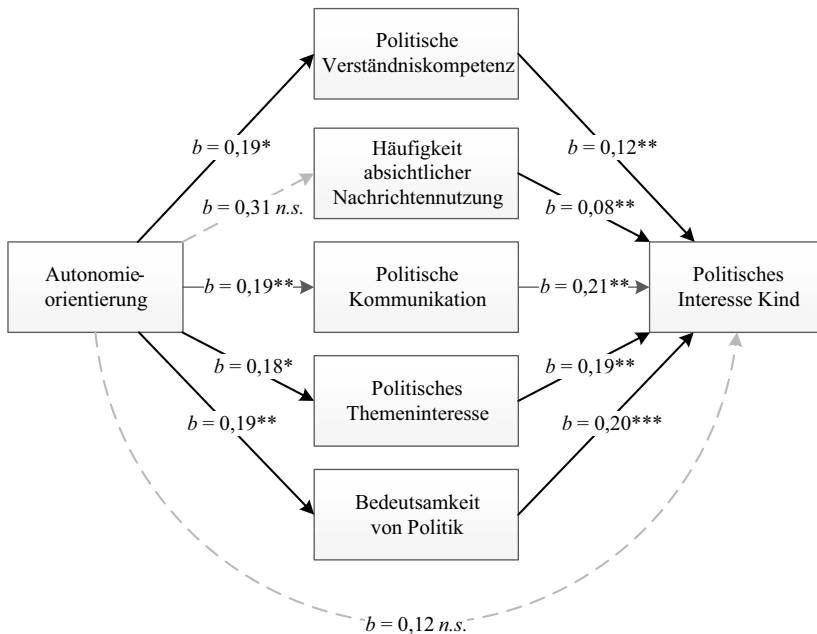


Abbildung 8.39 Mediationsanalyse – Direkte und indirekte Effekte der Autonomieorientierung auf das politische Interesse des Kindes unter Berücksichtigung politikbezogener Motivationen und Verhaltensweisen (unstandardisierte Koeffizienten b ; $N = 366$). (Anmerkungen: Statistisch kontrolliert für Alter, Geschlecht, Migrationshintergrund, SES und Familienstruktur, $*p < 0,05$; $**p < 0,01$; $***p < 0,001$)

MIII: Effekte der Meinungsstärke

Ähnliches wie für die Autonomieorientierung lässt sich für die Meinungsstärke feststellen: Der Regressionskoeffizient verringert sich über die verschiedenen Blöcke des Modells, wobei eine Abnahme vor allem im Zusammenhang mit Aspekten der aktiven Gegenstandsauseinandersetzung zu verzeichnen ist (vgl. Tabelle 8.43 und 8.44). Die Meinungsstärke bleibt allerdings signifikanter Prädiktor des politischen Interesses bis soziodemographische Merkmale in das Modell aufgenommen werden. Eine Korrelationsanalyse zeigt auch hier plausible Zusammenhänge: Eine höhere Meinungsstärke geht mit einem höheren Zutrauen in die eigene politische Kompetenz ($r = 0,12$, $p = 0,01$), häufigeren Gesprächen über Politik ($r = 0,10$, $p = 0,04$), einer umfangreicheren absichtlichen Nutzung von Nachrichten ($r = 0,15$, $p = 0,002$) sowie höherem politischem Themeninteresse einher ($r = 0,16$, $p < 0,001$). Bezüglich soziodemographischer Merkmale zeigt sich ein Zusammenhang mit dem sozioökonomischen Status des Kindes

($r = 0,10$, $p = 0,045$). Auch für die Meinungsstärke ist daher anzunehmen, dass ihr Effekt auf das politische Interesse auf verschiedenen Umwegen über andere Prädiktoren des Modells vermittelt wird. Eine parallele Mediationsanalyse mit den signifikanten Prädiktoren des (neuberechneten) Gesamtmodells als Mediatoren bestätigt diese Annahme (vgl. Abbildung 8.40): Die Meinungsstärke hat signifikante indirekte Effekte auf das politische Interesse über die politische Verständniskompetenz, die Häufigkeit politischer Kommunikation und der absichtlichen Nachrichtennutzung sowie über das politische Themeninteresse.

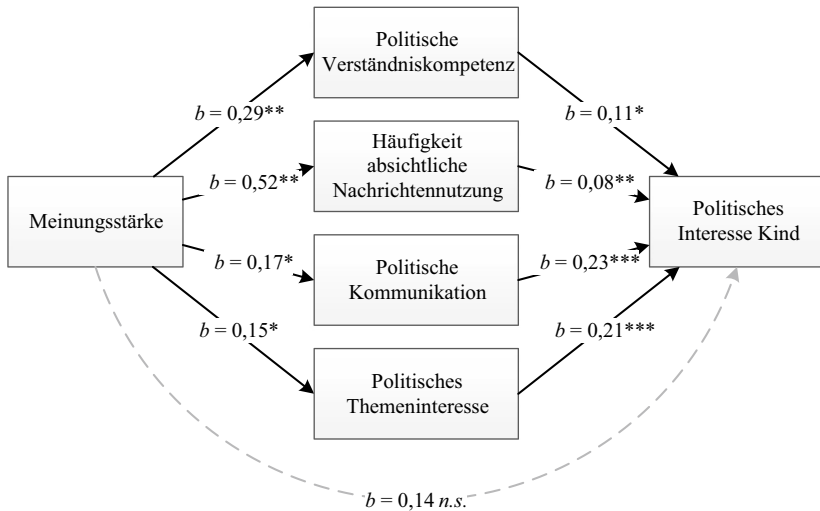


Abbildung 8.40 Mediationsanalyse – Direkte und indirekte Effekte der Meinungsstärke auf das politische Interesse des Kindes unter Berücksichtigung politikbezogener Motivationen und Verhaltensweisen (unstandardisierte Koeffizienten b ; $N = 368$). (Anmerkungen: Statistisch kontrolliert für Alter, Geschlecht, Migrationshintergrund, SES und Familienstruktur, $*p < 0,05$; $**p < 0,01$; $***p < 0,001$)

Der Bedeutungsverlust der Meinungsstärke im Gesamtmodell lässt sich demnach auf vielfältige Beziehungen zu anderen signifikanten Prädiktoren des Modells zurückführen, über die der Effekt der Meinungsstärke auf das politische Interesse vermittelt wird. Die Erwartung I4c (*Je höher die Meinungsstärke eines Kindes ist, desto höher ist sein politisches Interesse*) kann im Gesamtmodell somit nur noch teilweise bestätigt werden, da die Meinungsstärke nur noch indirekt über Zusammenhänge mit politikbezogenen Motivationen und Verhaltensweisen für das politische Interesse relevant ist.

MIII: Effekte des sozioökonomischen Status

Dass der sozioökonomische Status im Gesamtmodell kein signifikantes Regressionsgewicht mehr erhält (vgl. Tabelle 8.44), ist wenig überraschend. Indirekte Effekte des sozioökonomischen Status über Prädiktoren des Gesamtmodells wurden bereits im Zusammenhang mit den Einzelmodellen nachgewiesen. Demnach wird der Effekt des sozioökonomischen Status auf das politische Interesse über politisches Themeninteresse (vgl. Modell III.1), die politische Verständnis- und Diskurskompetenz (vgl. Modell III.2) sowie die (damit zusammenhängende) Häufigkeit politischer Kommunikation (vgl. Modell III.4) vermittelt.

8.4.4 Zusammenfassung der Analyseergebnisse individueller Bedingungen

Im folgenden Abschnitt werden die Analyseergebnisse zu individuellen Bedingungen des politischen Interesses zusammenfassend betrachtet. Die Tabellen 8.45, 8.46, 8.47 und 8.48 geben einen Überblick über die jeweils erwarteten und beobachteten Effekte sowie die daraus resultierenden Schlussfolgerungen hinsichtlich der formulierten Erwartungen.

Die empirischen Analysen zeigen, dass das **politische Themeninteresse** über alle Analyseebenen hinweg in einem bedeutsamen Zusammenhang mit dem politischen Interesse steht (vgl. Tabelle 8.45). Die Erwartung I1 (*Je stärker das Ausmaß politischer Themeninteressen des Kindes ist, desto höher ist sein politisches Interesse*) wird somit vor dem Hintergrund aller Analyseergebnisse voll bestätigt.

Neben dem politischen Themeninteresse erweist sich die **subjektive Bedeutsamkeit von Politik** über alle Analyseebenen hinweg als einflussreicher (bzw. der einflussreichste) Prädiktor des politischen Interesses: Je mehr Bedeutung ein Kind Politik für sein eigenes Leben zuschreibt, desto mehr Interesse bringt es dem Bereich Politik entgegen. Auch Erwartung I2a wird damit voll bestätigt.

Aspekte, die Politik über den Bezug zum Selbst (**politische Ängste**) oder den Bezug zur Gesellschaft (**Gemeinschaftsorientierung**) Bedeutung verleihen können (vgl. Abschnitt 7.1.2.1), stehen hingegen, wie die multivariaten Analysen zeigen, nur in einem indirekten Zusammenhang mit dem politischen Interesse. In der Gesamtbetrachtung der Analyseergebnisse lassen sich daher die Erwartungen I2b (*Je höher das Ausmaß politischer Ängste eines Kindes, desto höher ist sein politisches Interesse*) und I3b (*Je stärker die Gemeinschaftsorientierung eines Kindes ausgeprägt ist, desto höher ist sein politisches Interesse*) nur teilweise bestätigen, da nur ein – sehr gut nachvollziehbarer – indirekter Zusammenhang mit dem politischen Interesse besteht. Weniger einfach nachvollziehbar sind die Befunde bezüglich der **Empathiefähigkeit** des Kindes. Erwartung I3a (*Je höher*

Tabelle 8.45 Zusammenfassung der erwarteten und beobachteten Effekte von politischem Themeninteresse und Aspekten der Bedeutsamkeit von Politik

Nr.	Erwartungen	Beobachtete Effekte			Analyseergebnisse
		Bivariat	Multivariat	MIII	
I1	Politisches Themeninteresse (+)	✓	✓	✓	Die Erwartung wird in der bi- und multivariaten Analyse sowie im Gesamtmodell bestätigt.
I2a	Bedeutung von Politik für das Kind (+)	✓	✓	✓	Die Erwartung wird in der bi- und multivariaten Analyse sowie im Gesamtmodell bestätigt.
I2b	Politische Ängste (+)	✓	→	n.a.	Bivariat: Die Erwartung wird bestätigt. Multivariat: Die Erwartung wird nur teilweise bestätigt. Nur indirekte Effekte über politisches Themeninteresse und Bedeutung von Politik.
I3a	Empathiefähigkeit (+)	✓	✗	n.a.	Bivariat: Die Erwartung wird bestätigt. Multivariat: Die Erwartung wird nicht bestätigt. Unter Kontrolle soziodemographischer Merkmale kein statistisch signifikanter Effekt auf das politische Interesse.
I3b	Gemeinschaftsorientierung (+)	✓	→	n.a.	Bivariat: Die Erwartung wird bestätigt. Multivariat: Die Erwartung wird nur teilweise bestätigt. Nur indirekte Effekte über politische Ängste, Themeninteressen und Bedeutung von Politik.

Anmerkungen: Nr.= Kennnummer der Erwartung; MIII = Gesamtmodell individueller Bedingungen; (+) = Positiver Zusammenhang erwartet; ✓ = Erwartung wird bestätigt; → = Erwartung wird teilweise bestätigt; Nur indirekter Effekt beobachtbar; ✗ = Erwartung wird nicht bestätigt; n.a.= nicht in das Gesamtmodell aufgenommen.

die Empathiefähigkeit des Kindes ist, desto höher ist sein politisches Interesse) wird durch die multivariaten Analyseergebnisse nicht mehr unterstützt. So zeigt die Empathiefähigkeit des Kindes in der bivariaten Analyse zwar erwartungskonform einen signifikanten positiven Zusammenhang mit dem politischen Interesse, in der multivariaten Betrachtung verschwindet der Effekt der Empathiefähigkeit jedoch unter Kontrolle des sozioökonomischen Status. Vermittlungseffekte der Empathiefähigkeit über andere Aspekte der Bedeutsamkeit von Politik konnten im Gegensatz zu den theoretischen Vorüberlegungen (vgl. Abschnitt 7.1.2.1) nicht festgestellt werden: Die Empathiefähigkeit ist nicht über die Gemeinschaftsorientierung, politische Ängste, Themeninteressen oder die Bedeutsamkeit von Politik mit dem politischen Interesse verknüpft. Erwartung I3a (*Je stärker die Empathiefähigkeit eines Kindes ausgeprägt ist, desto höher ist sein politisches Interesse*) kann somit in der Gesamtbetrachtung der Analyseergebnisse nicht bestätigt werden.

Bezüglich politisch relevanter und politikbezogener Verständnis- und Diskurskompetenzen (Lern- und Leistungsfähigkeit, Neugier, Autonomieorientierung, Meinungsstärke, politische Verständnis- und Diskurskompetenz) konnte im Verlauf der Analysen festgestellt werden, dass ausschließlich die politische Verständniskompetenz für das politische Interesse unmittelbar relevant ist. Alle anderen untersuchten Kompetenzaspekte stehen (über verschiedene Mittler) in einem indirekten Zusammenhang mit dem politischen Interesse (vgl. Tabelle 8.46).

Im Hinblick auf allgemeine Verständniskompetenzen des Kindes zeigt sich in der multivariaten Analyse zunächst, dass die **kognitive Lern- und Leistungsfähigkeit** und die **allgemeine Neugier** des Kindes eng miteinander verknüpft sind und daher einzeln keinen signifikanten Effekt auf das politische Interesse aufweisen. Beide Aspekte spiegeln günstige Lernvoraussetzungen des Kindes wider und gehören anscheinend zu einem gemeinsamen Konstrukt. Auch wenn die kognitive Lernfähigkeit und Neugier des Kindes in einer Variable („kognitive Fähigkeiten“) zusammengefasst werden, lässt sich in der multivariaten Analyse kein direkter Effekt mehr auf das politische Interesse feststellen, da dieser über andere Kompetenzaspekte vermittelt wird (vgl. Abschnitt 8.4.3.2). Kognitive Fähigkeiten sind dennoch für das politische Interesse nicht irrelevant, da sie über die Meinungsstärke des Kindes und seine politische Verständnis- und Diskurskompetenz in einem signifikanten indirekten Zusammenhang mit dem politischen Interesse stehen. Die Erwartungen I4a (*Je höher die kognitive Lern- und Leistungsfähigkeit eines Kindes ist, desto höher ist sein politisches Interesse*) und I4b (*Je höher die allgemeine Interessiertheit und Neugier eines Kindes gegenüber neuen Themen ist, desto höher ist sein politisches Interesse*) können somit beide in der Gesamtbetrachtung der Analyseergebnisse nur teilweise bestätigt werden (vgl. Tabelle 8.46).

Die allgemeine Diskurskompetenz (**Autonomieorientierung und Meinungsstärke des Kindes**) erweist sich sowohl in den bi- und multivariaten Analysen als bedeutsam für das politische Interesse, verliert jedoch im Gesamtmodell individueller Bedingungen aufgrund vielfältiger Zusammenhänge mit politikbezogenen Persönlichkeitsmerkmalen und Verhaltensweisen an Bedeutung: Meinungsstarke Kinder, die Wert auf Selbständigkeit und eine unabhängige Meinung legen, trauen sich auch eher zu, Politik zu verstehen, nutzen verstärkt die Nachrichten, um sich über Politik zu informieren, führen häufiger Gespräche über Politik und äußern ein größeres Interesse an politischen Themen (vgl. Abschnitt 8.4.3.5). In der Gesamtschau der Analyseergebnissen können die Erwartungen I4c (*Je höher die Meinungsstärke eines Kindes ist, desto höher ist sein politisches Interesse*) und I4d (*Je höher die Autonomieorientierung eines Kindes ist, desto höher ist sein politisches Interesse*) dennoch nur teilweise bestätigt werden, da die Meinungsstärke und Autonomieorientierung des Kindes jeweils nur indirekt – über Aspekte

Tabelle 8.46 Zusammenfassung der erwarteten und beobachteten Effekte von kompetenz-bezogenen Bedingungen

Nr.	Erwartungen	Beobachtete Effekte			Analyseergebnisse
		Bivariat	Multivariat	MIII	
I4a	Lern- und Leistungsfähigkeit (+)	✓	(→)	n.a.	Bivariat: Erwartung I4a und I4b werden bestätigt. Multivariat: Die Erwartungen I4a und I4b können nur teilweise bestätigt werden. Die kognitive Lern- und Leistungsfähigkeit sowie die allgemeine Neugier des Kindes sind nur gemeinsam (zusammengefasste Skala) und indirekt (über Meinungsstärke, politische Verständnis- und Diskurskompetenz) für das politische Interesse relevant
I4b	Allgemeine Neugier und Interessiertheit (+)	✓	(→)	n.a.	
I4c	Meinungsstärke (+)	✓	✓	→	Bivariat: Die Erwartung wird bestätigt. Multivariat: Die Erwartung wird bestätigt. Gesamtmodell: Die Erwartung wird nur teilweise bestätigt. Nur indirekte Effekte über politikbezogene Motivationen und Verhaltensweisen.
I4d	Autonomieorientierung (+)	✓	✓	→	Bivariat: Die Erwartung wird bestätigt. Multivariat: Die Erwartung wird bestätigt. Gesamtmodell: Die Erwartung wird nur teilweise bestätigt. Nur indirekte Effekte über politikbezogene Motivationen und Verhaltensweisen.
I4e	Politische Verständniskompetenz (+)	✓	✓	✓	Die Erwartung wird in der bi- und multivariaten Analyse sowie im Gesamtmodell bestätigt.
I4f	Politische Diskurskompetenz (+)	✓	→	n.a.	Bivariat: Die Erwartung wird bestätigt. Multivariat: Die Erwartung wird nur teilweise bestätigt. Nur indirekter Effekt über politische Kommunikation.
I4g	Externes Effektivitätsgefühl (+)	✗	✗	n.a.	Die Erwartung wird in der bi- und multivariaten Analyse nicht bestätigt.
I4h	Niedriges/Hohes Effektivitätsgefühl (-)	(✓)	✗	n.a.	Bivariat: Die Erwartung wird nur für ein niedriges Effektivitätsgefühl bestätigt. Multivariat: Die Erwartung wird nicht bestätigt. Weder ein niedriges noch ein hohes Effektivitätsgefühl steht in einem signifikanten Zusammenhang mit dem politischen Interesse.

Anmerkungen: Nr. = Kennnummer der Erwartung; MIII = Gesamtmodell individueller Bedingungen; (+) = Positiver Zusammenhang erwartet; ✓ = Erwartung wird bestätigt; (✓) = Erwartung wird teilweise bestätigt; Effekt nur unter bestimmten Bedingungen oder nur für Teilbereiche beobachtbar; → = Erwartung wird teilweise bestätigt; Nur indirekter Effekt beobachtbar; (→) = Erwartung wird teilweise bestätigt; Effekt nur indirekt und nur unter bestimmten Bedingungen oder nur für Teilbereiche beobachtbar; ✗ = Erwartung wird nicht bestätigt; n.a. = nicht in das Gesamtmodell aufgenommen.

der politischen Persönlichkeit – für das politische Interesse relevant sind (vgl. Tabelle 8.46).

Bezüglich politischer Kompetenzen unterstreichen die multivariaten Analyseergebnisse die unmittelbare Bedeutung der **politischen Verständniskompetenz** für das politische Interesse. Das subjektive Gefühl, Politisches verstehen zu können, steht über alle Analyseebenen hinweg in einem signifikanten Zusammenhang mit dem politischen Interesse (vgl. Tabelle 8.46). Erwartung I4e (*Je höher die subjektive politische Verständniskompetenz eines Kindes ist, desto höher ist sein politisches Interesse*) kann somit ohne Einschränkungen bestätigt werden. Ein anderes Bild ergibt sich hinsichtlich der **politischen Diskurskompetenz**: Diese steht zunächst in den bi- und multivariaten Analysen noch in einem signifikanten Zusammenhang mit dem politischen Interesse (vgl. Abschnitt 8.4.2 und 8.4.3.2), ist jedoch nicht mehr direkt bedeutsam, wenn sie gemeinsam mit dem politischen Kommunikationsverhalten des Kindes betrachtet wird (vgl. Abschnitt 8.4.3.4). Für die politische Diskurskompetenz lässt sich im Gegensatz zur politischen Verständniskompetenz im Verlauf der multivariaten Analyse nur noch ein indirekter Effekt auf das politische Interesse feststellen (vgl. Tabelle 8.46): Kinder, die sich Gespräche über Politik zutrauen, führen auch häufiger Gespräche über Politik (mit mehr verschiedenen Personen), was wiederum mit einem höheren politischen Interesse einhergeht. Erwartung I4f (*Je höher die subjektive politische Diskurskompetenz eines Kindes ist, desto höher ist sein politisches Interesse*) kann somit in der Gesamtbetrachtung der Analyseergebnisse nur teilweise bestätigt werden.

Neben dem internen politischen Kompetenzgefühl wurde auch das **externe politische Effektivitätsgefühl** untersucht. Die dazu formulierten Erwartungen I4g (*Je höher das externe politische Effektivitätsgefühl des Kindes ist, desto höher ist sein politisches Interesse*) und I4h (*Kinder mit einem sehr geringen und einem sehr hohen politischen Effektivitätsgefühl interessieren sich weniger für Politik als Kinder mit einer mittleren Ausprägung des politischen Effektivitätsgefühls*) werden durch die Analyseergebnisse kaum unterstützt: Die bivariaten Analysen zeigen lediglich für ein niedriges Effektivitätsgefühl einen signifikanten Zusammenhang mit dem politischen Interesse: Kinder mit einem gering ausgeprägten Effektivitätsgefühl interessieren sich dabei erwartungskonform weniger für Politik (vgl. Abschnitt 8.4.2). In den anschließenden multivariaten Analysen verschwindet auch dieser Effekt, ohne dass Vermittlungseffekte festgestellt werden konnten. Vor dem Hintergrund der bi- und multivariaten Analyseergebnisse können somit weder Erwartung I4g noch die Alternativerwartung I4h bestätigt werden (vgl. Tabelle 8.46).

Betrachtet man die Analyseergebnisse bezüglich der Verhaltensweisen des Kindes, so lässt sich zusammenfassend festhalten, dass insbesondere politikbezogene Verhaltensweisen für das politische Interesse relevant sind, während politisch relevante Verhaltensweisen keine oder nur eine indirekte Rolle spielen. So wurde bezüglich der Mediennutzungspraxis festgestellt, dass die **allgemeine Fernsehnutzungsdauer** und die **Häufigkeit der Nutzung unterhaltender Fernsehsendung** über alle Analyseebenen hinweg in keinem statistisch bedeutsamen Zusammenhang mit dem politischen Interesse stehen. Erwartungen I5a (*Je höher die Fernsehnutzungsdauer eines Kindes ist, desto höher ist sein politisches Interesse*) und I5b (*Je höher die unterhaltungsorientierte Fernsehnutzung eines Kindes ist, desto geringer ist sein politisches Interesse*) werden somit in den bi- und multivariaten Analysen eindeutig nicht bestätigt (vgl. Tabelle 8.47).

Signifikante Zusammenhänge zeigen sich jedoch in der bivariaten Analyse für die **Nutzung informierender Fernsehsendungen** (bzw. für das Verhältnis der Nutzung informierender und unterhaltender Sendungsformate) sowie für das **Lesen von Büchern**. In der multivariaten Analyse spielen diese Aspekte zwar keine direkte Rolle für das politische Interesse mehr, sie stehen jedoch über das Ausmaß der (absichtlichen) Nachrichtennutzung des Kindes in einem indirekten Zusammenhang mit dem politischen Interesse des Kindes (vgl. Tabelle 8.47): Kinder, die häufiger Bücher lesen und Wissenssendungen im Fernsehen sehen, konsumieren auch häufiger (absichtlich) Nachrichten in verschiedenen Medien (vgl. Abschnitt 8.4.3.3). Die Erwartungen zum positiven Einfluss einer informationsorientierten Mediennutzung (Erwartung I5c und I5d) und des Lesens von Büchern (Erwartung I5e) können somit unter Berücksichtigung aller Analyseergebnisse nur teilweise bestätigt werden, da beide Aspekte nur indirekt über die Nutzung politikbezogener Medieninhalte mit dem politischen Interesse in Beziehung stehen (vgl. Tabelle 8.47). Diese erweist sich über die verschiedenen Analyseebenen hinweg als bedeutsamer Prädiktor des politischen Interesses: Sowohl in den bi- als auch in den multivariaten Analysen finden sich signifikante Effekte der **Nachrichtennutzung** auf das politische Interesse – und zwar unabhängig davon, welches Medium (Fernsehen, Radio, Zeitung) dafür genutzt wird. Allerdings spielt es eine wichtige Rolle, ob sich das Kind absichtlich mit den Nachrichten auseinandersetzt: So konnte in der bivariaten Analyse kein signifikanter Unterschied im politischen Interesse zwischen Kindern, die Nachrichten zufällig mitkonsumieren, und Kindern, die keine Nachrichten nutzen, festgestellt werden. Ein signifikant höheres politisches Interesse ließ sich ausschließlich für die **absichtliche Nutzung** (gegenüber zufälliger und überhaupt keiner Nutzung) von Nachrichten beobachten (vgl. Abschnitt 8.4.2). Auch die Ergebnisse der multivariaten Analyse zeigen, dass die Nutzungshäufigkeit und die Nutzungsabsicht gemeinsam wirksam sind: Im Gesamtmodell der individuellen Bedingungen lässt sich ein signifikanter Effekt auf das politische Interesse nur noch für die

Tabelle 8.47 Zusammenfassung der erwarteten und beobachteten Effekte von Bedingungen der Mediennutzungspraxis

Nr.	Erwartungen	Beobachtete Effekte			Analyseergebnisse
		Bivariat	Multivariat	MIII	
I5a	Zeitlicher Umfang Fernsehnutzung (-)	✖	✖	n.a.	Die Erwartung wird in der bi- und multivariaten Analyse nicht bestätigt.
I5b	Unterhaltungsorientierte Fernsehnutzung (-)	✖	✖	n.a.	Die Erwartung wird in der bi- und multivariaten Analyse nicht bestätigt.
I5c	Informationsorientierte Fernsehnutzung (+)	✓	→	n.a.	Bivariat: Die Erwartung wird bestätigt. Multivariat: Die Erwartung wird nur teilweise bestätigt. Nur noch indirekter Effekt über die Häufigkeit der Nachrichtennutzung.
I5d	Informationsanteil vs. Unterhaltungsanteil (+)	✓	n.a.	n.a.	Bivariat: Die Erwartung wird bestätigt. Multivariat: Nicht getestet.
I5e	Bücher lesen (+)	✓	→	n.a.	Bivariat: Die Erwartung wird bestätigt. Multivariat: Die Erwartung wird nur teilweise bestätigt. Nur noch indirekter Effekt über die Häufigkeit der Nachrichtennutzung.
I5f	Häufigkeit Nutzung von Nachrichten gesamt (+)	✓	✓	(✓)	Bivariat: Die Erwartung wird bestätigt. Multivariat: Die Erwartung wird bestätigt. Gesamtmodell: Die Erwartung wird nur teilweise bestätigt. Die Häufigkeit der Nachrichtennutzung hat nur in der Zusammenfassung mit der absichtlichen Nutzung einen signifikanten Effekt.
I5g	Häufigkeit Nachrichten Radio, TV, Zeitung (+)	✓	✓	n.a.	Die Erwartung wird in der bi- und multivariaten Analyse bestätigt. Die Nutzung von Nachrichten in allen Medien steht in einem signifikanten positiven Zusammenhang mit dem politischen Interesse.
I5h	Zufällige Nachrichtennutzung (+)	✖	---	---	Bivariat: Die Erwartung wird nicht bestätigt. Multivariat: Nicht mehr getestet.
I5i	Absichtliche Nachrichtennutzung (+)	✓	✓	(✓)	Bivariat: Die Erwartung wird bestätigt. Multivariat: Die Erwartung wird bestätigt. Gesamtmodell: Die Erwartung wird nur teilweise bestätigt. Die absichtliche Nachrichtennutzung hat nur in der Zusammenfassung mit der Häufigkeit der Nutzung einen signifikanten Effekt.

Anmerkungen: Nr.= Kennnummer der Erwartung; MIII = Gesamtmodell individueller Bedingungen; (+) = Positiver Zusammenhang erwartet; (-) = Negativer Zusammenhang erwartet; ✓ = Erwartung wird bestätigt; (✓) = Erwartung wird teilweise bestätigt; Effekt nur unter bestimmten Bedingungen oder nur für Teilbereiche beobachtbar; → = Erwartung wird teilweise bestätigt; Nur indirekter Effekt beobachtbar; ✖ = Erwartung wird nicht bestätigt; --- = die Erwartung konnte nicht getestet werden; n.a.= nicht in das Gesamtmodell aufgenommen.

Kombination beider Variablen, d. h. für die Häufigkeit der absichtlichen Nachrichtennutzung, feststellen. Die Erwartungen I5f (*Je mehr Nachrichten ein Kind insgesamt nutzt, desto höher ist sein politisches Interesse*) und I5i (*Kinder, die absichtlich die Nachrichten nutzen, haben ein höheres politisches Interesse als Kinder, die Nachrichten nur zufällig konsumieren*) können daher beide nur teilweise bestätigt werden (vgl. Tabelle 8.47). Erwartung I5g (*Ein positiver Effekt der Nachrichtennutzung auf das politische Interesse des Kindes besteht unabhängig vom genutzten Medium*) wurde im Gesamtmodell nicht getestet (da stattdessen das Gesamtmaß der Nachrichtennutzung in die Analyse einbezogen wurde), wird aber sowohl durch die bivariaten als auch durch die multivariaten Analyseergebnisse bestätigt: Die Häufigkeit der Nutzung von Nachrichten in allen untersuchten Medienformaten steht in einem positiven und signifikanten Zusammenhang mit dem politischen Interesse (vgl. Abschnitt 8.4.3.3). Erwartung I5h (*Kinder, die zufällig die Nachrichten nutzen, haben ein höheres politisches Interesse als Kinder, die keine Nachrichten konsumieren*) wird durch die Analyseergebnisse nicht bestätigt: Entgegen den theoretischen Vorüberlegungen (vgl. Abschnitt 7.1.3.1) scheint der zufällige Kontakt mit Politik über nebenbei mitkonsumierte Medieninhalte für die Interessenentwicklung nicht relevant zu sein – die zufällige Nachrichtennutzung des Kindes steht in keinem statistisch bedeutsamen Zusammenhang mit seinem politischen Interesse (vgl. Tabelle 8.47).

Die aktive Auseinandersetzung mit Politik in Form politischer Kommunikationsprozesse erweist sich über alle Analyseebenen hinweg als relevant für das politische Interesse (vgl. Tabelle 8.48). In den bivariaten Analysen weist die **Häufigkeit politischer Kommunikation** des Kindes von allen untersuchten Bedingungen der Mikroebene den stärksten Zusammenhang mit dem politischen Interesse auf (vgl. Abschnitt 8.4.2). Der signifikante Effekt der Gesprächshäufigkeit bleibt dabei auch unter Kontrolle verschiedener anderer Bedingungen in der multivariaten Betrachtung erhalten (vgl. Abschnitt 8.4.3.4 und 8.4.3.5). Erwartung I6a (*Je häufiger ein Kind mit anderen über Politik spricht, desto höher ist sein politisches Interesse*) kann somit vor dem Hintergrund aller Analyseergebnisse voll bestätigt werden. Eine untergeordnete Rolle spielt dabei anscheinend, mit wem und mit wie vielen GesprächspartnerInnen ein Kind diese Gespräche führt: Bezüglich der **Art der GesprächspartnerInnen** konnte (in der bi- und multivariaten Analyse) festgestellt werden, dass sowohl Gespräche mit Vater und Mutter als auch mit Geschwistern, Freunden und anderen Kindern in einem positiven Zusammenhang mit dem politischen Interesse stehen. Dabei deuten die Korrelationskoeffizienten darauf hin, dass Gespräche mit Freunden und Geschwistern für das politische Interesse bedeutsamer sind als Gespräche mit den Eltern. Gespräche mit Lehrkräften erweisen sich hingegen bereits in der bivariaten

Betrachtung als nicht relevant für das politische Interesse (vgl. Abschnitt 8.4.2). In der multivariaten Analyse findet sich unter Berücksichtigung der Kommunikationshäufigkeit für keine/n der GesprächspartnerInnen noch ein signifikanter Effekt auf das politische Interesse. Gespräche mit allen Personengruppen (außer mit Lehrkräften) stehen jedoch über eine größere Diskurskompetenz und damit verbundene höhere Gesprächshäufigkeit in einem signifikanten indirekten Zusammenhang mit dem politischen Interesse (vgl. Abschnitt 8.4.3.4). Die Analysen verweisen zudem darauf, dass zwar alle GesprächspartnerInnen für das politische Interesse relevant sind, dieses jedoch möglicherweise in unterschiedlichem Ausmaß und auf verschiedenen Wegen beeinflussen. So scheinen sich z. B. Gespräche mit Geschwistern insbesondere günstig auf die Diskurskompetenz des Kindes auszuwirken (vgl. Abschnitt 8.4.3.4). Vor dem Hintergrund aller Analyseergebnisse kann Erwartung I6b (*Wenn ein Kind mit anderen über Politik spricht, ist sein politisches Interesse höher, egal um welche GesprächspartnerInnen es sich dabei handelt*) somit nur teilweise bestätigt werden (vgl. Tabelle 8.48). Ähnliche Schlussfolgerungen lassen sich aus den Analyseergebnissen bezüglich der **Anzahl der GesprächspartnerInnen** ziehen. Auch hier zeigt sich in der bivariaten Analyse ein signifikanter Zusammenhang mit dem politischen Interesse. In der multivariaten Analyse wird dieser Effekt aber ebenfalls über eine höhere Gesprächshäufigkeit vermittelt (vgl. Abschnitt 8.4.3.4). Auch Erwartung I6c (*Je mehr verschiedene GesprächspartnerInnen ein Kind hat, desto höher ist sein politisches Interesse*) kann somit nur teilweise bestätigt werden – die Anzahl der GesprächspartnerInnen ist nur indirekt für das politische Interesse relevant, da mehr GesprächspartnerInnen mit einer höheren Gesprächsfrequenz einhergehen (vgl. Tabelle 8.48).

Soziodemographische Merkmale erweisen sich (wie auch schon in den vorherigen Analysen zum familiären Sozialisationskontext, siehe Abschnitt 8.3.5) auch in der Betrachtung der individuellen Bedingungsfaktoren als nicht – oder allenfalls indirekt – bedeutsam für das politische Interesse. Interessant ist hier vor allem der Effekt des hohen sozioökonomischen Status auf das politische Interesse, der im Zusammenhang mit unterschiedlichen individuellen Bedingungsfaktoren variiert: Während sich unter Berücksichtigung von Aspekten der Mediennutzung (Modell III.3) noch signifikante Effekte des sozioökonomischen Status finden lassen, so verschwinden diese Effekte in den Modellen zur Bedeutsamkeit von Politik (Modell III.1), zu allgemeinen Fähigkeiten bzw. subjektiven politischen Kompetenz- und Effektivitätsüberzeugungen (MIII.2) und politischen Kommunikationsprozessen (MIII.4). Wie bei den familiären Bedingungen lässt sich über das Verschwinden der Effekte dem indirekten Einfluss, den ein hoher sozioökonomischer Status auf das politische Interesse auf verschiedenen Wegen ausübt, nachspüren. Ein höherer sozioökonomischer Status geht zum einem mit einem höheren Ausmaß kognitiver Fähigkeiten des Kindes

Tabelle 8.48 Zusammenfassung der erwarteten und beobachteten Effekte von Bedingungen der politischen Kommunikation

Nr.	Erwartungen	Beobachtete Effekte			Analyseergebnisse
		Bivariat	Multivariat	MIII	
I6a	Häufigkeit Gespräche Politik Kind (+)	✓	✓	✓	Die Erwartung wird in der bi- und multivariaten Analyse sowie im Gesamtmodell bestätigt.
I6b	Gesprächspartner Eltern, Geschwister, Freunde, Lehrkräfte (+)	(✓)	(→)	n.a.	Bivariat: Die Erwartung kann nur teilweise für Gespräche mit Eltern, Geschwistern und Freunden bestätigt werden.. Multivariat: Die Erwartung kann nur teilweise bestätigt werden. Nur indirekte Effekte über politische Kommunikation. Kein Effekt von Gesprächen mit Lehrkräften.
I6c	Anzahl Gesprächspartner (+)	✓	→	n.a.	Bivariat: Die Erwartung wird bestätigt. Multivariat: Die Erwartung wird nur teilweise bestätigt. Nur indirekter Effekt über die Häufigkeit politischer Kommunikation.

Anmerkungen: Nr.= Kennnummer der Erwartung; MIII = Gesamtmodell individueller Bedingungen; (+) = Positiver Zusammenhang erwartet; ✓ = Erwartung wird bestätigt; (✓) = Erwartung wird teilweise bestätigt; Effekt nur unter bestimmten Bedingungen oder nur für Teilbereiche beobachtbar; → = Erwartung wird teilweise bestätigt; Nur indirekter Effekt beobachtbar; (→) = Erwartung wird teilweise bestätigt; Effekt nur indirekt und nur unter bestimmten Bedingungen oder nur für Teilbereiche beobachtbar; n.a.= nicht in das Gesamtmodell aufgenommen.

und einer entsprechend höheren politischen Verständnis- und Diskurskompetenz einher (vgl. Abschnitt 8.4.3.2). Darüber hinaus wirkt sich der sozioökonomische Status, wie bereits in der Betrachtung familiärer Bedingungen festgestellt (vgl. Abschnitt 8.3.4.5), über die Häufigkeit politischer Kommunikationsprozesse indirekt auf das politische Interesse des Kindes aus (vgl. Abschnitt 8.4.3.4). Ein hoher sozioökonomischer Status geht mit günstigeren individuellen Voraussetzungen für die Interessenentwicklung einher und beeinflusst das Interesse vor allem über Fähigkeiten und Motivationen sowie die aktive Auseinandersetzung mit Politik in Form von Gesprächen.

8.5 Kontextübergreifendes Gesamtmodell der Bedingungsfaktoren

Um im Hinblick auf die Forschungsfrage F2d (Inwiefern leisten die verschiedenen Sozialisationskontexte gemeinsam einen Beitrag zur Erklärung des politischen Interesses des Kindes?) die gemeinsame Wirkung der Bedingungen der Makro-, Meso- und Mikroebene betrachten zu können, wird mit den signifikanten Prädiktoren des Gesamtmodells der individuellen Bedingungsfaktoren und den signifikanten Prädiktoren des Gesamtmodells der familiären Bedingungsfaktoren sowie den soziodemographischen Variablen abschließend ein

kontextübergreifendes Modell (Modell IV) geschätzt (vgl. Abschnitt 8.1). Dabei werden zuerst soziodemographische Merkmale, dann familiäre Bedingungen und schließlich individuelle Bedingungen schrittweise in das Modell aufgenommen (siehe Tabelle 8.49).

Tabelle 8.49 Modell IV – Gesamtmodell individueller, familiärer und sozialstruktureller Bedingungen auf das Niveau des politischen Interesses (OLS, standardisierte Koeffizienten)

Prädiktoren	Politisches Interesse		
	Block I	Block II	Block III
Geschlecht männlich ^a	-0,03	-0,02	-0,03
Alter	0,00	-0,03	-0,06
Migrationshintergrund ^b	0,05	0,07	0,03
Hoher SES ^c	0,15**	0,04	0,00
Ein-Eltern-Familie ^d	0,10	0,09	0,04
Einschätzung Interesse d. Eltern hoch ^e		0,27***	0,12*
Einschätzung Interesse d. Eltern mittel ^e		0,17**	0,10
Einschätzung Interesse d. Kindes		0,30***	0,23***
Politische Verständniskompetenz			0,11*
Häufigkeit absichtl. Nachrichtennutzung			0,13*
Politische Kommunikation			0,12*
Politisches Themeninteresse			0,12*
Bedeutung von Politik			0,19***
Korr. R^2 (in %)	1,4	17,5	29,9
R^2 Change		0,17	0,13
F -Wert	2,02	10,63***	12,92***
F Change		24,32***	13,57***
N	364	364	364

Anmerkungen: Multiple lineare Regression, Einschluss, listenweiser Fallausschluss.

a Referenzkategorie: Weiblich

b Referenzkategorie: Kein Migrationshintergrund

c Referenzkategorie: Mittlerer und niedriger SES

d Referenzkategorie: Zwei-Eltern-Familie

e Niedrige Einschätzung und Unbekanntheit des Interesses

* $p < 0,05$; ** $p < 0,01$; *** $p < 0,001$

Wenig überraschend zeigen sich bezüglich soziodemographischer Merkmale im abschließenden Modell keine Veränderungen. Leichte Veränderungen der Regressionsgewichte des Alters, des Migrationshintergrundes und der Familienstruktur über die verschiedenen Modellebenen hinweg lassen auf Interaktionen soziodemographischer Merkmale mit den signifikanten Prädiktoren schließen, die jedoch nicht dazu führen, dass eines der Merkmale einen signifikanten Regressionskoeffizienten erhält. Der sozioökonomische Status weist im ersten Schritt des Modells einen signifikanten Effekt auf das politische Interesse auf, der sich unter

Einbeziehung familiärer und individueller Bedingungen verliert. Der Effekt des sozioökonomischen Status auf das politische Interesse wird dabei vollständig über familiäre und individuelle Bedingungen vermittelt ($\beta = 0,00$; vgl. Tabelle 8.49).

Die signifikanten Bedingungsfaktoren des familiären Sozialisationskontextes (d. h. die gegenseitigen Interesseneinschätzungen zwischen Eltern und Kind) erweisen sich auch in der gemeinsamen Betrachtung mit Bedingungsfaktoren der Mikroebene als bedeutsame Prädiktoren des politischen Interesses. Allerdings bleibt unter Einbeziehung individueller Merkmale und Verhaltensweisen des Kindes nur noch für die hohe Einschätzung des elterlichen Interesses ein signifikanter Effekt bestehen. Die Einschätzung der Eltern auf einem mittleren Interessenniveau hat in der Gesamtbetrachtung keinen signifikanten Effekt mehr auf das politische Interesse. Die Einschätzung des elterlichen Interesses ist also vor allem dann relevant für das politische Interesse, wenn ein Kind seine Eltern als politisch sehr interessiert wahrnimmt.

Alle in das Modell einbezogenen individuellen Bedingungen weisen auch unter Berücksichtigung soziodemographischer Merkmale und familiärer Bedingungen einen signifikanten Effekt auf das politische Interesse auf: Die **subjektive politische Verständniskompetenz** des Kindes, die **Häufigkeit der absichtlichen Nachrichtennutzung** und der **politischen Kommunikation** sowie das **politische Themeninteresse** und die **Bedeutung von Politik** sind auch im abschließenden Gesamtmodell signifikante Prädiktoren des Interesses. Mit 30 % Varianzaufklärung besitzt das abschließende Gesamtmodell eine hohe Erklärungskraft für das politische Interesse.

Open Access Dieses Kapitel wird unter der Creative Commons Namensnennung 4.0 International Lizenz (<http://creativecommons.org/licenses/by/4.0/deed.de>) veröffentlicht, welche die Nutzung, Vervielfältigung, Bearbeitung, Verbreitung und Wiedergabe in jeglichem Medium und Format erlaubt, sofern Sie den/die ursprünglichen Autor(en) und die Quelle ordnungsgemäß nennen, einen Link zur Creative Commons Lizenz beifügen und angeben, ob Änderungen vorgenommen wurden.

Die in diesem Kapitel enthaltenen Bilder und sonstiges Drittmaterial unterliegen ebenfalls der genannten Creative Commons Lizenz, sofern sich aus der Abbildungslegende nichts anderes ergibt. Sofern das betreffende Material nicht unter der genannten Creative Commons Lizenz steht und die betreffende Handlung nicht nach gesetzlichen Vorschriften erlaubt ist, ist für die oben aufgeführten Weiterverwendungen des Materials die Einwilligung des jeweiligen Rechteinhabers einzuholen.



Ergebnisse, Limitationen und Konsequenzen der Studie

9

Im Folgenden werden die Ergebnisse der Studie zusammengefasst und die Forschungsfragen der Studie beantwortet. Um die Ergebnisse in den Gesamtkontext der Arbeit einzubetten, werden dabei auch die zentralen Fragestellungen und Zielsetzungen der Studie sowie die wichtigsten theoretischen und forschungsmethodischen Überlegungen noch einmal zusammenfassend dargestellt (siehe Abschnitt 9.1. bis 9.3). Anschließend werden Limitationen der Studie und zukünftige Forschungsperspektiven thematisiert (siehe Abschnitt 9.4). Zum Abschluss des Kapitels werden Konsequenzen aus den Ergebnissen der Studie hinsichtlich der Berücksichtigung und Stärkung der politischen Persönlichkeit von Kindern diskutiert und ein abschließendes Fazit gezogen (siehe Abschnitt 9.5)

9.1 Zielsetzung und Forschungsfragen der Studie

Bereits vor mehr als 50 Jahren hat die frühe politische Sozialisationsforschung gezeigt, dass schon (junge) Kinder über politische Einstellungen und Orientierungen verfügen. Dennoch sind diese bis heute nur wenig erforscht. Insbesondere das politische Interesse von Kindern stellt immer noch ein Forschungsdesiderat dar (vgl. Abschnitt 1.1.1). Dabei gibt es, wie in Kapitel 1 und 2 dargelegt, mehrere gute Gründe, die politischen Orientierungen von Kindern – und insbesondere auch ihr politisches Interesse – in den Fokus der Forschung zu stellen. Zum einen haben Kinder entsprechend der UN-Kinderrechtskonvention ein Recht darauf, dass ihre Interessen und Bedürfnissen wahrgenommen und berücksichtigt werden und dass sie in allen sie betreffenden Bereichen (altersgemäß) beteiligt werden. Die Erforschung politischer Orientierungen und Verhaltensweisen von Kindern (und somit auch ihres politischen Interesses) sollte daher keine Ausnahme, sondern Aufgabe politikwissenschaftlicher Forschung sein (vgl. Abschnitt 1.1.1).

Zum anderen ist die Betrachtung des politischen Interesses von Kindern auch aus dem Blickwinkel der Legitimität und Leistungsfähigkeit des politischen Systems bzw. aus einer demokratietheoretischen Perspektive heraus relevant: Wie in Kapitel 2 herausgearbeitet wurde, hat sowohl das Ausmaß als auch die (ungleiche) Verteilung des politischen Interesses in der Bevölkerung Implikationen für die Demokratie. Während die Auswirkungen von politischem Interesse auf politisches Wissen und politische Partizipation sowie soziale Ungleichheiten im politischen Interesse empirisch gut belegt sind, gibt es jedoch relativ wenige Studien, die der Frage nachgehen, wie sich politisches Interesse entwickelt und warum sich (privilegierte und benachteiligte) Bevölkerungsgruppen in ihrem politischen Interesse unterscheiden. Vorhandene Studien in diesem Bereich setzen frühestens im Jugendalter an und können so nur den Stand der Sozialisation zu einem fortgeschrittenen Zeitpunkt im Leben erfassen. Für ein Verständnis der Genese des politischen Interesses ist es jedoch notwendig, den Blick auch auf frühere Lebensphasen zu richten, in denen die politische Persönlichkeit noch in der Entwicklung begriffen ist. Die vorliegende Studie leistet dazu einen Beitrag, indem sie das politische Interesse und seine Entwicklung im Kindesalter ins Zentrum des Forschungsinteresses stellt.

Vor diesem Hintergrund verfolgte die vorliegende Arbeit zwei verschiedene Zielsetzungen: Aus kinderrechtlicher Perspektive war das Erkenntnisinteresse darauf ausgerichtet, das politische Interesse von Kindern sichtbar zu machen, d. h. zu erfassen und (inhaltlich) zu beschreiben. Diese Zielsetzung wurde mit den folgenden Forschungsfragen zum Ausmaß und zur Ausrichtung des politischen Interesses von Kindern konkretisiert:

F1) Inwiefern interessieren sich Kinder für Politik?

F1a) In welchem Ausmaß sind Kinder politisch interessiert?

F1b) Welches Verständnis von Politik liegt dem Interesse der Kinder zugrunde?

Aus demokratietheoretischer Perspektive war das Erkenntnisinteresse auf die Erklärung von (sozialen) Unterschieden im politischen Interesse ausgerichtet. Im Vordergrund stand hier die Frage, unter welchen Bedingungen sich politisches Interesse entwickelt und wie durch Unterschiede in den Entwicklungsbedingungen (soziale) Unterschiede im politischen Interesse entstehen. Diesbezüglich wurden die folgenden Forschungsfragen zu individuellen, familiären und sozialstrukturellen Bedingungen des politischen Interesses von Kindern formuliert:

- F2) *Unter welchen Bedingungen interessieren sich Kinder für Politik?*
- F2a) *Welcher Zusammenhang besteht zwischen individuellen Merkmalen und Verhaltensweisen des Kindes und seinem politischen Interesse?*
- F2b) *Welcher Zusammenhang besteht zwischen familiären Bedingungen und dem politischen Interesse des Kindes?*
- F2c) *Welcher Zusammenhang besteht zwischen sozialstrukturellen Bedingungen und dem politischen Interesse des Kindes?*
- F2d) *Inwiefern leisten die verschiedenen Sozialisationskontexte (Individuum, Familie, Sozialstruktur) gemeinsam einen Beitrag zur Erklärung des politischen Interesses des Kindes?*

9.2 Forschungsdesign und Datengrundlage

Um den Forschungsfragen nachgehen zu können, wurden in einem qualitativ-quantitativen Erhebungsdesign umfangreiche Befragungen von Kindern und ihren Eltern durchgeführt. Die Studie legte den Fokus dabei auf Kinder im Alter von 8 bis 12 Jahren, um bestehende Forschungslücken zu schließen und die Entwicklung politischen Interesses nachvollziehen zu können (vgl. Abschnitt 1.2.1.1). Um eine möglichst „bunt“ bzw. ausgewogen zusammengesetzte Stichprobe zu erhalten, wurden Kinder verschiedener Schulen im ländlichen und städtischen Raum und verschiedener Schulformen (Grundschule, Gesamtschule, Gymnasium, Oberschule) befragt. Die Befragung umfasste zwei Schulstunden und fand im Klassenverband oder in Kleingruppen in den Räumlichkeiten der Schule statt. Dabei wurde zuerst das Politikverständnis der Kinder über eine offene Frage erfasst. Anschließend wurde mit den Kindern eine gemeinsame Klärung des Begriffs Politik als Grundlage für die Befragung vorgenommen, um Verständnisschwierigkeiten vorzubeugen (vgl. Abschnitt 1.2.1.4). Danach wurden die Kinder über standardisierte Fragebögen zu ihrem politischen Interesse und seinen potentiellen (individuellen und familiären) Bedingungsfaktoren befragt. Die altersgemäße Gestaltung der Fragebögen stellte dabei eine Herausforderung dar, da kaum auf bestehende Messinstrumente zurückgegriffen werden konnte. Daher wurden unter Einbeziehung von Lehrkräften und Kindern gängige Messinstrumente der politikwissenschaftlichen Forschung für die Befragung von Kindern (sprachlich und inhaltlich) angepasst bzw. eigene Messinstrumente konstruiert, die vor der Befragung mehrfach getestet und überarbeitet wurden (vgl. Abschnitt 1.2.1). So konnte ein Fragebogen entwickelt werden, mit dem die Kinder nicht nur gut umgehen konnten (wenig fehlende Antworten, konsistentes Antwortverhalten), sondern der ihnen – nicht zuletzt aufgrund der kindgerechten

und abwechslungsreichen Gestaltung mit Bildern und Aufklebern – auch noch Spaß gemacht hat (vgl. Abschnitt 1.2.1). Mit diesem Fragebogen konnte nicht nur das politische Interesse der Kinder, sondern unter anderem auch ihr politisches Themeninteresse, ihre politischen Ängste, die Bedeutsamkeit von Politik für ihr Leben, ihr internes und externes politisches Effektivitätsgefühl, ihr allgemeines Mediennutzungsverhalten sowie ihr politisches Kommunikations- und Nachrichtennutzungsverhalten altersgemäß erfasst werden.

Da nicht alle Informationen zu potentiellen Bedingungsfaktoren des politischen Interesses (insbesondere zum familiären Sozialisationskontext und sozialstrukturellen Bedingungen) über die Kinder selbst erfasst werden konnten, wurden die Kinderbefragung durch eine Befragung ihrer Eltern ergänzt. Beide Elternteile bzw. Erziehungsberechtigte des Kindes wurden dabei gebeten, einen Fragebogen auszufüllen. Dieser umfasste vor allem Fragen zur familiären Interaktion und Kommunikation und zu politischen Einstellungen und Verhaltensweisen der Eltern sowie zu strukturellen Merkmalen der Familie (sozioökonomischer Status und Migrationshintergrund). Auch einzelne ergänzende Informationen zu Persönlichkeitsmerkmalen und Verhaltensweisen des Kindes (z. B. kognitive Lern- und Leistungsfähigkeit, Fernsehnutzungsdauer) wurden über die Eltern erfragt. Durch die zusätzliche Befragung der Eltern konnten für mehr als zwei Drittel der Kinder (467 Fälle) Daten zu strukturellen und familiären Bedingungen des politischen Interesses gewonnen werden (vgl. Abschnitt 1.2.2). Für die Untersuchung des politischen Interesses und seiner Bedingungsfaktoren stand damit eine solide Datenbasis mit Informationen von 575 Kindern und 773 Eltern zur Verfügung.

9.3 Beantwortung der Forschungsfragen

Die aufgestellten Forschungsfragen wurden auf der beschriebenen Datenbasis ausführlich mittels qualitativer und quantitativer Analyseverfahren empirisch untersucht (vgl. Kapitel 4, 5, 8). Im Folgenden werden die Analyseergebnisse zusammenfassend betrachtet und die Forschungsfragen beantwortet.

9.3.1 Forschungsfrage F1: Inwiefern sind Kinder politisch interessiert?

Zur Untersuchung der Forschungsfrage F1 wurde zunächst ein Interessenkonzept entwickelt, wobei politisches Interesse als intrinsische motivationale Orientierung einer Person gegenüber dem Gegenstandsbereich Politik, die sich in Form

von Neugier und Aufmerksamkeit gegenüber Politik und der grundsätzlichen Bereitschaft und/oder dem Bedürfnis, sich mit dem Gegenstandsbereich Politik zu befassen und auseinanderzusetzen, äußert, definiert wurde (vgl. Kapitel 3). Anschließend wurde eine dieser Definition entsprechende Operationalisierung (und empirische Validierung) des politischen Interesses vorgenommen. Dabei konnte gezeigt werden, dass sich das politische Interesse von Kindern über ihre subjektive Selbsteinschätzung reliabel und valide messen lässt (vgl. Kapitel 4). Auf dieser Basis lässt sich die Forschungsfrage F1a zum Ausmaß des politischen Interesses beantworten: Die Analyseergebnisse zeigen, dass bereits im Kindesalter Unterschiede im politischen Interesse bestehen – Kinder verorten sich auf verschiedenen Interessenniveaus und decken dabei das gesamte Spektrum von gar keinem bis hohem Interesse an Politik ab. Insgesamt konnte ein hohes Niveau des politischen Interesses bei den befragten Kindern festgestellt werden, da annähernd zwei Drittel der Kinder ein sehr hohes oder ziemlich hohes Interesse an Politik bekundeten. Ein knappes Drittel der Kinder brachte Politik jedoch auch wenig bis gar kein Interesse entgegen (vgl. Kapitel 4). In Bezug auf die Forschungsfrage F1a lässt sich somit zusammenfassend festhalten, dass Kinder dem Bereich Politik durchaus (hohes) Interesse entgegenbringen, sich allerdings im Ausmaß ihres Interesses unterscheiden. Die Ergebnisse unterstützen damit die in Kapitel 2 geäußerte Vermutung, dass die Entwicklung politischen Interesses bereits im Kindesalter beginnt und sich Unterschiede im politischen Interesse schon vor dem Jugendalter herausbilden.

Darauf verweisen auch die Ergebnisse der (qualitativen) Analysen zum Politikverständnis der Kinder. Diesem wurde in Kapitel 5 nachgegangen, um zur vollständigen Beantwortung von Forschungsfrage F1 auch Aussagen darüber treffen zu können, welches Verständnis von Politik dem politischen Interesse der Kinder zugrunde liegt (Forschungsfrage F1b). Diesbezüglich wurde untersucht, ob Kinder überhaupt ein (zutreffendes) Verständnis von Politik haben, wie dieses Verständnis aussieht und welcher Zusammenhang zwischen dem Politikverständnis und dem politischen Interesse des Kindes besteht. Dafür wurden offene Antworten der Kinder zu ihrem Politikverständnis zunächst mit Verfahren der Inhaltsanalyse qualitativ analysiert und dabei herausgearbeitet, welche einzelnen bzw. verschiedenen Aspekte von den Kindern mit Politik in Verbindung gebracht werden. Anschließend wurde das Politikverständnis der Kinder auf der Individualebene betrachtet und über weiterführende quantitative Analysen mit ihrem politischen Interesse in Beziehung gesetzt (vgl. Kapitel 5). In diesem Analyseschritt wurde untersucht, inwiefern sich die Kinder in der Ausrichtung und Breite ihres Politikverständnisses (in Bezug auf die verschiedenen Dimensionen des

Politischen) unterscheiden und inwiefern sich diese Unterschiede im politischen Interesse der Kinder widerspiegeln (vgl. Kapitel 5).

Die Analyseergebnisse verweisen darauf, dass bei der Mehrheit der Kinder ein adäquater Bezugspunkt für das Interesse an Politik vorhanden ist, da sie ein zutreffendes (Basis-)Konzept von Politik besitzen, welches eine oder verschiedene Dimensionen des Politischen (politische Strukturen, Prozesse und Inhalte) umfasst sowie Aspekte von Allgemeinverbindlichkeit und Gemeinwohl beinhaltet, so dass sich ein grundlegendes Verständnis von Politik als allgemein verbindliche Regelung gesellschaftlichen Zusammenlebens erkennen lässt. Die Analysen des Politikverständnisses auf der Individualebene zeigten aber auch, dass (deutliche) qualitativ-inhaltliche Unterschiede im Politikverständnis der Kinder bestehen, welche sich zum Teil auch in ihrem politischen Interesse widerspiegeln. Ein wesentlicher Unterschied zwischen den Kindern besteht zunächst darin, dass bei einem Teil der Kinder ein zutreffendes (eine oder mehrere Dimensionen des Politischen umfassendes) Politikverständnis vorhanden ist, während der andere Teil der Kinder kein (oder zumindest kein zutreffendes) Verständnis von Politik besitzt. Fast die Hälfte der Kinder konnte den Begriff Politik inhaltlich nicht greifen oder nicht (richtig) erklären. Wie weiterführende statistische Analysen zeigten, weisen diese Kinder auch ein signifikant niedrigeres politisches Interesse auf als Kinder, bei denen ein (zumindest vages) Verständnis von Politik vorhanden ist (vgl. Abschnitt 5.3.6). Darüber hinaus offenbarten die Analysen auch bei Kindern mit zutreffendem Politikverständnis qualitativ-inhaltliche Unterschiede, die für das politische Interesse relevant sind: So besitzt etwa die Hälfte der Kinder mit einem zutreffenden Konzept von Politik ein eindimensionales Politikverständnis, das entweder auf politische Prozesse (z. B. Aushandlungs-, Abstimmungs- und Entscheidungsprozesse), Strukturen (z. B. politische Institutionen und AkteurInnen) oder Inhalte (z. B. Friedenssicherung) beschränkt ist, während die andere Hälfte der Kinder mit einem zutreffenden Konzept von Politik ein mehrdimensionales Politikverständnis aufweist, welches verschiedene Dimensionen des Politischen (insbesondere Prozesse und Strukturen) miteinander verknüpft. In den weiterführenden Analysen konnten dabei zwar bei Kindern mit einem eindimensionalen Politikverständnis keine signifikanten Unterschiede im politischen Interesse im Zusammenhang mit der Ausrichtung auf die strukturelle, prozessuale oder inhaltliche Dimension von Politik festgestellt werden, es konnte jedoch gezeigt werden, dass ein umfassenderes Politikverständnis, welches mehrere Dimensionen des Politischen beinhaltet, mit einem höheren politischen Interesse einhergeht bzw. umgekehrt, dass ein fehlendes oder auf einzelne Dimensionen beschränktes Politikverständnis mit einem geringeren politischen Interesse einhergeht, da den Kindern Anknüpfungspunkte für ihr

Interesse fehlen. Kinder haben demnach ein höheres politisches Interesse, umso mehr sie den Begriff Politik inhaltlich mit „Leben“ füllen und dabei verschiedene Dimensionen des Politischen miteinander verknüpfen können.

Sowohl die Analysen zum Ausmaß des politischen Interesses der Kinder als auch die Analysen zum Bezugspunkt ihres Interesses (ihrem Politikverständnis) zeigen also, dass Kinder bereits ein „echtes“ Interesse an Politik besitzen. Sie zeigen aber auch, dass schon im Kindesalter deutliche Unterschiede im Ausmaß des politischen Interesses sowie dem zugrundeliegenden Politikverständnis bestehen.

9.3.2 Forschungsfrage F2: Unter welchen Bedingungen interessieren sich Kinder für Politik?

Nach der empirischen Betrachtung des Politikverständnisses und des Ausmaßes des politischen Interesses der Kinder, richtete sich der Fokus der Arbeit theoretisch und empirisch auf die Erklärung des politischen Interesses zur Beantwortung der Forschungsfrage F2 (*Unter welchen Bedingungen interessieren sich Kinder für Politik?*). Als theoretische Grundlage für die Untersuchung der Bedingungen politischen Interesses wurde in Kapitel 6 ein Modell der Sozialisation politischen Interesses erarbeitet, welches es ermöglicht den individuellen Prozess der Interessententwicklung mit sozialen und gesellschaftlichen Rahmenbedingungen in Beziehung zu setzen. Zentral für die Interessenentwicklung ist demzufolge die aktive Auseinandersetzung der Person mit dem Interessengegenstand (die Person-Gegenstands-Interaktion), die jedoch an interne und externe (Vor-)Bedingungen geknüpft ist: So müssen zum einen in der Sozialisationsumwelt des Kindes Anreize und Möglichkeiten für die Auseinandersetzung mit dem Interessengegenstand vorhanden sein (Stimulations-, Lern- und Handlungsmöglichkeiten; soziale Unterstützung), zum anderen muss das Kind die entsprechende Motivation und die notwendigen Fähigkeiten für die Auseinandersetzung mit dem Interessengegenstand besitzen (vgl. Abschnitt 6.4, 6.5 und 6.6). Vor diesem Hintergrund wurde in Kapitel 7 theoretisch herausgearbeitet, welche konkreten Bedingungen für die Entwicklung politischen Interesses bei Kindern relevant sein könnten. Anhand dieser theoretischen Überlegungen wurden insgesamt 43 Erwartungen zu individuellen, familiären und sozialstrukturellen Bedingungsfaktoren des politischen Interesses formuliert (vgl. Abschnitt 7.1, 7.2. und 7.3). Diese Erwartungen wurden in Kapitel 8 mittels umfangreicher bi- und multivariater Analysen geprüft. Dabei wurden die aufgestellten Erwartungen zunächst bivariat getestet (z. B. Korrelationen, Mittelwertdifferenzen), um die direkten Zusammenhänge der Bedingungsfaktoren mit dem politischen Interesse zu untersuchen.

Anschließend wurde mit multivariaten Verfahren (multiple lineare Regressionen) die relative bzw. gemeinsame Erklärungskraft der Bedingungen ermittelt, wobei jeweils inhaltlich zusammengehörende Variablensets gemeinsam in einer vorab festgelegten Reihenfolge untersucht wurden. Im dritten Analyseschritt wurden Interaktions- und Vermittlungseffekte (mittels Mediations- und Moderationsanalysen) näher untersucht (vgl. Abschnitt 8.1). Durch das mehrstufige Analyseverfahren, welches mit Analysen zur Interaktion der Bedingungsfaktoren untereinander kombiniert wurde, konnte aufgezeigt werden, welche individuellen, familiären und sozialstrukturellen Bedingungen für das politische Interesse des Kindes bedeutsam sind, wie sie miteinander zusammenhängen und auf welchen Wegen sie Einfluss auf das politische Interesse nehmen. Zur Beantwortung der Forschungsfragen F2a bis F2c werden die Analyseergebnisse im Folgenden zunächst für die einzelnen Sozialisationskontexte zusammenfassend berichtet (siehe Abschnitt 9.3.2.1 bis 9.3.2.3). Um die Ergebnisse einzubetten, wird dabei jeweils eine kurze Zusammenfassung der theoretischen Vorüberlegungen und formulierten Erwartungen vorangestellt. Anschließend werden die Ergebnisse zur Beantwortung der Forschungsfrage F2d (*Inwiefern leisten die verschiedenen Sozialisationskontexte gemeinsam einen Beitrag zur Erklärung des politischen Interesses des Kindes?*) kontextübergreifend betrachtet (siehe Abschnitt 9.3.2.4).

9.3.2.1 Forschungsfrage F2a: Welcher Zusammenhang besteht zwischen individuellen Merkmalen und Verhaltensweisen des Kindes und seinem politischen Interesse?

Theoretische Vorüberlegungen zu individuellen Bedingungen des politischen Interesses

Bezüglich individueller Bedingungen des politischen Interesses wurde in Abschnitt 7.1 zuerst herausgearbeitet, dass politisches Interesse über konkrete politische Themen stimuliert wird und sich über die Intensivierung und Verallgemeinerung politischer Themeninteressen entwickelt. Daher wurde erwartet, dass das politische Interesse des Kindes in einem unmittelbaren und positiven Zusammenhang mit seinem Interesse an politischen Themen steht (Erwartung I1; vgl. Abschnitt 7.1.1).

Anschließend wurde betrachtet, welche Motivationsfaktoren für die Zuwendung zu bzw. Beschäftigung mit Politik bedeutsam sein könnten. Diesbezüglich wurde herausgearbeitet, dass günstige Voraussetzungen für die Interessenentwicklung bestehen, wenn das Kind Politik auf der Basis persönlicher Betroffenheitsgefühle und pro-sozialer Orientierungen als bedeutsam erachtet und wenn es

sich im politischen Bereich als kompetent und effektiv erlebt und so auch in der Lage und motiviert ist, sich (erfolgreich) mit Politik zu beschäftigen (vgl. Abschnitt 7.1.2). Erwartet wurde daher, dass das politische Interesse eines Kindes umso höher ausfällt, je mehr politische Ängste es hat, je mehr Bedeutung es Politik für sein eigenes Leben zuschreibt, je stärker seine kognitiven Fähigkeiten, seine Gemeinschafts- und Autonomieorientierung, seine Empathiefähigkeit und Meinungsstärke ausgeprägt sind, und je höher sein politisches Kompetenz- und Effektivitätsgefühl ausgeprägt ist (Erwartungen I2a bis I4h; vgl. Abschnitt 7.1.5).

Darüber hinaus wurde herausgearbeitet, dass bestimmte Verhaltensweisen des Kindes die Entwicklung von politischem Interesse begünstigen können, da sie dem Kind ermöglichen, mit Politik (zufällig) in Berührung zu kommen und/oder sich aktiv mit Politik auseinanderzusetzen. Im Fokus standen hier das allgemeine (politisch relevante) und politikbezogene Mediennutzungsverhalten des Kindes sowie sein politisches Kommunikationsverhalten (vgl. Abschnitt 7.1.3).

Bezüglich des Mediennutzungsverhaltens wurden erwartet, dass die allgemeine Mediennutzung, in Form der Häufigkeit der Nutzung des Fernsehens, des Lesens von Büchern und des Sehens von Wissenssendungen, sowie die Häufigkeit der (absichtlichen oder zufälligen) Nutzung politikbezogener Medienangebote (Nachrichten im Fernsehen, Radio und der Zeitung) in einem positiven Zusammenhang mit dem politischen Interesse des Kindes stehen, da sie dem Kind Stimulations- und Auseinandersetzungsmöglichkeiten bieten und seine (politische) Informationsverarbeitungs- und Verständniskompetenz fördern. Negative Effekte auf das politische Interesse wurden von einer „eskapistischen“, d. h. vorwiegend unterhaltungsorientierten Mediennutzung erwartet, bei der Kinder politischen Medieninhalten eher weniger begegnen oder ihnen sogar „aus dem Weg gehen“ (Erwartungen I5a bis I5i; vgl. Abschnitt 7.1.3.1).

Als zentrale Form der aktiven Auseinandersetzung mit Politik wurde das politische Kommunikationsverhalten des Kindes in den Blick genommen. Dabei wurde herausgestellt, dass Gespräche über Politik ein großes Potential für die Entwicklung politischen Interesses bieten, da sie dem Kind nicht nur ermöglichen, neue Stimulationen zu erhalten, sondern sich auch als politischer Akteur auszuprobieren. Herausgearbeitet wurde dabei, dass für das politische Interesse vor allem bedeutsam sein sollte, dass das Kind vielfältige Kommunikationsgelegenheiten hat (und nutzt). Dementsprechend wurde erwartet, dass Kinder, die häufiger und mit mehr verschiedenen Personen (unabhängig davon, um welche Personen es sich handelt) Gespräche über Politik führen, ein höheres politisches Interesse haben (Erwartungen I6a bis I6c; vgl. Abschnitt 7.1.3.2).

Schließlich wurden die demographischen Merkmale Alter und Geschlecht hinsichtlich ihrer Bedeutung für das politische Interesse betrachtet. Dabei wurde

herausgearbeitet, dass beide Merkmale stellvertretend für eine Reihe von Entwicklungen stehen, die das Interesse beeinflussen können: So geht ein steigendes Lebensalter mit einer Zunahme an Stimulationen und Motivationen (durch erweiterte Erfahrungsmöglichkeiten, Handlungsspielräume, kognitive und soziale Kompetenzen) einher. Vor dem Hintergrund der theoretischen Ausführungen wurde jedoch die Erwartung formuliert, dass innerhalb der untersuchten relativ altershomogenen Gruppe keine altersspezifischen Unterschiede im politischen Interesse bestehen, da die befragten Kinder sich in der gleichen Lebensphase bzw. auf einem ähnlichen Bildungs- und Entwicklungsstand befinden (Erwartung I7a; vgl. Abschnitt 7.1.4.1). Zur Erklärung von geschlechtsspezifischen Unterschieden im politischen Interesse wurde auf Geschlechtsrollennormen bzw. Geschlechtsrollenorientierungen verwiesen, welche durch Politik, Medien und andere Sozialisationsagenten vermittelt und vom Individuum im Verlauf der Sozialisation internalisiert werden. Diesbezüglich wurde erwartet, dass Mädchen aufgrund einer vorwiegend unpolitischen Rollennorm für das weibliche Geschlecht ein geringeres politisches Interesse aufweisen als Jungen (Erwartung I7b; vgl. Abschnitt 7.1.4.2).

Empirische Befunde zu individuellen Bedingungen des politischen Interesses

Die empirische Analyseergebnisse bestätigen die theoretischen Erwartungen überwiegend, da drei Viertel der untersuchten Bedingungen erwartungskonform signifikante direkte oder indirekte Zusammenhänge mit dem politischen Interesse aufweisen.

Die Analyseergebnisse unterstreichen dabei insbesondere die enge Beziehung zwischen politischen Themeninteressen und dem allgemeinen Interesse an Politik sowie die Bedeutung von *politischen* Persönlichkeitsmerkmalen und Verhaltensweisen des Kindes für die Entwicklung politischen Interesses: Das politische Themeninteresse des Kindes, seine politikbezogenen Motivationen (Bedeutsamkeit von Politik, politische Verständniskompetenz), sowie die Häufigkeit seiner aktiven Auseinandersetzung mit Politik (in Form der absichtlichen Nutzung von Nachrichten und politischer Kommunikationsprozesse) weisen in allen durchgeführten bi- und multivariaten Analysen signifikante Zusammenhänge mit dem politischen Interesse auf (vgl. Abschnitt 8.4). Auch in der gemeinsamen Betrachtung und unter Berücksichtigung soziodemographischer Merkmale leisten diese Bedingungen einen direkten eigenen Beitrag zur Erklärung des politischen Interesses (vgl. Abschnitt 8.4.3.5). Sie sind also (obwohl sie auch untereinander verknüpft sind) gemeinsam wirksam und unmittelbar für das politische Interesse relevant. Entsprechend der zentralen Rolle, die in Interessentheorien dem

individuellen Wert des Interessengegenstandes und der aktiven Gegenstandsauseinandersetzung zugeschrieben wird, weisen die Bedeutsamkeit von Politik und die Häufigkeit politischer Kommunikationsprozesse dabei von allen untersuchten Bedingungen die stärksten Effekte auf das politische Interesse auf. Die empirischen Befunde zeigen damit eine hohe Übereinstimmung mit interessentheoretischen Annahmen, die insbesondere individuellen Motivationen (Bedeutung des Interessengegenstandes; Bearbeitungskompetenzen) in Kombination mit der aktiven Betätigung (handelnden Auseinandersetzung oder kognitiven Beschäftigung mit dem Interessengegenstand) eine zentrale Rolle für die Interessenentwicklung zuschreiben (vgl. Abschnitt 6.6).

Knapp die Hälfte der Erwartungen konnten in den empirischen Analysen allerdings nur teilweise bestätigt werden, da die untersuchten Bedingungsfaktoren zwar in den bivariaten Analysen einen signifikanten Zusammenhang mit dem politischen Interesse aufwiesen, in der multivariaten Betrachtung jedoch (nur) noch indirekt für das politische Interesse bedeutsam waren. Dies betrifft insbesondere allgemeine Aspekte der Mediennutzung des Kindes (informatiorientierte Mediennutzung und Bücherlesen) und allgemeine Persönlichkeitsmerkmale des Kindes wie seine Gemeinschaftsorientierung, seine kognitive Lern- und Leistungsfähigkeit, seine allgemeine Neugier und Interessiertheit sowie seine Meinungsstärke und Autonomieorientierung. Aber auch die Effekte einzelner politikbezogener Bedingungen (wie das Ausmaß politischer Ängste des Kindes, seine subjektive politische Diskurskompetenz und die Anzahl der verschiedenen Personen, mit denen das Kind Gespräche über Politik führt) werden über andere politikbezogene Bedingungsfaktoren vermittelt (vgl. Abschnitt 8.4.4). Diese Bedingungen stehen entsprechend sozialisationstheoretischer Annahmen im „Hintergrund“ der Interessenentwicklung und beeinflussen das Geschehen im Vordergrund, indem sie auf verschiedenen Umwegen günstige Voraussetzungen für die Interessenentwicklung schaffen, wie die durchgeführten Mediationsanalysen zeigen konnten: So haben z. B. Kinder, die sich zutrauen Gespräche über Politik zu führen, auch mehr GesprächspartnerInnen und führen dementsprechend häufiger Gespräche über Politik; Kinder, die eine hohe Gemeinschaftsorientierung aufweisen, nehmen mehr Anteil an gesellschaftlichen Themen und Problemen, was dazu beiträgt, dass sie sich stärker für verschiedene politische Themen interessieren und Politik eine höhere Bedeutung für ihr Leben zuschreiben; Kinder, die häufiger Bücher lesen und Wissenssendungen im Fernsehen sehen, konsumieren auch häufiger (absichtlich) Nachrichten; Kinder, die über ein höheres Ausmaß kognitiver Fähigkeiten verfügen, weisen auch in anderen Bereichen ein höheres Kompetenzniveau auf und besitzen z. B. eine höhere politische Verständnis- und Diskurskompetenz oder eine ausgeprägtere Meinungsstärke; und schließlich

besitzen Kinder mit ausgeprägterer Autonomieorientierung und Meinungsstärke auch ein höheres politisches Selbstbewusstsein und weisen dementsprechend ein intensiveres politisches Kommunikationsverhalten auf (vgl. Abschnitt 8.4.3 und 8.4.4).

Als nicht relevant für das politische Interesse lassen sich auf der Basis der Analyseergebnisse (entgegen der formulierten Erwartungen) die Empathiefähigkeit und das externe politische Effektivitätsgefühl des Kindes, seine Fernsehnutzungsdauer, der Konsum von Unterhaltungssendungen, die zufällige Nachrichtennutzung sowie das Geschlecht einstufen. Erwartungskonform erweist sich auch das Alter des Kindes als nicht relevant für sein politisches Interesse – Unterschiede im politischen Interesse lassen sich nicht auf das Alter zurückführen, sondern können besser mit Unterschieden in der Persönlichkeit erklärt werden.

Zusammenfassend lässt sich zum Einfluss individueller Bedingungen auf das politische Interesse festhalten, dass Kinder, die über unterschiedliche politische Themen Bezüge zu Politik aufbauen, die Politik einen persönlichen Wert zuschreiben, die sich im politischen Bereich als kompetent erleben und die (dementsprechend) politisch aktiv sind, d. h. sich über Politik informieren und mit anderen darüber austauschen, ein höheres politisches Interesse aufweisen. Die Ergebnisse der Studie lassen diesbezüglich deutliche Parallelen mit (interessen-) theoretischen Konzepten und Forschungsbefunden zum politischen Interesse von Jugendlichen und Erwachsenen erkennen (vgl. Abschnitt 7.1). Dabei ist besonders bemerkenswert, dass gerade die aus der Forschung mit Jugendlichen und Erwachsenen bekannten „üblichen Verdächtigen“ (d. h. die subjektive Verständniskompetenz, die Bedeutsamkeit von Politik und die Häufigkeit politischer Kommunikation) sich auch bei Kindern als die bedeutsamsten individuellen Einflussfaktoren des politischen Interesses erweisen. Die Analyseergebnisse sprechen hier dafür, dass sich pädagogisch-psychologische Theorien zur Entwicklung von Interesse auf das politische Interesse übertragen lassen und dass die Bildung einer allgemeinen Theorie zur Entwicklung politischen Interesses, welche für Kinder, Jugendliche und Erwachsene Gültigkeit besitzt, möglich ist.

Zwar zeigen die Analysen, dass das *politische* Interesse vor allem durch Merkmale der *politischen* Persönlichkeit, d. h. politikbezogene Motivationen, Kompetenzen und Verhaltensweisen des Kindes, erklärt werden kann, diese Merkmale bilden dabei aber nur das letzte Bindeglied in einer komplexen Vermittlungskette, die sich von sozialstrukturellen und familiären Sozialisationsbedingungen über die allgemeine Persönlichkeit des Kindes bis hin zu seiner politischen Persönlichkeit erstreckt (vgl. Abschnitt 1.1.2): So zeigen die berichteten Analyseergebnisse auch, dass die politische Persönlichkeitsentwicklung des Kindes in

seine allgemeine Persönlichkeitsentwicklung eingebettet ist. Durch die Verknüpfung von hierarchischen Regressionsanalysen mit Mediationsanalysen konnte sichtbar gemacht werden, dass politisch relevante Persönlichkeitsmerkmale und Verhaltensweisen des Kindes, wie seine allgemeinen kognitiven Fähigkeiten, seine Meinungsstärke, seine Gemeinschafts- und Autonomieorientierung sowie seine „bildungsnahe“ Mediennutzung (Bücherlesen und Wissenssendungen), im Wortsinn „politisch relevant“ sind, da sie die politische Persönlichkeit des Kindes beeinflussen und über diesen Umweg indirekt Einfluss auf das politische Interesse nehmen.

9.3.2.2 Forschungsfrage F2b: Welcher Zusammenhang besteht zwischen familiären Bedingungen und dem politischen Interesse des Kindes?

Theoretische Vorüberlegungen zu familiären Bedingungen des politischen Interesses

In Abschnitt 7.2 wurde unter Einbeziehung interessen- und sozialisationstheoretischer Überlegungen und Forschungsbefunde herausgearbeitet, inwiefern familiäre Bedingungen die Entwicklung des politischen Interesses des Kindes beeinflussen. Diesbezüglich wurde dargelegt, dass die Familie die Interessenentwicklung des Kindes sowohl direkt, über politikbezogene Erfahrungen, als auch indirekt, über politisch relevante Sozialisationsprozesse, beeinflussen kann, wobei insbesondere politische Sozialisationserfahrungen in der Familie als bedeutsam für die politische Interessenentwicklung erachtet wurden (vgl. Abschnitt 7.2.3). Eine Schlüsselrolle wurde dabei der Politisierung und Aufgeschlossenheit der Eltern zugeschrieben, da diese den politischen Anregungs- und Aktivierungsgehalt des Elternhauses entscheidend prägt. Dementsprechend wurde erwartet, dass Kinder ein höheres politisches Interesse aufweisen, wenn ihre Eltern selbst politisch interessiert sind, Politik in ihrem Leben Bedeutung beimessen, sie gegenüber politischen Bildungs- und Erziehungsprozessen im Kindesalter aufgeschlossen sind und Kindern entsprechende politische Kompetenzen zutrauen. Darüber hinaus wurde argumentiert, dass die Politisierung der Eltern auch für das Kind sichtbar sein muss, um relevant für seine Entwicklung zu sein, und dass die Eltern ein (beginnendes) Interesse ihres Kindes nur dann aufgreifen und unterstützen können, wenn sie dieses auch als solches (an)erkennen. Demensprechend wurde erwartet, dass auch die wechselseitige (intergenerationale) Sichtbarkeit und Wahrnehmung politischen Interesses zwischen Eltern und Kind für die Interessenentwicklung bedeutsam ist. Diese Sichtbarkeit wird entsprechend der theoretischen Überlegungen durch politikbezogene Aktivitäten der Eltern (ihr

politisches Vorbildverhalten), insbesondere aber durch gemeinsame politikbezogene Aktivitäten zwischen Eltern und Kind, hergestellt. Erwartet wurde daher, dass das Kind ein umso höheres politisches Interesse hat, je häufiger seine Eltern Nachrichten nutzen und Gespräche über Politik führen. Dabei wurden vor allem gemeinsamen Gesprächen über Politik zwischen Eltern und Kind positive Effekte auf das politische Interesse zugeschrieben (Erwartungen F1a bis F4d; vgl. Abschnitt 7.2.4).

In Bezug auf politisch relevante Sozialisationsbedingungen wurden vor allem diejenigen Sozialisationsprozesse und -erfahrungen in der Familie als bedeutsam für das politische Interesse eingestuft, die sich auf die interessenförderlichen Persönlichkeitsmerkmale und Verhaltensweisen des Kindes auswirken und über diesen „Umweg“ das politische Interesse indirekt beeinflussen können (vgl. Abschnitt 7.2.3). Dementsprechend wurde dem Erziehungsstil der Eltern eine Schlüsselrolle zugeschrieben. Da insbesondere ein Erziehungsverhalten der Eltern, welches Autonomie und Selbstbestimmung des Kindes fördert und zu einer guten Eltern-Kind-Beziehung beiträgt, als förderlich für die Interessenentwicklung erachtet wird, wurde erwartet, dass Mitbestimmungsmöglichkeiten in der Familie und ein „demokratischer“ Erziehungsstil der Eltern in einem positiven Zusammenhang mit dem politischen Interesse des Kindes stehen. Ein autoritärer Erziehungsstil wurde hingegen als hinderlich für die Interessenentwicklung eingestuft (Erwartungen F5a bis F5c; vgl. Abschnitt 7.2.4).

Empirische Befunde zu familiären Bedingungen des politischen Interesses

Die Erwartungen zur Bedeutung *politisch relevanter Sozialisationsprozesse in der Familie* für die Interessenentwicklung werden allerdings durch die Analyseergebnisse kaum unterstützt. Die untersuchten politisch relevanten Bedingungsfaktoren des familiären Sozialisationskontextes besitzen keine oder nur eine geringe Erklärungskraft für das politische Interesse des Kindes. So konnte kein signifikanter Zusammenhang zwischen einem demokratischen oder autoritären Erziehungsstil der Eltern und dem politischen Interesse des Kindes festgestellt werden. Einzig die Mitbestimmungsmöglichkeiten in der Familie (aus Sicht des Kindes) stehen in einem signifikanten – aber indirekten – Zusammenhang mit dem politischen Interesse, da Kinder, die von ihren Eltern mehr in familiäre Entscheidungen einbezogen werden, von diesen auch häufiger in politische Kommunikationsprozesse einbezogen werden (vgl. Abschnitt 8.3.5).

Im Gegensatz dazu unterstreichen die Analyseergebnisse jedoch die Bedeutung *politischer Sozialisationsprozesse in der Familie* für die Interessenentwicklung. Fast alle untersuchten politikbezogenen familiären Bedingungen erweisen

sich in den bi- und multivariaten Analysen als direkt oder indirekt relevant für das politische Interesse des Kindes (vgl. Abschnitt 8.3.5).

Die multivariaten Analysen zeigen allerdings, dass ausschließlich die Bekanntheit und Einschätzung des politischen Interesses der Eltern durch das Kind und die Wahrnehmung des Interesses des Kindes durch die Eltern in einem direkten Zusammenhang mit dem politischen Interesse des Kindes stehen: Kinder, die von ihren Eltern als politisch interessiert wahrgenommen werden und die ihrerseits ihre Eltern als politisch interessiert wahrnehmen, weisen auch unter Kontrolle verschiedener anderer familiärer Sozialisationsbedingungen und soziodemographischer Merkmale ein signifikant höheres politisches Interesse auf (vgl. Abschnitt 8.3.4.5). Die Bekanntheit des Interesses der Eltern hat allerdings nur dann einen positiven Effekt auf das Interesse des Kindes, wenn die Eltern auch als (ziemlich oder sehr) interessiert wahrgenommen werden. Wird den Eltern kein oder nur ein geringes Interesse an Politik zugeschrieben, so hat dies ebenso wenig einen Effekt auf das politische Interesse des Kindes, wie wenn das Interesse der Eltern dem Kind unbekannt ist (vgl. Abschnitt 8.3.2). Für die Interessenentwicklung scheint demnach insbesondere ein „politikfreundliches“ Familienumfeld förderlich zu sein, in dem das politische Interesse von Eltern und Kind gegenseitig (mit-)geteilt und (an-)erkannt wird.

Bis auf eine Ausnahme sind alle anderen untersuchten politikbezogenen Bedingungen des familiären Sozialisationskontextes indirekt für das politische Interesse relevant, indem sie günstige Voraussetzungen für ein solches Familienumfeld bzw. für den intergenerationalen „Interessenaustausch“ zwischen Eltern und Kind schaffen: Die Politisierung und Aufgeschlossenheit der Eltern, ihre Nutzung von Radio- und Fernsehnachrichten (nicht aber ihre Nutzung von Zeitungsnachrichten) sowie ihr politisches Kommunikationsverhalten innerhalb und außerhalb der Familie – insbesondere aber mit dem Kind selbst – weisen signifikante indirekte Zusammenhänge mit dem politischen Interesse des Kindes auf (vgl. Abschnitt 8.3.5). Entsprechend der theoretischen Vorüberlegungen spielt dabei die Politisierung und Aufgeschlossenheit der Eltern eine grundlegende Rolle: So bestätigen die durchgeführten Mediationsanalysen, dass Eltern, die politisch interessiert und aufgeschlossen gegenüber politischen Bildungsprozessen im Kindesalter sind, nicht nur politisch aktiver sind (mehr Nachrichtennutzung und mehr politische Kommunikation), sondern das Kind auch stärker in ihre Aktivitäten einbeziehen, wobei sie die Interessenentwicklung des Kindes insbesondere dadurch fördern, dass sie mit ihm *gemeinsam* Gespräche über Politik führen (vgl. Abschnitt 8.3.4.4 und 8.3.4.5). Auch die Analyse familiärer Bedingungen bestätigt damit die besondere Rolle der aktiven Auseinandersetzung mit Politik in Form politischer Kommunikationsprozesse.

Zusammenfassend lässt sich zum Einfluss familiärer Bedingungen auf das politische Interesse festhalten, dass günstige Voraussetzungen für die Interessentwicklung in der Familie bestehen, wenn Eltern politisch interessiert sind, wenn sie eine positive Haltung gegenüber politischen Bildungsprozessen und Kompetenzen im Kindesalter haben und wenn sie dem Kind über (gemeinsame) politikbezogene Aktivitäten Stimulations- und Lerngelegenheiten bzw. Möglichkeiten für die aktive Auseinandersetzung mit Politik bieten. Kinder haben ein höheres politisches Interesse, wenn sie ein familiäres Umfeld haben, in dem politisches Interesse zwischen Eltern und Kind geteilt und mitgeteilt wird. Dabei sind günstige Bedingungen der Interessenentwicklung in der Familie offenbar (weitgehend) unabhängig vom Alter und Geschlecht des Kindes sowie einem Migrationshintergrund der Familie – nicht aber vom sozioökonomischen Status: Dieser beeinflusst fast alle für das politische Interesse relevanten familiären Bedingungsfaktoren (mit Ausnahme der Nachrichtennutzung der Eltern) und nimmt so über Unterschiede in den familiären Sozialisationsbedingungen Einfluss auf das politische Interesse (vgl. Abschnitt 8.3.4.5; siehe dazu auch den folgenden Abschnitt).

9.3.2.3 Forschungsfrage F2c: Welcher Zusammenhang besteht zwischen sozialstrukturellen Bedingungen und dem politischen Interesse des Kindes?

Theoretische Vorüberlegungen zu sozialstrukturellen Bedingungen des Interesses

In Abschnitt 7.3 wurde theoretisch herausgearbeitet, dass Kinder mit niedrigem sozioökonomischem Status bzw. mit Migrationshintergrund gegenüber Kindern mit hohem sozioökonomischem Status bzw. Kindern ohne Migrationshintergrund aufgrund von Unterschieden in den familiären Sozialisationsbedingungen und Benachteiligungen im Bildungssystem hinsichtlich ihrer Möglichkeiten, politische Stimulationen zu erhalten und die notwendigen Fähigkeiten und Motivationen für die Auseinandersetzung mit Politik zu entwickeln, in mehrfacher Hinsicht benachteiligt sind. Erwartet wurde daher, dass Kinder mit höherem sozioökonomischem Status und Kinder ohne Migrationshintergrund ein höheres politisches Interesse aufweisen (Erwartungen S1a/b und S2; vgl. Abschnitt 7.3.2 und 7.3.3).

Empirische Befunde zu sozialstrukturellen Bedingungen des politischen Interesses

Die Analyseergebnisse stehen nur teilweise im Einklang mit den formulierten Erwartungen: So konnten (auch unter Kontrolle des sozioökonomischen Status und anderer soziodemographischer Merkmale) keine signifikanten Unterschiede

im politischen Interesse zwischen Kindern mit und ohne Migrationshintergrund festgestellt werden. Entgegen der Erwartung zeigte sich sogar ein etwas höheres politisches Interesse bei Kindern mit Migrationshintergrund gegenüber Kindern ohne Migrationshintergrund (vgl. Abschnitt 8.2.2; siehe dazu die Diskussion der Limitationen in Abschnitt 9.4.1).

Signifikante Unterschiede im politischen Interesse der Kinder wurden jedoch im Zusammenhang mit ihrem sozioökonomischen Status festgestellt (vgl. Abschnitt 8.2.2.3). Die Analysen zeigen, dass Kinder mit einem hohen SES günstigere Bedingungen für die Interessenentwicklung haben – und dementsprechend ein höheres politisches Interesse aufweisen – als Kinder mit einer geringeren sozioökonomischen Ressourcenausstattung. Wie durch das mehrstufige Analyseverfahren gezeigt werden konnte, nimmt der SES dabei auf vielfältigen (Um-)Wegen über Unterschiede in den politisch relevanten und politischen Sozialisationsbedingungen indirekt Einfluss auf das politische Interesse des Kindes.

Durch Mediationsanalysen konnte diesem indirekten Einfluss nachgespürt werden: So haben Kinder mit hohem sozioökonomischem Status zum einen günstigere Bedingungen für ihre Interessenentwicklung im familiären Umfeld, da dieses ihnen mehr Stimulations-, Lern- und Handlungsmöglichkeiten für die Interessenentwicklung bietet: In Familien mit hohem SES weisen die Eltern eine höhere Politisierung auf und sind aufgeschlossener gegenüber politischen Bildungsprozessen im Kindesalter. Dementsprechend finden in sozioökonomisch privilegierten Familien auch häufiger Gespräche über Politik zwischen Eltern und Kind statt, mit dem Effekt, dass ein höherer sozioökonomischer Status auch mit einer höheren Sichtbarkeit des politischen Interesses in der Familie verbunden ist (vgl. Abschnitt 8.3.4.5). Moderationsanalysen zeigen darüber hinaus, dass die Nachrichtennutzung der Eltern ausschließlich bei Kindern mit hohem SES einen positiven Effekt auf das politische Interesse hat, was auf unterschiedlich förderliche Nachrichtennutzungsmuster in sozioökonomisch benachteiligten und privilegierten Familien verweist.

Auf der individuellen Ebene spiegeln sich sozioökonomische Unterschiede insbesondere in den politisch relevanten Fähigkeiten, dem politischen Selbstbewusstsein des Kindes und (damit verknüpft) seinem politischen Kommunikationsverhalten wider. So geht ein hoher sozioökonomischer Status des Kindes mit einem höheren Ausmaß seiner allgemeinen Verständnis- und Diskurskompetenzen (höhere kognitive Fähigkeiten und Meinungsstärke), einem höheren politischen Kompetenzgefühl (Verständnis- und Diskurskompetenz) sowie einem höheren Ausmaß politischer Kommunikation (mehr Gespräche und mehr verschiedene

GesprächspartnerInnen) einher. Interessanterweise finden sich jedoch keine Unterschiede im Nachrichtennutzungsverhalten der Kinder im Zusammenhang mit ihrem sozioökonomischen Status. Hervorzuheben ist an diesen Ergebnissen, dass sowohl die politische Kommunikation zwischen Eltern und Kind als auch das politische Kommunikationsverhalten des Kindes durch seinen sozioökonomischen Status beeinflusst sind. Da die politische Kommunikation eine zentrale Rolle für die Entwicklung politischen Interesses spielt, wie in den vorangegangenen Abschnitten herausgestellt wurde, sind die Unterschiede im politischen Kommunikationsverhalten zwischen sozioökonomisch privilegierten und benachteiligten Kindern als besonders bedeutsam einzustufen.

Die empirischen Ergebnisse zum Einfluss des sozioökonomischen Status stehen somit weitgehend im Einklang mit den theoretischen Erwartungen und zeigen, dass die politische Interessenentwicklung nicht in allen Bevölkerungsgruppen gleich verläuft, sondern dass insbesondere sozioökonomisch privilegierte Bevölkerungsgruppen günstigere Bedingungen für die Entwicklung politischen Interesses besitzen, mit dem Ergebnis, dass sich soziale Unterschiede im politischen Interesse bereits im Kindesalter zeigen – möglicherweise mit langfristigen Konsequenzen: Kinder mit einem hohen sozioökonomischen Status zeigen mehr Interesse an Politik als Kinder mit niedrigerem sozioökonomischen Status und die Forschung zum politischen Interesse von Jugendlichen und Erwachsenen verweist darauf, dass sich diese Unterschiede im späteren Lebensverlauf nicht verringern, sondern weiter zunehmen (vgl. Abschnitt 7.3.2). Die vorliegende Studie konnte dabei nicht nur zeigen, dass diese Unterschiede schon früh im Leben entstehen, sondern konnte mit dem mehrstufigen Analyseverfahren auch nachzeichnen, wie sie entstehen.

9.3.2.4 Forschungsfrage F2d: Inwiefern leisten die verschiedenen Sozialisationskontexte gemeinsam einen Beitrag zur Erklärung des politischen Interesses des Kindes?

Bisher wurden die verschiedenen Sozialisationskontexte weitgehend getrennt voneinander betrachtet. In Abschnitt 1.1.2 wurde jedoch herausgestellt, dass sie auch hinsichtlich ihres Zusammenwirkens im Sozialisationsprozess betrachtet werden sollten, da sie miteinander vernetzt und gleichzeitig wirksam sind und somit gemeinsam (und in Konkurrenz zueinander) die Rahmenbedingungen bieten, welche die individuelle Entwicklung von politischem Interesse begünstigen und hemmen können. Zum Abschluss der Analysen wurde daher im Hinblick auf die Forschungsfrage F2d die gemeinsame Wirkung individueller, familiärer und sozialstruktureller Bedingungen auf das politische Interesse untersucht. Dafür wurde

mit den signifikanten Prädiktoren des Gesamtmodells individueller Bedingungsfaktoren und den signifikanten Prädiktoren des Gesamtmodells der familiären Bedingungsfaktoren sowie den soziodemographischen Variablen ein kontextübergreifendes Regressionsmodell geschätzt, wobei zuerst soziodemographische Merkmale, dann familiäre Bedingungen und schließlich individuelle Bedingungen schrittweise in das Modell aufgenommen wurden (vgl. Abschnitt 8.5).

Die Analysen zeigen, dass individuelle und familiäre Bedingungen gleichermaßen für das politische Interesse des Kindes bedeutsam sind und es gemeinsam beeinflussen. Auch im kontextübergreifenden Modell weisen alle einbezogenen individuellen Bedingungen, d. h. das politische Themeninteresse des Kindes, die Bedeutsamkeit von Politik für sein Leben, seine politische Verständniskompetenz, sowie die Häufigkeit seiner absichtlichen Nachrichtennutzung und seiner politischen Kommunikation, signifikante Effekte auf das politische Interesse auf. Zusätzlich zu diesen verschiedenen Aspekten der politischen Persönlichkeit des Kindes ist für das politische Interesse des Kindes bedeutsam, dass sein Interesse von seinen Eltern wahrgenommen wird und dass es seinerseits seine Eltern als politisch interessiert erlebt. Beide Aspekte der gegenseitigen Interessenwahrnehmung bleiben auch im kontextübergreifenden Gesamtmodell signifikante Prädiktoren des politischen Interesses. Gemeinsam haben die verbleibenden individuellen und familiären Bedingungen eine hohe Erklärungskraft für das politische Interesse des Kindes (vgl. Abschnitt 8.5). Damit unterstreicht auch die kontextübergreifende Betrachtung der Determinanten politischen Interesses die Bedeutung der „politischen Motivation“ des Kindes und seiner aktiven Auseinandersetzung mit Politik sowie eines familiären Umfelds, in dem ein offener Interessenaustausch besteht und das Interesse der Familienmitglieder sichtbar ist bzw. gegenseitig wahrgenommen wird.

Die kontextübergreifende Betrachtung bestätigt darüber hinaus, die bereits in den vorangegangenen Abschnitten festgestellte Irrelevanz soziodemographischer Merkmale (Alter, Geschlecht, Migrationshintergrund) für das politische Interesse der Kinder. Eine Ausnahme bildet hier der sozioökonomische Status. Dieser hat jedoch, wie zuvor erläutert, keinen zusätzlichen, sondern einen indirekten Effekt (bzw. vielfältige indirekte Effekte) auf das politische Interesse. In der kontextübergreifenden Betrachtung weist der sozioökonomische Status *überhaupt keinen* Effekt auf das politische Interesse auf, da sein Einfluss auf das politische Interesse *vollständig* über die für das Interesse unmittelbar relevanten familiären und individuellen Bedingungen vermittelt wird. Diese Befunde unterstützen die in Abschnitt 7.3.2 aufgestellte These, dass Effekte des sozioökonomischen Status auf das politische Interesse im Erwachsenenalter vor allem Einflüsse der sozioökonomischen Ressourcenausstattung im Elternhaus bzw.

die damit zusammenhängenden Bildungs- und Entwicklungsmöglichkeiten des Kindes widerspiegeln.

9.4 Limitationen der Studie und Perspektiven für die weitere Forschung

Da das politische Interesse von Kindern weitgehend unerforscht ist und es auch an theoretischen Konzepten zur Entwicklung politischen Interesses fehlt, stellte die vorliegende Studie eine Herausforderung dar. Durch die Verknüpfung von Interessen- und Sozialisationstheorien und umfangreiche empirische Analysen konnte die Studie wichtige Fragen bezüglich der Entwicklung politischen Interesses beantworten und dabei auch aufzeigen, wie soziale Unterschiede im politischen Interesse entstehen. Allerdings unterliegt jede Studie forschungsmethodischen und inhaltlichen Einschränkungen, weshalb im Folgenden Limitationen der Studie diskutiert und Perspektiven für die weitere Forschung aufgezeigt werden.

9.4.1 Limitationen der Stichprobe

Bei der Konstruktion der Stichprobe wurde Maßnahmen getroffen, um eine möglichst ausgewogen zusammengesetzte Stichprobe zu erhalten und soziale Verzerrungen zu vermeiden. So wurden Kinder aus verschiedenen Stadtteilen des Oldenburger Stadtgebietes und kleinerer Dörfer und Städte im Umkreis Oldenburgs befragt und bei der Auswahl leistungsdifferenzierter Schulformen (Oberschule und Gymnasium) wurde darauf geachtet, dass diese gleichermaßen in der Stichprobe vertreten sind (vgl. Abschnitt 1.2.1). Dennoch ist die Stichprobe möglicherweise durch die Begrenzung auf die deutsche Sprache und Selbstselektionsprozesse der TeilnehmerInnen (Kinder und Eltern) verzerrt. Insbesondere Letzteres könnte die Aussagekraft der Studie limitieren, da unklar ist, welche Gründe für die Nicht-Teilnahme an der Studie vorliegen und ob bestimmte Gruppen möglicherweise in der Studie unterrepräsentiert sind, da sie weniger Chancen oder eine geringere Motivation zur Beteiligung an der Studie hatten. Da die Studie das Thema Politik zum Gegenstand hatte, besteht die Möglichkeit, dass insbesondere Kinder (und Eltern) mit einem höheren politischen Interesse an der Studie teilgenommen haben und dass Eltern, die politisch wenig interessiert sind und dem Thema Kinder und Politik skeptisch gegenüberstehen, die Teilnahme ihres Kindes an der Studie verweigert haben. Dagegen spricht allerdings, dass

sich keine signifikanten Mittelwertdifferenzen im politischen Interesse finden, wenn Klassen, in denen fast alle Kinder an der Studie teilgenommen haben, mit Klassen, in denen nur ein Teil der Kinder teilgenommen hat, verglichen werden (vgl. Fußnote 8 in Abschnitt 4.2). Auch zwischen Kindern, bei denen kein Elternteil, nur ein Elternteil bzw. beide Elternteile an der Befragung teilgenommen haben, konnten keine signifikanten Unterschiede im politischen Interesse festgestellt werden (vgl. Abschnitt 1.2.2).

Die Nicht-Teilnahme an der Studie kann neben Selbstselektionsprozessen auch durch Zugangsbarrieren bedingt sein, da (aufgrund eingeschränkter personeller, zeitlicher und finanzieller Ressourcen) die Teilnehmerinformationen und Befragungsmaterialien nur auf Deutsch angeboten werden konnten. Personen mit Migrationshintergrund – insbesondere mit kürzerer Aufenthaltsdauer und geringen Deutschkenntnissen – hatten dadurch möglicherweise geringere Chancen bzw. größere Hürden an der Studie teilzunehmen. Zwar spiegelt die Stichprobe den Anteil der Menschen mit Migrationshintergrund an der Gesamtbevölkerung in den Regionen, in denen die Erhebungen durchgeführt wurden, durchaus wider, einzelne Migrantengruppen sind in der Stichprobe jedoch stärker bzw. weniger präsent (vgl. Abschnitt 1.2.1.2). So haben insbesondere Kinder an der Studie teilgenommen, deren Eltern die deutsche Staatsbürgerschaft besitzen und schon seit mehr als 10 Jahren in Deutschland leben. Mehr als ein Drittel der Kinder mit Migrationshintergrund hat zudem eine Herkunft aus Ländern der ehemaligen Sowjetunion (vgl. Abschnitt 1.2.1.2). Dies könnte die Ergebnisse der vorliegenden Studie beeinflusst haben: So verweisen einzelne Studien darauf, dass sich Unterschiede im politischen Interesse zwischen Personen mit Migrationshintergrund und der einheimischen Bevölkerung im Zusammenhang mit einer längeren Aufenthaltsdauer und dem Besitz der deutschen Staatsbürgerschaft verringern (vgl. Brinkmann, 2022, S. 86; Eggert & Giugni, 2010, S. 182; Müssig & Worbs, 2012, S. 5, 22; Prandner & Grausgruber, 2019, S. 209, 211; Sauer, 2016, S. 271). Zum anderen konnten frühere Studien eine geringere Politisierung von Menschen mit Migrationshintergrund gegenüber der einheimischen Bevölkerung insbesondere bei Personen mit einer türkischen Herkunft feststellen, die in der vorliegenden Studie weniger vertreten sind (vgl. Prandner & Grausgruber, 2019, S. 217, 220; van Deth, 2007b, S. 26; 2007c, S. 96–97, 109; Vollmar, 2007, S. 139–143). Darüber hinaus zeigt sich in Studien mit Erwachsenen, dass vor allem „politisch interessierte Menschen mit Migrationshintergrund“ (Müssig, 2021, S. 177) an Befragungen zu politischen und gesellschaftlichen Themen teilnehmen. Vor diesem Hintergrund ließe sich erklären, warum in der vorliegenden Studie entgegen der formulierten Erwartung kein geringeres politisches

Interesse von Kindern mit Migrationshintergrund gegenüber Kindern ohne Migrationshintergrund festgestellt werden konnte (vgl. Abschnitt 8.2.2). So besteht die Möglichkeit, dass insbesondere Kinder mit Migrationshintergrund an der Studie teilgenommen haben, die über ein höheres politisches Interesse verfügen und weniger benachteiligten Migrantengruppen angehören. Eine ausdifferenzierende Analyse des politischen Interesses von Kindern mit Migrationshintergrund (z. B. nach dem Herkunftsland oder der Aufenthaltsdauer) war aufgrund der geringen Fallzahlen in der vorliegenden Studie leider nicht möglich, weshalb die Untersuchung von Unterschieden im politischen Interesse in verschiedenen Migrantengruppen ein Aufgabenfeld für die zukünftige Forschung bleibt. Diesbezüglich wäre es wünschenswert, wenn mehr Menschen mit Migrationshintergrund für die Teilnahme an entsprechenden Studien gewonnen werden können (z. B. durch die Bereitstellung von mehrsprachigen Befragungsmaterialien).

9.4.2 Limitationen der Messinstrumente

Aufgrund der bestehenden Forschungslücken zur politischen Sozialisation im Kindesalter und insbesondere auch zum Politikverständnis und politischen Interesse von Kindern, mussten in der vorliegenden Studie viele Messinstrumente selbst konstruiert oder für die Befragung von Kindern angepasst werden. Eine besondere Herausforderung lag hier in der Verwendung einer altersangemessen einfachen und geeigneten Sprache sowie in der Gestaltung eines ansprechenden und motivierenden Designs der Erhebungsinstrumente (vgl. Abschnitt 1.2.1.3). Durch die Neukonstruktion der Erhebungsinstrumente besteht die Frage, ob die Aussagekraft der Ergebnisse möglicherweise durch eine mangelnde Reliabilität und Validität der Messungen beschränkt ist. So besitzen einige der in der Studie verwendeten Skalen nur eine ausreichende Skalenreliabilität (vgl. Abschnitt 8.3.1 und 8.4.1) und es finden sich in den Analysen Hinweise auf eine zu undifferenzierte oder unzuverlässige Operationalisierung einzelner Konstrukte, die in zukünftigen Studien überprüft und überarbeitet werden sollte. Dies betrifft z. B. die Empathiefähigkeit des Kindes, den Erziehungsstil und die Nachrichtennutzung der Eltern (vgl. Abschnitt 8.3.4.1; 8.3.4.4; 8.4.3.1). Insgesamt sprechen die Analyseergebnisse allerdings dafür, dass die in der Studie untersuchten Konstrukte mit den verwendeten qualitativen und quantitativen Messinstrumenten zuverlässig erfasst werden konnten: So konnte in Kapitel 4 gezeigt werden, dass die Kinder bezüglich ihres politischen Interesses ein konsistentes Antwortverhalten aufwiesen (z. B. größeres Informationsbedürfnis und höhere Beteiligungsbereitschaft bei höherem politischem Interesse; vgl.

Abschnitt 4.2). Auch die beobachteten statistisch signifikanten Zusammenhänge zwischen dem Politikverständnis der Kinder und ihrem politischen Interesse (vgl. Abschnitt 5.3.6) sprechen dafür, dass sowohl das politische Interesse als auch das Politikverständnis der Kinder mit den verwendeten Messinstrumenten adäquat erfasst werden konnte. Schließlich verweisen auch die empirischen Analysen zu den Bedingungsfaktoren des politischen Interesses darauf, dass diese valide und reliabel gemessen wurden: So zeigen die Analysen zum einen eine hohe intraindividuelle sowie interindividuelle Konsistenz der Antworten (z. B. gemeinsame Faktorladungen der Variablen eines Konstrukts; übereinstimmende Faktorstruktur der Väter- und Mütterantworten; theoretisch plausible Zusammenhänge zwischen den Variablen; Übereinstimmungen der Antworten von Eltern und Kindern). Zum anderen zeigt sich eine hohe Übereinstimmung der Forschungsbefunde mit den Ergebnissen früherer Studien und mit den theoretischen Vorüberlegungen. Zukünftige Studien könnten weiterführend untersuchen, inwiefern die Ergebnisse der vorliegenden Studie (auf der nationalen und internationalen Ebene) repliziert werden können.

9.4.3 Limitationen des Forschungsdesigns

Die aufgestellten Forschungsfragen zum politischen Interesse und seinen Sozialisationsbedingungen konnten im Rahmen des Querschnittsdesigns der Studie und mit Hilfe des mehrstufigen Analyseverfahrens gut beantwortet werden. Das Studiendesign ermöglichte es, den aktuellen Stand der Sozialisation von politischem Interesse zum Zeitpunkt der Befragung abzubilden und das politische Interesse des Kindes mit „Persönlichkeitsmerkmalen und Umweltgegebenheiten“ (Hurrelmann, 2002, S. 45) in Beziehung zu setzen, so dass aktuelle und zurückliegende Sozialisationseinflüsse auf das politische Interesse untersucht werden konnten.

Die Studie wirft allerdings neue Fragen zur weiteren Entwicklung bzw. Veränderung politischen Interesses im Lebensverlauf auf, die sich im Rahmen eines einfachen Querschnittsdesigns nicht beantworten lassen und in zukünftigen Studien aufgegriffen werden könnten. Dies betrifft insbesondere die Entstehung bzw. weitere Entwicklung sozialer Unterschiede im politischen Interesse im Lebensverlauf. Diesbezüglich bieten vor allem Studien mit Längsschnittdesign (wiederholte Querschnitts- oder Panelstudien) ein großes Potential, die in dieser Studie gewonnenen Erkenntnisse über die Sozialisation von politischem Interesse zu vertiefen.

Im Fokus könnte hier vor dem Hintergrund der Analyseergebnisse zum einen der Entwicklungsverlauf des politischen Interesses im Zusammenhang mit dem

sozioökonomischen Status stehen. Zukünftige Studien könnten beispielsweise Aufschluss darüber geben, inwiefern sich soziale Unterschiede im politischen Interesse im weiteren Lebensverlauf ausbauen oder abschwächen und welche (hemmenden und fördernden) Bedingungen dabei eine Rolle spielen. Insbesondere interessant wären in diesem Zusammenhang auch Interventionsstudien, die untersuchen, wie sich das politische Interesse sozioökonomisch benachteiligter Kinder durch gezielte Interventionsmaßnahmen (z. B. politische Bildung in der Schule; siehe dazu Abschnitt 9.5.2) fördern lässt.

Zum anderen könnte auch eine nähere Betrachtung geschlechtsspezifischer Entwicklungsverläufe, insbesondere beim Übergang vom Kindes- ins Jugendalter, lohnenswert sein. So konnten in der vorliegenden Studie, entgegen gängiger Forschungsbefunde im Jugend- und Erwachsenenalter, (noch) keine Unterschiede im politischen Interesse von Jungen und Mädchen festgestellt werden. Dies verweist darauf, dass sich Geschlechterdifferenzen im politischen Interesse möglicherweise erst im Jugendalter herausbilden, wenn die Entwicklung der Geschlechtsrollenidentität eine besondere Bedeutung erhält (vgl. Abschnitt 7.1.4.2). In diesem Zusammenhang könnten (qualitative und quantitative) Studien darüber Aufschluss geben, welche Bedingungen dazu führen, dass sich Geschlechterdifferenzen im Jugendalter herausbilden, und welche Möglichkeiten bestehen, der Entstehung eines Gender-Gap im politischen Interesse entgegenzuwirken.

9.4.4 Inhaltliche Limitationen

In der vorliegenden Arbeit wurden mehr als vierzig Erwartungen zu individuellen, familiären und sozialstrukturellen Bedingungsfaktoren des politischen Interesses überprüft. Dabei konnte gezeigt werden, dass insbesondere die aktive Auseinandersetzung mit Politik (Nachrichtennutzung und politische Kommunikation des Kindes und in der Familie) besonders bedeutsam für die Interessenentwicklung ist. Diese könnte (auch im Hinblick auf die Förderung politischen Interesses) in zukünftigen Studien noch eingehender und differenzierter betrachtet werden. So verweisen die Analyseergebnisse darauf, dass über die *Häufigkeit* der Auseinandersetzung hinaus die *Art* der Auseinandersetzung mit Politik eine Rolle für die Interessenentwicklung spielt. So zeigt sich zum einen, dass aktive Formen der Auseinandersetzung mit Politik (politische Kommunikationsprozesse) einen stärkeren Effekt auf das politische Interesse haben als passive Formen der Auseinandersetzung (Nachrichtennutzung; vgl. Abschnitt 8.4.2). Zum anderen verweisen die Ergebnisse zur Nachrichtennutzung und Kommunikation der

Kinder (und der Eltern) darauf, dass unterschiedliche Nutzungsmuster (z. B. im Zusammenhang mit dem sozioökonomischen Status) bzw. GesprächspartnerInnen (Vater, Mutter, Freunde und Geschwister) unterschiedlich förderlich für das politische Interesse sind (vgl. Abschnitt 8.4.2; 8.4.3.3; 8.4.3.4). Zukünftige (qualitative) Studien könnten daher die verschiedenen Formen der aktiven Auseinandersetzung mit Politik verstärkt in den Blick nehmen und dabei (familiäre) Mediennutzungs- und Kommunikationsmuster weiter ausdifferenzieren (z. B. Qualität der Nachrichtenformate; Einbettung in Anschlusskommunikation; Unterschiede in der Kommunikation mit verschiedenen GesprächspartnerInnen oder nach sozioökonomischem Status), um für das Interesse besonders förderliche Interaktions- und Kommunikationsmuster zu identifizieren (siehe z. B. die Studien von Lichtblau, 2014; Pattison & Dierking, 2019 aus dem Bereich der allgemeinen Interessenforschung). Dabei sollten auch Online-Medien und soziale Netzwerke, die in der vorliegenden Studie ausgeklammert wurden (vgl. Abschnitt 7.1.3.1), aufgrund ihrer gewachsenen Bedeutung im Alltag von Kindern (vgl. MpFS, 2022, S. 9, 14–15, 28–31) in zukünftige Studien zum politischen Interesse von Kindern aufgenommen werden, da sie als Quelle politischer Informationen *und* als „Raum des politischen Austauschs“ besondere Möglichkeiten zur aktiven Auseinandersetzung mit Politik bieten – und somit möglicherweise auch ein besonderes Mobilisierungspotential besitzen (vgl. Vodafone Stiftung, 2020, S. 13–25).

9.5 Schlussfolgerungen und Konsequenzen

Kinder sind politisch interessiert und können sinnvoll zu ihrem politischen Interesse befragt werden, wenn das Erhebungsdesign und die Befragungsinstrumente an die Bedürfnisse und Fähigkeiten von Kindern angepasst werden. Interessen- und Sozialisationstheorien bilden dabei eine gute theoretische Grundlage für die Erforschung politischen Interesses. Beide Theorieperspektiven können sich gegenseitig bereichern und gemeinsam erklären, wie sich politisches Interesse auf der Ebene des Individuums *und* im Zusammenspiel mit Umweltbedingungen entwickelt. Interessentheorien leisten dabei einen guten theoretischen Beitrag zur Erklärung der Entwicklung politischen Interesses auf der individuellen Ebene, während Sozialisationstheorien die Einflüsse von externen – sozialen und strukturellen – Bedingungen auf diese Entwicklung beleuchten können. Die Ergebnisse der Studie unterstützen damit den bereits wiederholt geäußerten Ruf nach einer Wiederbelebung und Neuausrichtung der politischen Sozialisationsforschung (vgl. Abendschön, 2010, S. 360). Diese sollte sich als „politische

Kindheitsforschung“ von der „traditionellen“ Perspektive auf Kinder als zukünftige StaatsbürgerInnen lösen, Kinder als junge StaatsbürgerInnen ernst nehmen und dementsprechend den Fokus verstärkt auf die aktuelle – noch in der Entwicklung befindliche – politische Persönlichkeit von Kindern richten.

Ausgehend von der in der Einleitung dieser Arbeit dargelegten kinderrechtlichen und demokratietheoretischen Relevanz des politischen Interesses von Kindern, lassen sich darüber hinaus, vor dem Hintergrund des beobachteten hohen Niveaus des politischen Interesses von Kindern einerseits und der frühen Herausbildung sozialer Unterschiede im politischen Interesse andererseits, Konsequenzen für die politische Teilhabe und Bildung von Kindern ableiten.

9.5.1 Konsequenzen für die politische Teilhabe von Kindern

Die Analyseergebnisse der vorliegenden Studie konnten zeigen, dass bereits Kinder ein (mehrdimensionales) Verständnis von Politik haben, sich (mehr oder weniger stark) für Politik interessieren und sich über politische Kommunikationsprozesse und die Nutzung von Nachrichten aktiv und bewusst mit Politik auseinandersetzen. Darüber hinaus zeigen Kinder auch eine hohe Bereitschaft, sich politisch zu beteiligen (vgl. Abschnitt 4.2.2). Die empirischen Ergebnisse zeigen somit eindeutig, dass sich Einschränkungen der politischen Beteiligung von Kindern nicht mit einem Mangel an politischem Interesse oder politischer Kompetenz rechtfertigen lassen. Wenn Kinder bereits ein (hohes) Interesse an Politik besitzen und die Bedeutung von Politik für ihr eigenes Leben erkennen können, ist es auch angebracht, sie – entsprechend ihrem Entwicklungsstand – am politischen Prozess zu beteiligen. Werden Kinder trotz ihres Interesses an Politik und ihrer Bereitschaft, ihre politische Meinung zu äußern und sich in den politischen Prozess einzubringen, von der Politik nicht in ihren Interessen und Bedürfnissen berücksichtigt, so stellt dies entsprechend Artikel 12 Abs. 1 der UN-Kinderrechtskonvention (Berücksichtigung und Beteiligung von Kindern in allen sie betreffenden Bereichen) eine Beeinträchtigung ihrer Rechte dar, welche sich darüber hinaus auch negativ auf den weiteren Verlauf ihrer politischen Persönlichkeitsentwicklung auswirken kann.

Die Ergebnisse der vorliegenden Studie unterstützen damit Forderungen nach „einer strukturell verankerten Berücksichtigung der Interessen von Kindern und Jugendlichen sowie ihre[r] konkrete[n] Beteiligung bei politischen Entscheidungen“ (Hanke et al., 2022, S. 20), die seit längerem nicht nur von der Forschung

und Kinderrechtsorganisationen (vgl. z. B. Abendschön, 2010, S. 355; Abendschön & Vollmar, 2007, S. 223; Hanke et al., 2022, S. 20) an die Politik herangetragen werden, sondern auch wiederholt von Kinder selbst gestellt werden. Kinder haben eigene Interessen und formulieren Ansprüche an die Politik (z. B. mehr Klimaschutz und mehr Bildungsinvestitionen und Investitionen in den öffentlichen Nahverkehr; vgl. Hanke et al., 2022, S. 24–40), die allerdings bei den politischen EntscheidungsträgerInnen nur wenig Gehör finden (vgl. Krüger, 2022, S. 54, 60). Insbesondere in Bezug auf den Klimaschutz und während der Corona-Pandemie hat sich gezeigt, dass die Rechte, Interessen und Bedürfnisse von Kindern hinter den Interessen von Erwachsenen zurückstehen müssen (vgl. Hanke et al., 2022, S. 8). Dies hat Studien zufolge zu einem „Vertrauensverlust“ (Hanke et al., 2022, S. 11) der jungen Generation in die Politik geführt (vgl. auch Vodafone Stiftung, 2020, S. 5, 10): So zeigt eine aktuelle Umfrage des Kinderhilfswerks e. V., dass 83 % der befragten Kinder und Jugendlichen der Meinung sind, dass ihre Interessen durch die Politik wenig oder *überhaupt nicht* berücksichtigt werden (vgl. Hanke et al., 2022, S. 8). Grundschulkinder nehmen dabei (noch) eine etwas positivere Bewertung der Berücksichtigung ihrer Interessen vor als Kinder der weiterführenden Schulen, während Haupt- und GesamtschülerInnen sich in ihren Interessen am wenigsten berücksichtigt fühlen (vgl. Hanke et al., 2022, S. 12). Die Nicht-Berücksichtigung der Interessen von Kindern berührt dabei nicht nur Kinderrechte, sondern auch die Zukunftsfähigkeit der Demokratie (vgl. Krüger, 2022, S. 54). Wenn Kinder immer wieder erleben, dass ihre Interessen und Bedürfnisse durch die Politik nicht berücksichtigt werden, kann sich dies in einem (späteren) Rückzug aus der Politik äußern – oder in dem Versuch sich durch radikale Maßnahmen in der Politik Gehör zu verschaffen (wie aktuell bei der „letzten Generation“ zu beobachten). Die viel beklagte „Politikverdrossenheit“ der Jugend wäre damit auch ein durch die Politik mitverursachtes Problem. Deshalb sollten anstatt „die Politikverdrossenheit Jugendlicher oder gar Erwachsener zu beklagen, ... Kindern Möglichkeiten offen stehen, ihr politisches Interesse zu befriedigen“ (Vollmar, 2012, S. 280) und sich durch Übung und Erfahrung zu demokratischen BürgerInnen zu entwickeln. Das deutsche Kinderhilfswerk macht konkrete Vorschläge für die Verbesserung der politischen Teilhabe und Interessenvertretung von Kindern durch politische Maßnahmen und nennt zuvorderst die (bereits durch die aktuelle Bundesregierung im Koalitionsvertrag vereinbarte) Verankerung der Kinderrechte im Grundgesetz (vgl. Hanke et al., 2022, S. 20), was zur Folge hätte, „dass Kinderinteressen bei allen politischen und rechtlichen Entscheidungen konsequenter mitgedacht werden“ (Hanke et al., 2022, S. 21). Darüber hinaus werden vom Kinderhilfswerk

Maßnahmen der direkten und stellvertretenden Interessenvertretung wie die Einrichtung von Kinder- und Jugendbeauftragten in Bund, Ländern und Kommunen, die „Schaffung eines Ständigen Beirats für Kinder und Jugendbeteiligung bei der Bundesregierung“ (Hanke et al., 2022, S. 14) sowie der „Ausbau von Kinder- und Jugendparlamenten in Städten und Gemeinden“ (Hanke et al., 2022, S. 14) zur Verbesserung der politischen Teilhabe von Kindern vorgeschlagen. In der vom Kinderhilfswerk selbst durchgeführten Studie werden diese Vorschläge von einer breiten Mehrheit der befragten Kinder und Jugendlichen (80 bis 94 % Zustimmung) sowie der befragten Erwachsenen (63–84 % Zustimmung) unterstützt (vgl. Hanke et al., 2022, S. 14–21).

Sowohl aus kinderrechtlicher Perspektive als auch im Hinblick auf die politische Interessenentwicklung wäre vor dem Hintergrund der Studienergebnisse insbesondere der Ausbau von Kinder- und Jugendparlamenten (die aktuell in ca. 520 von rund 11.000 Kommunen vorhanden sind; vgl. Hanke et al., 2022, S. 22) wünschenswert, da diese den Kindern nicht nur die Gelegenheit bieten, ihre Interessen zu artikulieren, sondern ihnen auch ermöglichen, sich als politische AkteurInnen aktiv mit Politik auseinanderzusetzen, politische Kompetenzen auszubauen und sich im Bereich Politik als selbstwirksam zu erleben (vgl. Abend-schön, 2010, S. 355; Krüger, 2022, S. 61). Unter der Voraussetzung, dass sie keine „Alibifunktion“ (Abendschön, 2010, S. 355) haben, Kinder ernst nehmen und ihnen echte Beteiligungsmöglichkeiten bieten, wird Kinder- und Jugendparlamenten ein großes demokratisches Potential zugeschrieben: „Sie stellen eine Chance dar, einerseits das (generationenübergreifende) Zusammenleben in Städten und Gemeinden zu verbessern und andererseits junge Menschen für Politik zu begeistern und die Akzeptanz unserer Demokratie zu stärken“ (Krüger, 2022, S. 61).

Wenn Kindern mehr Möglichkeiten der politischen Beteiligung eingeräumt werden, bedeutet dies allerdings nicht zwangsläufig, dass alle Kinder davon profitieren. Stattdessen ist zu befürchten, dass (wie aus der Erwachsenenforschung bekannt) insbesondere bereits politisch interessierte Kinder aus sozioökonomisch privilegierten Elternhäusern ihre Beteiligungsmöglichkeiten nutzen, während wenig interessierte Kinder aus sozioökonomisch benachteiligten Elternhäusern keinen Zugang zu Politik finden. Die Politisierungs- und Beteiligungskluft zwischen privilegierten und benachteiligten Bevölkerungsgruppen könnte sich dadurch sogar noch vergrößern. Im Hinblick auf den demokratischen Gleichheitsgrundsatz sollten daher die Förderung politischer Chancengleichheit von Kindern, d. h. die Förderung politischen Interesses im Allgemeinen und von benachteiligten „politikfernen“ Bevölkerungsgruppen im Besonderen, in den Blick genommen werden. Dazu könnte insbesondere die politische Bildung in der (Grund-)Schule

einen Beitrag leisten, da diese früh in der Bildungslaufbahn ansetzt und alle Kinder erreicht (vgl. Abendschön, 2010, S. 356; Abendschön & Vollmar, 2007, S. 223; McDevitt & Chaffee, 2000, S. 260, 285).

9.5.2 Konsequenzen für die politische Bildung

In der politischen Bildung in der (Grund-)Schule stehen die Förderung politischer Urteils- und Handlungskompetenzen, politischen Faktenwissens und demokratischer Orientierungen als Zielsetzungen im Vordergrund (vgl. Brügelmann, 2022, S. 90; Glaser, 2018, S. 60–61; Richter, 2015, S. 160; Weißeno & Landwehr, 2015, S. 418). Allerdings spielt auch die Förderung politischen Interesses als explizites Ziel politischer Bildungsprozesse durchaus eine Rolle (vgl. Besand et al., 2013, S. 20; Detjen et al., 2012, S. 8, 14, 104; Niedersächsisches Kultusministerium, 2017, S. 24; Oberle, Ivens, & Leunig, 2018, S. 101). Da politisches Interesse eine der wichtigsten Motivationsgrundlagen für politische Lernprozesse bildet (vgl. Kapitel 2), können auch andere Zielsetzungen politischer Bildung von einer an der Förderung von politischem Interesse orientierten politischen Bildung profitieren (vgl. Detjen et al., 2012, S. 103–105, 107; Weißeno & Landwehr, 2015, S. 418–419). Die Förderung politischen Interesse sollte daher möglichst schon in der Grundschule Ziel politischer Bildungsprozesse sein.

Wie kann politisches Interesse durch politische Bildung in der (Grund-)schule gefördert werden? Vor dem Hintergrund der Ergebnisse der vorliegenden Studie und interessentheoretischer Annahmen könnte es hilfreich sein, zum einen bei den unmittelbaren Motivationsfaktoren von politischem Interesse anzusetzen (Themeninteressen, Bedeutsamkeit und politisches Selbstwirksamkeitsgefühl) und zum anderen die aktive Auseinandersetzung mit Politik – insbesondere auch Kommunikationsprozesse – anzustoßen. Politische Bildung mit dem Ziel der Interessenförderung sollte somit **an bestehenden Interessen der Kinder anknüpfen**, es den Kindern **ermöglichen, persönliche Bezüge zu Politik herzustellen und die Bedeutung von Politik für ihr Leben zu erkennen**, und darüber hinaus Gelegenheiten bieten, sich **selbstbestimmt und aktiv mit Politik auseinanderzusetzen** und dabei die nötige Unterstützung zu erhalten, um die Anforderungen der Auseinandersetzung erfolgreich zu bewältigen. Außerdem ist es aus interessentheoretischer Perspektive als förderlich zu erachten, wenn die Auseinandersetzung mit Politik auch als emotional anregend empfunden wird, d. h. Spannung erzeugt und Spaß macht (vgl. Abschnitt 7.1.2.1; Krapp, 2007, S. 11, 17; Prenzel et al., 1986, S. 166; zur politikdidaktischen Perspektive siehe: Busse et al., 2012, S. 96;

Oberle, Raiser, et al., 2017, S. 251; Schuster, 2012, S. 127). Diesen theoretischen Überlegungen entsprechend verweisen Studienergebnisse und Erfahrungen aus der politischen Bildung darauf, dass durch politische Bildungsmaßnahmen das politische Interesse und die Auseinandersetzung mit Politik bei (sozioökonomisch benachteiligten) Kindern gefördert werden kann, wenn der Unterricht an der Lebenswelt und den politischen Themeninteressen der Kinder anknüpft und es ihnen ermöglicht, selbst die persönliche Relevanz und Nützlichkeit der Lerninhalte zu erkennen, wenn (kognitiv und emotional) aktivierende Unterrichtsmethoden (z. B. praktische Aktivitäten, forschendes und selbstbestimmtes Lernen) eingesetzt werden und kontroverse Diskussionen möglich sind, sowie wenn durch unterhaltsames und spielerisches Lernen niedrigschwellige Zugänge zu Politik ermöglicht werden (vgl. Besand et al., 2013, S. 106, 122; Busse et al., 2012, S. 89, 94–96; Harackiewicz, Smith, & Priniski, 2016, S. 225; Hulleman & Harackiewicz, 2009, S. 1410–1411; McDevitt & Chaffee, 2000, S. 263; Oberle, Ivens, & Leunig, 2018, S. 108, 113–114; Schuster, 2012, S. 120–121, 124; Rothfuß-Kustner, 2017, S. 285–288, 293; Weißeno & Landwehr, 2015, S. 418, 423, 426). Dabei scheinen zwar grundsätzlich alle Kinder – *insbesondere aber politisch wenig interessierte Kinder und Kinder mit niedrigem sozioökonomischem Status* (und ihre Eltern)¹ – von entsprechend gestalten politischen Bildungsangeboten zu profitieren (vgl. Harackiewicz, Smith, & Priniski, 2016, S. 225; McDevitt & Chaffee, 2000, S. 259, 276–277, 282–283; Oberle, Ivens, & Leunig, 2018, S. 108, 113–114). Eine an den Bedürfnissen und Lebenswelten sozioökonomisch benachteiligter Gruppen orientierte politische Bildung bietet somit die Möglichkeit, das politische Interesse *aller* Kinder zu fördern – und dabei soziale Unterschiede auszugleichen.

Vor dem Hintergrund dieser theoretischen Überlegungen und Forschungsbefunde werden im Folgenden, unter Einbeziehung politikdidaktischer Ansätze, Ideen für die praktische Umsetzung interessenförderlicher politischer Bildung in der (Grund-)schule skizziert:

1. An politischen Themeninteressen der Kinder anknüpfen

Insbesondere konkrete politische Themen bieten die Möglichkeit, über persönliche Berührungspunkte individuelle Bezüge zu Politik herzustellen und Politik

¹ Einzelne Studien zeigen, dass politische Bildungsprozesse, die das politische Interesse und damit verbundene Aktivitäten des Kindes (z. B. mehr Nachrichtennutzung) fördern, auch auf die Eltern ausstrahlen, da sie die politische Kommunikation in der Familie stimulieren und Eltern motivieren, sich stärker mit Politik auseinanderzusetzen (vgl. McDevitt & Chaffee, 2000, S. 259; ähnliche Ergebnisse bezüglich naturwissenschaftlicher Interessen berichten Heddy und Sinatra (2017, S. 765, 774, 780).

Relevanz zu verleihen (vgl. Abschnitt 7.1.1). Die Kompetenzen, die Kinder im Rahmen politischer Bildungsprozesse in der Schule erwerben sollen, lassen sich in der Bearbeitung konkreter politischer Themen, d. h. durch „exemplarisches Lehren und Lernen“ (Albers, 2022, S. 133) umsetzen. Um politisches Interesse zu fördern, könnte sich der Schulunterricht dabei an politische Themen orientieren, die einen konkreten Bezug zur Lebenswelt von (sozioökonomisch benachteiligten) Kinder besitzen („Alltagsorientierung“) und/oder für Kinder besonders interessant sind („SchülerInnenorientierung“; vgl. Miller & Schroeder, 2022, S. 111–112; Vietze, 2022, S. 124, 129). Dazu gehören, wie die Ergebnisse der vorliegenden Arbeit und früherer Studien zeigen, z. B. die Themen Kinderrechte, Krieg und Frieden, Armut und Ungleichheit, Flucht und Migration, Klimawandel und Umweltverschmutzung (vgl. Abschnitt 8.4.1.2; siehe z. B. Hafner, 2006, S. 191; Haug, 2017, S. 262–265; Schuster, 2012, S. 125). Zu vielen dieser Themen stehen Unterrichtskonzepte und Unterrichtsmaterialen zur Verfügung (siehe z. B. Albers, 2022, S. 136–137; Dettmar-Sander & Sander, 2007, S. 192–198; Haarmann, 2022, S. 343–350; Heldt, 2022, S. 269–275; Kallweit, 2022, S. 254–262; Lüschen, 2022, S. 263–268; Mecheril, 2022, S. 276–285; Miller & Schroeder, 2022, S. 113–114). Dabei könnten SchülerInnen von Lehrkräften auch aktiv in die Auswahl von Unterrichtsthemen eingebunden werden, so dass sie (ggf. innerhalb eines vorgegebenen Rahmens) „selbst entscheiden können, welche Inhalte aus ihrer Lebenswelt sie wie und in welchem Umfang bearbeiten wollen“ (Miller & Schroeder, 2022, S. 111).

Im Unterricht könnten darüber hinaus auch aktuelle politische Themen und Ereignisse, die Kinder beschäftigen und interessieren, handlungsorientiert aufgegriffen werden, indem beispielsweise die SchülerInnen zu „ReporterInnen“ werden und zu selbst gewählten lokalen oder überregionalen (Nachrichten-) Themen und politischen Ereignissen recherchieren – und dabei z. B. auch ExpertInnen und PolitikerInnen zu ihrem Thema interviewen (vgl. Barth & Bürgerner, 2022, S. 428–432). Dabei kann den SchülerInnen auch im Rahmen eines konfliktorientierten Ansatzes zur Aufgabe gemacht werden, verschiedene Meinungen zum Thema aufzuzeigen (vgl. Ohlmeier, 2022, S. 158). Die Rechercheergebnisse können dann von den SchülerInnen in der Klasse vorgestellt und gemeinsam reflektiert und diskutiert werden. Sie könnten aber auch darüber hinaus „veröffentlicht“ werden, z. B. in Form einer Zeitung oder Nachrichtensendung, die auch den Eltern der SchülerInnen zugänglich ist. Politische Bildungsprozesse aus der Schule könnten so auch in die Familie hineingetragen werden und die innerfamiliäre Auseinandersetzung mit Politik (z. B. über politische Kommunikationsprozesse zwischen Eltern und Kind) stimulieren (vgl. Bisdorf, 2007,

S. 351–365; Fischer, 2022, S. 142–145; McDevitt & Chaffee, 2000, S. 259; Pech & Becker, 2022, S. 117).

2. Politik im Alltag entdecken und persönliche Bezüge zu Politik herstellen

Um es Kindern zu ermöglichen, persönliche Bezüge zu Politik herzustellen und die Bedeutung von Politik für ihr Leben zu erkennen, könnten Kinder in ihrem persönlichen Lebensumfeld auf „Entdeckungstour“ geschickt werden und über konkrete lokale Bezüge erkunden, was Politik mit ihrem Leben zu tun hat (vgl. Brill & Flügel, 2022, S. 420; Vietze, 2022, S. 129, 131). Zum Einsatz kommen könnten hier beispielsweise Geocaching-Projekte oder Stadtrallyes, wie z. B. das Projekt „Wir waren so frei“ der Bundeszentrale für politische Bildung, das Projekt „Abenteuer Politik“ des Vereins Politik zum Anfassen e. V., die „Kinderrechte Entdeckertouren“ der Evangelischen Akademie Sachsen-Anhalt oder das Projekt „Unsere Stimme“ der Stadt Saarburg. Wenn dabei nicht auf bereits bestehende Projekte zurückgegriffen werden kann, so könnten diese entweder mit KooperationspartnerInnen in der Politik, der außerschulischen Bildung oder in schulübergreifenden Kooperationsprojekten erstellt werden. Sie könnten aber auch als Peer-to-Peer Projekte mit Kindern und Jugendlichen im Unterricht oder an Projekttagen selbst entwickelt und anderen Schulen zur Verfügung gestellt werden.

3. Sich selbstbestimmt und aktiv mit Politik auseinandersetzen

Mit einem besonderen Fokus auf die Interessenförderung durch politische Selbstwirksamkeitserfahrungen und die aktive Auseinandersetzung mit Politik könnte politische Bildung im Unterricht der Grundschule auch nach den Prinzipien der Lebenswelt-, Problem- und Handlungsorientierung darauf ausgerichtet werden, Kindern simulierte und reale Erfahrungen in der Rolle politischer AkteurInnen zu ermöglichen. Eine Möglichkeit dazu bietet die Einbindung von (Online-) Planspiele und „Serious Games“ in den Unterricht, in denen Kinder sich in einem geschützten Rahmen als politische AkteurInnen ausprobieren und wirklichkeitsnahe politische Erfahrungen in unterschiedlichen Rollen und Kontexten sammeln können (vgl. Busse et al., 2012, S. 89–92; Hartleb, 2020, Abs. 3; Oberle, Ivens, & Leunig, 2018, S. 102, 105; Oberle, Raiser, et al., 2017, S. 243, 245–251; Tepe, 2022, S. 397–398). (Online)Planspiele bieten dabei den Vorteil, dass viele für den Einsatz im Schulunterricht konzipierte Spiele kostenlos im Netz zur Verfügung stehen (z. B. bei planpolitik.de, kinderdemokratie.de oder in der Planspieledatenbank der Bundeszentrale für politische Bildung) oder von außerschulischen Bildungsträgern kostenlos angeboten werden.

Allerdings lebt „Politische Bildung ... von echten Partizipationserfahrungen“ (BMFSFJ, 2020, S. 567). Daher sollten in der politischen Bildung in der Grundschule politische Erfahrungen nicht nur simuliert werden, sondern SchülerInnen könnten im Rahmen des Unterrichts auch reale politische Beteiligungserfahrungen ermöglicht werden (vgl. BMFSFJ, 2020, S. 567). So könnten zum Beispiel, anknüpfend an der Lebenswelt und den Alltagserfahrungen der Kinder, im Unterricht konkrete lokalpolitische Anliegen gemeinsam mit den SchülerInnen herausgearbeitet, diskutiert und abgestimmt werden. Anschließend könnten die SchülerInnen mit Unterstützung der Lehrkraft daran arbeiten, ihre Anliegen zu realisieren bzw. diese öffentlich zu machen und an die Politik heranzutragen. Dies beinhaltet zum Beispiel zu recherchieren, welche politischen Handlungsmöglichkeiten ihnen zur Verfügung stehen und welche politischen AnsprechpartnerInnen bzw. Institutionen zuständig sind, aber auch Briefe an PolitikerInnen zu schreiben, Anträge zu stellen, Spenden zu sammeln, Petitionen zu verfassen, Diskussionsveranstaltungen zu organisieren oder über lokale Medien Aufmerksamkeit für das Thema zu schaffen (vgl. Bundeszentrale für politische Bildung, 2023, o. S.; Gloe & Reinhardt, 2022, S. 167). Dabei könnten auch außerschulische KooperationspartnerInnen, wie z. B. der Kinderschutzbund, der/die Kinderbeauftragte oder der Kinder- und Jugendbeirat der Stadt einbezogen werden (vgl. Gloe & Reinhardt, 2022, S. 167). Diese Idee stellt sicherlich eine Herausforderung für die politische Bildung in der Grundschule dar, sie bietet jedoch ein großes Potential, nicht nur das politische Interesse, die politische Selbstwirksamkeit und Kompetenz der Kinder selbst zu fördern, sondern darüber hinaus auch ihr Umfeld (z. B. ihre Eltern) zu mobilisieren (vgl. McDevitt & Chaffee, 2000, S. 259; 2002, S. 281).

Obwohl bereits gute theoretische Grundlagen, vielfältige Ideen und kreative Ansätze für die politische Bildung in der Grundschule vorhanden sind, sieht die Unterrichtspraxis offenbar anders aus, denn „die Schülerinnen und Schüler scheinen außerhalb der Schule, also in ihren Familien, über die Medien und während ihrer Freizeit mehr über Politik zu erfahren als im Unterricht“ (Richter, 2015, S. 161). Politische Bildung hat als eine von mehreren (ansonsten naturwissenschaftlich-technischen) Dimensionen des Sachunterrichts einen geringen Stellenwert im Unterricht der Grundschule und wird zudem auch innerhalb des Sachunterrichts „stiefkindlich“ behandelt und/oder auf soziales Lernen reduziert (vgl. BMFSFJ, 2020, S. 570; Evangelische Akademie Hofgeismar & Universität Kassel, 2018, S. 3–4; Dängeli & Kalcsics, 2021, S. 53, 58; Feyerer & Krösche, 2022, S. 64). Ob und wie politische Bildung in der Grundschule gestaltet wird, hängt daher zu einem nicht unbeträchtlichen Anteil von den Haltungen und Präferenzen der Lehrkräfte ab – und damit auch von ihrem „allgemeinen

Interesse an Politik und der Bereitschaft, sich für Politische Bildung im Rahmen des Sachunterrichts zu engagieren“ (Feyerer & Krösche, 2022, S. 62; vgl. Dängeli & Kalcsics, 2021, S. 53; Reichhart, 2018, S. 122).

Die Unterrichtspraxis und LehrerInnenprofessionalität im Bereich des politisch-sozialwissenschaftlichen Sachunterrichts ist wenig erforscht (vgl. Feyerer & Krösche, 2022, S. 62; Reichhart, 2018, S. 121–122; Richter, 2015, S. 161), einzelne Studienergebnisse verweisen jedoch darauf, dass „Professionalisierungsdefizite“ (Richter, 2015, S. 162) bestehen, welche sich in der Unterrichtspraxis widerspiegeln: So besitzen Sachunterrichtslehrkräfte selbst nur ein geringes bis durchschnittliches Interesse an Politik, schreiben Politikunterricht in der Grundschule eine geringe Relevanz zu, erachten Kinder noch als zu jung (oder inkompetent) für politische Bildungsprozesse und nehmen sich selbst als nicht ausreichend ausgebildet und kompetent wahr, um diese Bildungsprozesse zu gestalten. Dementsprechend haben sie auch eine geringere Bereitschaft bzw. Motivation Politische Bildung zu unterrichten (vgl. BMFSFJ, 2020, S. 201; Feyerer & Krösche, 2022, S. 63, 65; Reichhart, 2018, S. 120–121, 172–173). Die Förderung des politischen Interesses müsste daher bereits bei den Lehrkräften bzw. der Lehrkräfteausbildung und -fortbildung ansetzen (vgl. Abendschön, 2010, S. 356). Diese sollte das Interesse der Lehrkräfte an Politik fördern, ihnen die Relevanz politischer Bildung in der Grundschule vermitteln, sie in ihrer Wahrnehmung des politischen Vorwissens und politischer Kompetenzen von Kindern sowie ihrer eigenen fachlichen Kompetenz in Bezug auf Unterrichtsinhalte und Unterrichtsmethoden für den Politikunterricht stärken (vgl. Feyerer & Krösche, 2022, S. 62–63; Harackiewicz, Smith, & Priniski, 2016, S. 225; Vollmar, 2012, S. 280). Langfristig wünschenswert wäre allerdings, dass politische Bildung gemäß ihrer gesellschaftlichen Relevanz und angesichts des Rechts „aller jungen Menschen auf politische Bildung“ (BMFSFJ, 2020, S. 12) als eigenes Fach mit entsprechend fachlich und fachdidaktisch gut ausgebildeten Lehrkräften bereits in der Grundschule etabliert wird (vgl. BMFSFJ, 2020, S. 567, 570; Evangelische Akademie Hofgeismar & Universität Kassel, 2018, S. 14).

9.5.3 Schluss

Jede Entwicklung hat ihren Anfang und der Anfang der politischen Persönlichkeitsentwicklung – und politischer Ungleichheit – liegt in der Kindheit. Wir haben als Erwachsene und als Gesellschaft Einfluss darauf, wie diese Entwicklung verläuft und können versuchen, günstige Bedingungen für die Entwicklung der politischen Persönlichkeit von Kindern zu schaffen und strukturelle Nachteile in

den Entwicklungsbedingungen auszugleichen. Wenn uns das gelingt, können wir damit nicht nur die Kinder, sondern auch die Demokratie und den gesellschaftlichen Zusammenhalt stärken. Dafür müssen wir uns aber von einer Perspektive auf Kinder lösen, die ihnen die Fähigkeit, sich aktiv und kompetent mit Politik auseinanderzusetzen, abspricht, und anfangen, Kinder als „junge Bürger mit eigenen Rechten und Ansprüchen“ (van Deth, 2007a, S. 7) ernst zu nehmen und sie entsprechend zu behandeln. Diesbezüglich stehen Politik, Politische Bildung und Forschung noch am Anfang, aber sie haben sich auf den Weg gemacht. Vor dem Hintergrund der verschiedenen Forschungsbefunde der vergangenen 50 Jahre, die zeigen, dass Kinder über politische Interessen, Orientierungen, Einstellungen, Kompetenzen, Beteiligungswünsche und Beteiligungsbereitschaft verfügen, sollte die Frage nicht mehr lauten, *ob* sich die Forschung zur politischen Persönlichkeitsentwicklung von Kindern rechtfertigen lässt, sondern *wie* sie sich gestalten lässt.

Open Access Dieses Kapitel wird unter der Creative Commons Namensnennung 4.0 International Lizenz (<http://creativecommons.org/licenses/by/4.0/deed.de>) veröffentlicht, welche die Nutzung, Vervielfältigung, Bearbeitung, Verbreitung und Wiedergabe in jeglichem Medium und Format erlaubt, sofern Sie den/die ursprünglichen Autor(en) und die Quelle ordnungsgemäß nennen, einen Link zur Creative Commons Lizenz beifügen und angeben, ob Änderungen vorgenommen wurden.

Die in diesem Kapitel enthaltenen Bilder und sonstiges Drittmaterial unterliegen ebenfalls der genannten Creative Commons Lizenz, sofern sich aus der Abbildungslegende nichts anderes ergibt. Sofern das betreffende Material nicht unter der genannten Creative Commons Lizenz steht und die betreffende Handlung nicht nach gesetzlichen Vorschriften erlaubt ist, ist für die oben aufgeführten Weiterverwendungen des Materials die Einwilligung des jeweiligen Rechteinhabers einzuholen.



Literaturverzeichnis

- Abels, H. (2015). In K. Hurrelmann, U. Bauer, M. Grundmann, & S. Walper (Hrsg.), *Handbuch Sozialisationsforschung* (8., vollständig überarbeitete Aufl., S. 50–79). Weinheim: Beltz.
- Abels, H., & König, A. (2010). *Sozialisation: Soziologische Antworten auf die Frage, wie wir werden, was wir sind, wie gesellschaftliche Ordnung möglich ist und wie Theorien der Gesellschaft und der Identität ineinander spielen*. Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften.
- Abendschön, S. (2007). Demokratische Werte und Normen. In J. W. van Deth, S. Abendschön, J. Rathke, & M. Vollmar, *Kinder und Politik: Politische Einstellungen von jungen Kindern im ersten Grundschuljahr* (S. 161–203). Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften.
- Abendschön, S. (2010). *Die Anfänge demokratischer Bürgerschaft: Sozialisation politischer und demokratischer Werte und Normen im jungen Kindesalter*. Baden-Baden: Nomos.
- Abendschön, S., & Roßteutscher, S. (2011). Jugend und Politik: Verliert die Demokratie ihren Nachwuchs? In E. Bytzeck, & S. Roßteutscher (Hrsg.), *Der unbekannte Wähler? Mythen und Fakten über das Wahlverhalten der Deutschen* (S. 59–80). Frankfurt a. M.: Campus.
- Abendschön, S., & Vollmar, M. (2007). Kinder, Politik und die Zukunft der Demokratie: Können Kinder „Demokratie leben lernen“? In J. W. van Deth, S. Abendschön, J. Rathke, & M. Vollmar, *Kinder und Politik. Politische Einstellungen von jungen Kindern im ersten Grundschuljahr* (S. 205–224). Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften.
- Adelson, J. (1980). Die politischen Vorstellungen Jugendlicher in der Frühadoleszenz. In R. Döbert, J. Habermas, & G. Nunner-Winkler (Hrsg.), *Entwicklung des Ichs* (2. Aufl. S. 272–293). Königsstein/Ts.: Verlagsgruppe Athenäum, Hain, Scriptor, Hanstein.
- Adelson, J., & O’Neil, R. P. (1966). The growth of political ideas in adolescence: The sense of community. *Journal of Personality and Social Psychology*, 4(3), S. 295–306.
- Aiken, L., & West, S. (1996). *Multiple regression: Testing and interpreting interactions*. Thousand Oaks: Sage.
- Albers, S. (2022). Exemplarisches Lernen. In I. Baumgardt, & D. Lange (Hrsg.), *Young Citizens: Handbuch politische Bildung in der Grundschule* (S. 133–138). Bonn: Bundeszentrale für politische Bildung.

- Alexander, J. M., Johnson, K. E., & Kelly, K. (2012). Longitudinal analysis of the relations between opportunities to learn about science and the development of interests related. *Science Education*, 96(5), S. 763–786.
- Almond, G. A., & Verba, S. (1989). *The civic culture: Political attitudes and democracy in five nations*. Newbury Park: Sage. (Im Original erschienen 1963)
- Andrain, C. F. (1971). *Children and civic awareness: A study in political education*. Columbus: Charles E. Merrill Publishing Company.
- APA. (2017). *Education and socioeconomic status*. Abgerufen am 02. Februar 2023 von American Psychological Association: <https://www.apa.org/pi/ses/resources/publications/education>
- Arzheimer, K. (2002). *Politikverdrossenheit: Bedeutung, Verwendung und empirische Relevanz eines politikwissenschaftlichen Begriffs*. Wiesbaden: Westdeutscher Verlag.
- Atkin, C. K., & Gantz, W. (1978). Television news and political socialization. *Public Opinion Quarterly*, 42(2), S. 183–198.
- Atkin, C. K., & Gantz, W. (1979). Wie Kinder auf Fernsehnachrichten reagieren: Nutzung, Präferenzen, Lernen. *Fernsehen und Bildung*, 13, S. 21–32.
- Baker, K., Dalton, R., & Hildebrandt, K. (1981). *Germany transformed: Political culture and the new politics*. Cambridge, Mass.: Harvard University Press.
- Balch, G. (1974). Multiple indicators in survey research: The concept “sense of political efficacy”. *Political Methodology*, 1, S. 1–43.
- Bandura, A. (1979). *Sozial-kognitive Lerntheorie*. Stuttgart: Klett-Cotta.
- Bandura, A. (1986). *Social foundations of thought and action: A social cognitive theory*. Englewood Cliffs, NJ: Prentice Hall.
- Barquero, B., & Geier, B. (2008). Elterliches Erziehungsverhalten: Wie werden kindliche Verhaltensauffälligkeiten und Persönlichkeitsmerkmale beeinflusst? In C. Alt (Hrsg.), *Kinderleben: Individuelle Entwicklungen in sozialen Kontexten. Band 5: Persönlichkeitsstrukturen und ihre Folgen* (S. 125–147). Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften.
- Barth, M., & Bürgerner, L. (2022). Expert*inneninterviews. In I. Baumgardt, & D. Lange (Hrsg.), *Young Citizens: Handbuch politische Bildung in der Grundschule* (S. 427–433). Bonn: Bundeszentrale für politische Bildung.
- Bauer, C. (2008). Merkel, Roth... und sonst keine Politikerinnen im Fernsehen. In C. Holtz-Bacha (Hrsg.), *Frauen, Politik und Medien* (S. 25–48). Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften.
- Bauer, U. (2012). *Sozialisation und Ungleichheit: Eine Hinführung*. Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften.
- Bauer, U., & Vester, M. (2015). Soziale Milieus als Sozialisationskontexte. In K. Hurrelmann, U. Bauer, M. Grundmann, & S. Walper (Hrsg.), *Handbuch Sozialisationsforschung* (8., vollständig überarbeitete Aufl., S. 557–586). Weinheim: Beltz.
- Beck, P., & Jennings, M. K. (1982). Pathways to participation. *The American Political Science Review*, 76(1), S. 94–108.
- Becker, R., & Mays, A. (2003). Soziale Herkunft, politische Sozialisation und Wählen im Lebensverlauf. *Politische Vierteljahresschrift*, 44(1), S. 19–40.
- Beer, R., & Bittlingmayer, U. (2008). Die normative Verwobenheit der Sozialisationsforschung. In K. Hurrelmann, M. Grundmann, & S. Walper (Hrsg.), *Handbuch Sozialisationsforschung* (7., vollständig überarbeitete Aufl., S. 56–69). Weinheim: Beltz.

- Beierlein, C., Kemper, C. J., Kovaleva, A., & Rammstedt, B. (2012). *Ein Messinstrument zur Erfassung politischer Kompetenz- und Einflussüberzeugungen: Political Efficacy Kurzsкала (PEKS)*. Mannheim: GESIS Leibniz-Institut für Sozialwissenschaften.
- Bennett, L. L., & Bennett, S. E. (1989). Enduring gender differences in political interest: The impact of socialization and political dispositions. *American Politics Research*, 17(1), S. 105–122.
- Bennett, S. E. (1986). *Apathy in America, 1960–1984: Causes and consequences of citizens political indifference*. Dobbs Ferry, NY: Transnational Publishers.
- Bennett, S. E. (1988). Know-nothings revisited: The meaning of political ignorance today. *Social Science Quarterly*, 69(2), S. 476–490.
- Bennett, S. E., Flickinger, R. S., & Rhine, S. L. (2000). Political talk over here, over there, over time. *British Journal of Political Science*, 30(1), S. 99–119.
- Bennett, S. E., Fisher, B., & Resnick, D. (1995). Political conversations in the United States: Who talk to whom, why, and why not. *The American Review of Politics*, 16, S. 277–298.
- Berelson, B. R., Lazarsfeld, P. F., & McPhee, W. N. (1954). *Voting: A study of opinion formation in a presidential campaign*. Chicago: University of Chicago Press.
- Bergem, W. (2002). Identität. In M. Greiffenhagen, & S. Greiffenhagen (Hrsg.), *Handwörterbuch zur politischen Kultur der Bundesrepublik Deutschland* (2., völlig überarbeitete und aktualisierte Aufl., S. 192–200). Opladen: Westdeutscher Verlag.
- Berger, P., & Luckmann, T. (1980). *Die gesellschaftliche Konstruktion der Wirklichkeit*. Frankfurt a. M.: Fischer.
- Berlyne, D. (1974). *Konflikt – Erregung – Neugier*. Stuttgart: Klett.
- Bertelsmann-Stiftung (Hrsg.). (2004). *Politische Partizipation in Deutschland: Ergebnisse einer repräsentativen Umfrage*. Gütersloh: Bertelsmann-Stiftung.
- Berti, A. E. (2005). Children's understanding of politics. In M. Barrett, & E. Buchanan-Barrow (Hrsg.), *Children's understanding of society* (S. 69–103). Hove: Psychology Press.
- Berti, A. E. (1988). The development of political understanding in children between 6–15 years old. *Human Relations*, 41(6), S. 437–446.
- Berti, A. E., & Andriolo, A. (2001). Third graders' understanding of core political concepts (law, nation-state, government) before and after teaching. *Genetic, Social and General Psychology Monographs*, 127(4), S. 346–377.
- Berton, M., & Schäfer, J. (2005). *Politische Orientierungen von Grundschulkindern: Ergebnisse von Tiefeninterviews und Pretests mit 6- bis 7-jährigen Kindern*. Mannheim: Mannheimer Zentrum für Europäische Sozialforschung (MZES).
- Bertram, H., & Bertram, B. (2009). *Familie, Sozialisation und die Zukunft der Kinder*. Opladen: Barbara Budrich.
- Besand, A., Birkenhauer, P., & Lange, P. (2013). *Politische Bildung in digitalen Umgebungen: Eine Fallstudie zum Projekt DU HAST DIE MACHT*. Dresden: Technische Universität Dresden.
- Betz, T. (2008). *Ungleiche Kindheiten: Theoretische und empirische Analysen zur Sozialberichterstattung von Kindern*. Weinheim: Juventa.
- Betz, T. (2009). Kindheitsmuster und Milieus. *Aus Politik und Zeitgeschichte*, 17, S. 14–20.
- Bienefeld, M., & Böhm-Kasper, O. (2016). Jugend und Politik: Eine kritische Betrachtung empirischer Befunde. In U. Becker, H. Friedrichs, F. von Gross, & S. Kaiser (Hrsg.), *Entgrenztes Heranwachsen* (S. 71–85). Wiesbaden: Springer VS.

- Bierhoff, H. (1990). *Psychologie hilfreichen Verhaltens*. Stuttgart: Kohlhammer.
- Bigler, R. S., Arthur, A. E., Hughes, J. M., & Patterson, M. M. (2008). The politics of race and gender: Children's perceptions of discrimination and the U.S. Presidency. *Analyses of Social Issues and Public Policy*, 8(1), S. 83–112.
- Bilden, H. (1991). Geschlechtsspezifische Sozialisation. In K. Hurrelmann, & D. Ulich (Hrsg.), *Neues Handbuch der Sozialisationsforschung* (S. 279–302). Weinheim: Beltz.
- Bisdorf, M. (2007). Wir wählen wie die Großen: Beispiele aus dem Grundschulunterricht. In D. Richter (Hrsg.), *Politische Bildung von Anfang an: Demokratie-Lernen in der Grundschule* (S. 351–365). Bonn: Bundeszentrale für politische Bildung.
- Blais, A., Galais, C., & Bowler, S. (2014). *Is political interest relative or absolute?* APSA 2014 Annual Meeting Paper.
- Bloom, P. (10.09.2014). *Against empathy*. Abgerufen am 07. November 2016 von Boston Review: <https://bostonreview.net/forum/paul-bloom-against-empathy>
- BMFSFJ. (2020). 16. Kinder- und Jugendbericht: Förderung demokratischer Bildung im Kindes- und Jugendalter. Berlin: Bundesministerium für Familie, Senioren, Frauen und Jugend.
- Boehnke, K., & Hadjar, A. (2008). Die empirische Analyse von Sozialisationsprozessen. In K. Hurrelmann, M. Grundmann, & S. Walper (Hrsg.), *Handbuch Sozialisationsforschung* (7., vollständig überarbeitete Aufl., S. 92–102). Weinheim: Beltz.
- Boehnke, K., & Hadjar, A. (2015). Forschungsdesigns und statistische Verfahren. In K. Hurrelmann, M. Grundmann, S. Walper, & U. Bauer (Hrsg.), *Handbuch Sozialisationsforschung* (8., vollständig überarbeitete Aufl., S. 320–334). Weinheim: Beltz.
- Boehnke, K., Sohr, S., & Stromberg, C. (2016). „Politische Persönlichkeiten“ – eine aussterbende Spezies? In A. Gürlevik, K. Hurrelmann, & C. Palentien (Hrsg.), *Jugend und Politik: Politische Bildung und Beteiligung von Jugendlichen* (S. 227–253). Wiesbaden: Springer VS.
- Böhm-Kasper, O. (2006). Politische Partizipation von Jugendlichen: Der Einfluss von Gleichaltrigen, Familie und Schule auf die politische Teilhabe Heranwachsender. In W. Helsper, H.-H. Krüger, S. Fritzsche, S. Sandring, C. Wiezorek, O. Böhm-Kasper, & N. Pfaff (Hrsg.), *Unpolitische Jugend? Eine Studie zum Verhältnis von Schule, Anerkennung und Politik* (S. 53–74). Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften.
- Boivin, M., Poirier, P., & Caron, A. H. (2011). „Haiti ging mir näher“: Eine kanadische Explorativstudie zu den Ereignissen in Japan im März 2011. *Television*, 24(2), S. 50–52.
- Boninger, D. S., Krosnick, J. A., & Berent, M. K. (1995). Origins of attitude importance: Self-interest, social identification, and value relevance. *Journal of Personality and Social Psychology*, 68(1), S. 61–80.
- Boos-Nünning, U. (2020). Erziehungsziele und -stile in Familien mit Migrationshintergrund. In J. Ecarius, & A. Schierbaum (Hrsg.), *Handbuch Familie: Erziehung, Bildung und pädagogische Arbeitsfelder* (S. 1–20). Wiesbaden: Springer VS.
- Bortz, J., & Döring, N. (2006). *Forschungsmethoden und Evaluation für Human- und Sozialwissenschaftler* (4., überarbeitete Aufl.). Berlin: Springer.
- Bott, K. (2008). *Kriminalitätsvorstellungen in der Kindheit: Eine explorative, kriminalsoziologische Studie*. Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften.
- Böttcher, W. (2006). Soziale Auslese und Bildungsreform. In K.-S. Rehberg (Hrsg.), *Soziale Ungleichheit, kulturelle Unterschiede: Verhandlungen des 32. Kongresses der Deutschen*

- Gesellschaft für Soziologie in München. Teilbd. 1 und 2* (S. 3580–3590). Frankfurt a. M.: Campus.
- Bourdieu, P. (1984). *Distinction: A social critique of the judgment of taste*. Cambridge, Mass.: Harvard University Press. (Im Original erschienen 1979)
- Boyd, M. J., Zaff, J. F., Phelps, E., Weiner, M. B., & Lerner, R. M. (2011). The relationship between adolescents' news media use and civic engagement: The indirect effect of interpersonal communication with parents. *Journal of Adolescence*, 34, S. 1167–1179.
- Bradley, R. H., & Corwyn, R. F. (2002). Socioeconomic status and child development. *Annual Review of Psychology*, 53, S. 371–399.
- Brady, H. E., Verba, S., & Schlozman, K. L. (1995). Beyond SES: A resource model of political participation. *The American Political Science Review*, 89(2), S. 271–294.
- Brady, H. E., Schlozman, K., & Verba, S. (2015). Political mobility and political reproduction from generation to generation. *The Annals of the American Academy*, 657, S. 149–173.
- Brand, D., & Hammer, V. (2002). Problemhintergrund und Forschungsansatz. In D. Brand, & V. Hammer (Hrsg.), *Balanceakt Alleinerziehend* (S. 13–62). Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften.
- Brettschneider, F. (1997). Mediennutzung und interpersonale Kommunikation in Deutschland. In O. W. Gabriel (Hrsg.), *Politische Orientierungen und Verhaltensweisen im vereinigten Deutschland* (S. 265–289). Opladen: Leske + Budrich.
- Brettschneider, F. (2000). Reality Bytes: Wie die Medienberichterstattung die Wahrnehmung der Wirtschaftslage beeinflusst. In J. W. Falter, O. W. Gabriel, & H. Rattinger (Hrsg.), *Wirklich ein Volk? Die politischen Orientierungen von Ost- und Westdeutschen im Vergleich* (S. 539–569). Opladen: Leske + Budrich.
- Brettschneider, F. (2002). Interpersonale Kommunikation. In M. Greiffenhagen, & S. Greiffenhagen (Hrsg.), *Handwörterbuch zur politischen Kultur der Bundesrepublik Deutschland* (2., völlig überarbeitete und aktualisierte Aufl., S. 218–221). Opladen: Westdeutscher Verlag.
- Brill, S., & Flügel, A. (2022). Außerschulische Lernorte. In I. Baumgardt, & D. Lange (Hrsg.), *Young Citizens: Handbuch politische Bildung in der Grundschule* (S. 419–426). Bonn: Bundeszentrale für politische Bildung.
- Brinkmann, H. U. (2022). Erfolge und Probleme der Integration. In H.-H. Uslucan, & H. U. Brinkmann (Hrsg.), *Dabeisein und Dazugehören: Integration in Deutschland* (2., überarbeitete und aktualisierte Aufl., S. 77–108). Wiesbaden: Springer VS.
- Brinkmann, H. U., & Uslucan, H.-H. (2022). Die Debatte um Migration und Integration: Ein Lehrstück für die politische Kultur. In H.-H. Uslucan, & H. U. Brinkmann (Hrsg.), *Dabeisein und Dazugehören: Integration in Deutschland* (2., überarbeitete und aktualisierte Aufl., S. 3–26). Wiesbaden: Springer VS.
- Bronstein, C., Daily, K., & Horowitz, E. (1993). *Tellin' it like it is: Children's attitudes toward the electoral process and the '92 campaign*. Kansas City: Paper presented at the annual meeting of the Association for Education in Journalism and Mass Communication.
- Brosig, B., & Brähler, E. (2002). Die Angst vor dem Terror: Daten aus deutschen Repräsentativerhebungen vor und nach dem 11. September. *Journal für Konflikt- und Gewaltforschung*, 4, S. 77–94.
- Brown, C. S., Alabi, B. O., Huynh, V. W., & Masten, C. L. (2011). Ethnicity and gender in late childhood and early adolescence: Group identity and awareness of bias. *Developmental Psychology*, 47(2), S. 463–471.

- Brown, C. S., Mistry, R. S., & Bigler, R. S. (2007). Hurricane Katrina: African American children's perceptions of race, class, and government involvement amid a national crisis. *Analyses of Social Issues and Public Policy*, 7(1), S. 191–208.
- Brügelmann, H. (2022). Politische Bildung in der Grundschule: Eine Bestandsaufnahme. In I. Baumgardt, & D. Lange (Hrsg.), *Young Citizens: Handbuch politische Bildung in der Grundschule* (S. 87–96). Bonn: Bundeszentrale für politische Bildung.
- Buhl, M. (2003). *Jugend, Familie, Politik: Familiäre Bedingungen und politische Orientierungen im Jugendalter*. Opladen: Leske + Budrich.
- Bühler-Niederberger, D. (2009). Ungleiche Kindheiten: Alte und neue Disparitäten. *Aus Politik und Zeitgeschichte*, 17, S. 3–8.
- Bühler-Niederberger, D. (2015). Sozialisation in der Kindheit. In K. Hurrelmann, U. Bauer, M. Grundmann, & S. Walper (Hrsg.), *Handbuch Sozialisationsforschung* (8., vollständig überarbeitete Aufl., S. 833–849). Weinheim: Beltz.
- Bühner, M., & Ziegler, M. (2009). *Statistik für Psychologen und Sozialwissenschaftler*. München: Pearson.
- Bühner, M., & Ziegler, M. (2017). *Statistik für Psychologen und Sozialwissenschaftler: Grundlagen und Umsetzung mit SPSS und R* (2., aktualisierte und erweiterte Aufl.). Hallbergmoos: Pearson.
- Bundeszentrale für politische Bildung. (01.11.2016). *Bevölkerung mit Migrationshintergrund I*. Abgerufen am 13. März 2018 von <http://www.bpb.de/nachschlagen/zahlen-und-fakten/soziale-situation-in-deutschland/61646/migrationshintergrund-i>
- Bundeszentrale für politische Bildung. (08.07.2023). *Arbeitsblätter: Abgeordneten einen Brief schreiben*. Abgerufen am 08. Juli 2023 von Hanisauland: <https://www.hanisauland.de/lehrer-innen/unterrichtsmaterial/online-arbeitsblaetter/ab-brief-abgeordneter>
- Burdewick, I. (2003). *Jugend – Politik – Anerkennung: Eine qualitative empirische Studie zur politischen Partizipation 11- bis 18jähriger*. Bonn: Bundeszentrale für politische Bildung.
- Burzan, N. (2013). Soziale Ungleichheiten: Klassen und Schichten. In S. Mau, & N. M. Schöneck (Hrsg.), *Handwörterbuch zur Gesellschaft Deutschlands* (S. 774–787). Wiesbaden: Springer VS.
- Busse, A., Kohl, W., & Mey, S. (2012). Politische Bildung mit bildungs- und politikfernen Zielgruppen: Ansätze der Bundeszentrale für politische Bildung. In B. Widmaier, & F. Nonnenmacher (Hrsg.), *Unter erschwerten Bedingungen: Politische Bildung mit bildungsfernen Zielgruppen* (S. 89–102). Schwalbach/Ts.: Wochenschau.
- Calmbach, M., & Borgstedt, S. (2012). „Unsichtbares“ Politikprogramm? Themenwelten und politisches Interesse von „bildungsfernen“ Jugendlichen. In W. Kohl, & A. Seibring (Hrsg.), *„Unsichtbares“ Politikprogramm? Themenwelten und politisches Interesse von „bildungsfernen“ Jugendlichen* (S. 43–80). Bonn: Bundeszentrale für politische Bildung.
- Campbell, A. (1962). The passive citizen. *Acta Sociologica*, 6(1), S. 9–21.
- Campbell, A., Converse, P. E., Miller, W. E., & Stokes, D. E. (1966). *The American voter* (4. Aufl.). New York: Wiley.
- Campbell, A., Gurin, G., & Miller, W. E. (1954). *The voter decides*. Evanston, Ill.: Row, Peterson and Co.
- Ceciarini, S. (2019). *Women in politics: Local and european trends*. Abgerufen am 12. Juli 2022 von The Council of European Municipalities and Regions: https://www.ccre.org/img/uploads/piecesjointe/filename/CEMR_Study_Women_in_politics_EN.pdf

- Chaffee, S., McLeod, J., & Wackman, D. (1973). Family communication patterns and adolescent political participation. In J. Dennis (Hrsg.), *Socialization to politics: A reader* (S. 349–364). New York: Wiley.
- Chaffee, S., Ward, L., & Tipton, L. (1973). Mass communication and political socialization. In J. Dennis (Hrsg.), *Socialization to politics: A reader* (S. 391–409). New York: Wiley.
- Christoph, K. (06.01.2012). *Politikverdrossenheit*. Abgerufen am 23. August 2016 von Bundeszentrale für Politische Bildung: <http://www.bpb.de/geschichte/zeitgeschichte/deutsche-hlandarchiv/61504/politikverdrossenheit?p=all>
- Citrin, J. (1974). Comment: The political relevance of trust in government. *American Political Science Review*, 68(3), S. 973–988.
- Clausen, J. (1968). A historical and comparative view of socialization theory and research. In J. Clausen (Hrsg.), *Socialization and society* (S. 18–72). Boston: Little, Brown and Company.
- Claußen, B. (1982a). Was ist und wie erforscht man politische Sozialisation? In B. Claußen, & K. Wasmund (Hrsg.), *Handbuch der politischen Sozialisation* (S. 1–22). Braunschweig: Agentur Pedersen.
- Claußen, B. (1982b). Was hat Sprache mit politischer Sozialisation zu tun? In B. Claußen, & K. Wasmund (Hrsg.), *Handbuch der politischen Sozialisation* (S. 308–334). Braunschweig: Agentur Pedersen.
- Cohen, J. (1988). *Statistical power analysis for the behavioral sciences* (2. Aufl.). Hillsdale, NJ: Lawrence Erlbaum.
- Connell, R. (1971). *The child's construction of politics*. Melbourne: Melbourne University Press.
- Conover, P. J. (1988a). Feminists and the gender gap. *The Journal of Politics*, 50(4), S. 985–1010.
- Conover, P. J. (1988b). The role of social groups in political thinking. *British Journal of Political Science*, 18(1), S. 51–76.
- Conover, P. J., & Feldman, S. (1984). Group identification, values, and the nature of political beliefs. *American Politics Quarterly*, 12(2), S. 151–175.
- Conover, P. J., & Searing, D. D. (2005). Studying “everyday political talk” in the deliberative system. *Acta Politica*, 40, S. 269–283.
- Conover, P. J., & Searing, D. D. (1994). Democracy, citizenship and the study of political socialization. In I. Budge, & D. McKay (Hrsg.), *Developing democracy: Comparative research in honour of J.F.B. Blondel* (S. 24–55). London: Sage.
- Converse, P. E. (1967). Information flow and the stability of partisan attitudes. In A. Campbell, P. E. Converse, W. E. Miller, & D. E. Stokes (Hrsg.), *Elections and the political order* (2. Aufl., S. 136–157). New York: Wiley.
- Converse, P. E. (1972). Change in the American electorate. In A. Campbell, & P. E. Converse (Hrsg.), *The human meaning of social change* (S. 263–267). New York: Russell Sage Foundation.
- Converse, P. E. (1975). Public opinion and voting behavior. In F. Greenstein, & N. Polsby (Hrsg.), *Handbook of political science* (Bd. VI, S. 75–169). Reading, Mass.: Addison-Wesley.
- Conway, M. M., Stevens, A. J., & Smith, R. G. (1975). The relation between media use and children's civic awareness. *Journalism & Mass Communication Quarterly*, 52(3), S. 531–538.

- Conway, M. M., Wyckoff, M. L., Feldbaum, E., & Ahern, D. (1981). The news media in children's political socialization. *Public Opinion Quarterly*, 45(2), S. 164–178.
- Cook, T. (1985). The bear market in political socialization and the costs of misunderstood psychological theories. *American Political Science Review*, 79(4), S. 1079–1093.
- Cooper, C. A., & Schwerdt, M. (2001). Depictions of public service in children's literature: Revisiting an understudied aspect of political socialization. *Social Science Quarterly*, 82(3), S. 616–632.
- Craig, S., Niemi, R., & Silver, G. (1990). Political efficacy and trust: A report on the NES pilot study items. *Political Behavior*, 12, S. 289–314.
- Crawford, N. (2014). Institutionalizing passion in world politics: Fear and empathy. *International Theory*, 6(3), S. 535–557.
- Crozier, M., Huntington, S., & Watanuki, J. (1975). *The crisis of democracy*. New York: New York University Press.
- Cullingford, C. (1992). *Children and society: Children's attitudes to politics and power*. London: Cassell.
- Czajka, R. (1965). Politisches Erleben bei Volksschülern im 3. und 4. Schuljahr. *Gesellschaft – Staat – Erziehung*, 10, S. 335–341.
- Dabney, K., Chakraverty, D., & Tai, R. H. (2013). The association of family influence and initial interest in science. *Science Education*, 97(3), S. 395–409.
- Dahl, R. A. (2006). *Politische Gleichheit – ein Ideal?* Hamburg: Hamburger Edition.
- Dahlgren, P. (2007). Introduction: Youth, civic engagement and learning via new media. In P. Dahlgren (Hrsg.), *Young citizens and new media: Learning for democratic participation* (S. 1–18). New York: Routledge.
- Dalton, R. J. (1982). The pathways of parental socialization. *American Politics Quarterly*, 10(2), S. 139–157.
- Dalton, R. J. (2008). *Citizen politics: Public opinion and political parties in advanced industrial democracies* (5. Aufl.). Washington, D.C.: CQ Press.
- Dängeli, M., & Kalcsics, K. (2021). Politische Bildung im Rahmen der sozialwissenschaftlichen Perspektive des Sachunterrichts. In T. Simon (Hrsg.), *Demokratie im Sachunterricht – Sachunterricht in der Demokratie: Beiträge zum Verhältnis von Demokratie(lernen) und Sachunterricht(sdidaktik)* (S. 53–67). Wiesbaden: Springer VS.
- Dawson, R. E., & Prewitt, K. (1969). *Political socialization: An Analytic Study*. Boston: Little, Brown and Company.
- Deci, E., & Ryan, R. (1985). *Intrinsic motivation and self-determination in human behaviour*. New York, NY: Plenum.
- Deci, E., & Ryan, R. (1993). Die Selbstbestimmungstheorie der Motivation und ihre Bedeutung für die Pädagogik. *Zeitschrift für Pädagogik*, 27(2), S. 223–238.
- Deci, E., & Ryan, R. (2000). The “what” and “why” of goal pursuits: Human needs and self-determination of behavior. *Psychological Inquiry*, 11(4), S. 227–268.
- Delli Carpini, M., & Keeter, S. (1996). *What Americans know about politics and why it matters*. New Haven: Yale University Press.
- DeLuca, T. (1995). *The two faces of political apathy*. Philadelphia: Temple University Press.
- DER SPIEGEL. (23. 10 1989). „Wir stehen im dunkeln“: SPIEGEL-Interview mit Mitgliedern der Kinderorganisation „Peace Bird“. *DER SPIEGEL*, 43, 269–272.
- Detjen, J. (2012). Mitreden können: Beredsamkeit in der Demokratie. *Aus Politik und Zeitgeschichte*, 62, S. 29–35.

- Detjen, J., Massing, P., Richter, D., & Weißeno, G. (2012). *Politikkompetenz – ein Modell*. Wiesbaden: Springer VS.
- Dettmar-Sander, C., & Sander, W. (2007). Krieg und Frieden, Terror und politische Gewalt. In D. Richter (Hrsg.), *Politische Bildung von Anfang an: Demokratie-Lernen in der Grundschule* (S. 185–198). Bonn: Bundeszentrale für politische Bildung.
- Deutsche Shell. (Hrsg.). (2015). *Jugend 2015: Eine pragmatische Generation im Aufbruch. 17. Shell Jugendstudie*. Frankfurt a. M.: Fischer.
- Deutsches Kinderhilfswerk e. V. (Hrsg.). (2016). *Absenkung des Wahlalters: Eine Auseinandersetzung mit Argumenten gegen eine Absenkung der Altersgrenzen bei politischen Wahlen*. Berlin: Deutsches Kinderhilfswerk e. V.
- Deutsches Kinderhilfswerk e. V. (Hrsg.). (2017). *Kinderreport Deutschland 2017: Rechte von Kindern in Deutschland*. Berlin: Deutsches Kinderhilfswerk e. V.
- Deutsches Kinderhilfswerk e. V. (Hrsg.). (2019). *Beteiligungsrechte von Kindern und Jugendlichen in Deutschland: Eine Zusammenstellung der gesetzlichen Bestimmungen auf Bundesebene und ein Vergleich der Bestimmungen in den Bundesländern und auf kommunaler Ebene* (3., vollständig überarbeitete Aufl.). Berlin: Deutsches Kinderhilfswerk e. V.
- Dewey, J. (1979). Interest and effort in education. In J. Boydston (Hrsg.), *John Dewey: The middle works, 1899–1924 (Vol. 7: 1912–1914)* (S. 151–197). Carbondale: Southern Illinois University Press. (Im Original erschienen 1913)
- Diakonisches Werk Oldenburg. (2015). *Zuwanderung im Oldenburger Land: Zahlen – Daten – Fakten*. Abgerufen am 30. August 2023 von Diakonie im Oldenburger Land: <https://www.migration-und-flucht.de/infos-downloads/zahlen-daten-fakten>
- Diaz-Bone, R. (2013). *Statistik für Soziologen* (2. Aufl.). Konstanz: UVK Verlagsgesellschaft.
- Diefenbach, H. (2011). Der Bildungserfolg von Schülern mit Migrationshintergrund im Vergleich zu Schülern ohne Migrationshintergrund. In R. Becker (Hrsg.), *Lehrbuch der Bildungssoziologie* (S. 449–473). Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften.
- Dierking, L. D., & Falk, J. H. (1994). Family behavior and learning in informal science settings: A review of the research. *Science Education*, 78(1), S. 57–72.
- Ditton, H., & Maaz, K. (2015). Sozioökonomischer Status und soziale Ungleichheit. In H. Reinders, H. Ditton, C. Gräsel, & B. Gniewosz (Hrsg.), *Empirische Bildungsforschung: Gegenstandsbereiche* (2., überarbeitete Aufl., S. 229–244). Wiesbaden: Springer VS.
- Döbert, R., & Nunner-Winkler, G. (1975). *Adoleszenzkrise und Identitätsbildung*. Frankfurt a. M.: Suhrkamp.
- Döring, N., & Bortz, J. (2016). *Forschungsmethoden und Evaluation in den Sozial- und Humanwissenschaften* (5., vollständig überarbeitete, aktualisierte und erweiterte Aufl.). Berlin: Springer.
- Dörner, A. (1998). Medien als politische Identitätsgeneratoren: Zur Inszenierung des Republikanismus in der amerikanischen Medienkultur. *Politische Vierteljahresschrift*, 39(1), S. 3–27.
- Downs, A. (1985). *An economic theory of democracy*. New York: Harper. (Im Original erschienen 1957)
- Duden. (2022a). *Fähigkeit*. Abgerufen am 05. Februar 2022 von Duden: <https://www.duden.de/rechtschreibung/Faehigkeit>

- Duden. (2022b). *Kompetenz*. Abgerufen am 05. Februar 2022 von Duden: <https://www.duden.de/rechtschreibung/Kompetenz>
- Durkheim, E. (1984). *Erziehung, Moral und Gesellschaft. Vorlesungen an der Sorbonne 1902/1903*. Frankfurt a. M.: Suhrkamp. (Im Original erschienen 1903)
- Dye, T., & Zeigler, H. (1970). *The irony of democracy*. Belmont, CA: Duxbury.
- EAF. (2022). *Monitoring der Frauenanteile im Bundestag*. Abgerufen am 05. Mai 2022 von <https://www.eaf-berlin.de/news/monitoring-der-frauenanteile-im-bundestag/>
- Easton, D. (1965). *A systems analysis of political life*. New York: John Wiley.
- Easton, D. (1975). A re-assessment of the concept of political support. *British Journal of Political Science*, 5(4), S. 435–457.
- Easton, D., & Dennis, J. (1969). *Children in the political system: Origins of political legitimacy*. New York: McGraw-Hill.
- Easton, D., & Dennis, J. (1973a). A political theory of political socialization. In J. Dennis (Hrsg.), *Socialization to politics: A reader* (S. 32–54). New York: Wiley.
- Easton, D., & Dennis, J. (1973b). The child's acquisition of regime norms: Political efficacy. In J. Dennis (Hrsg.), *Socialization to politics: A reader* (S. 82–104). New York: Wiley.
- Easton, D., & Dennis, J. (1973c). The child's image of government. In J. Dennis (Hrsg.), *Socialization to politics: A reader* (S. 59–81). New York: Wiley.
- Easton, D., & Hess, R. (1962). The child's political world. *Midwest Journal of Political Science*, 6(3), S. 229–246.
- Ebner, S. (2008). Trotzdem erfolgreich? Was prägt die Entwicklung der 10- bis 12 Jährigen mehr – die soziale Herkunft, die Persönlichkeit oder der Erziehungsstil der Eltern? In C. Alt (Hrsg.), *Kinderleben: Individuelle Entwicklungen in sozialen Kontexten* (Band 5). Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften.
- Ecarius, J., Köbel, N., & Wahl, K. (2011). *Familie, Erziehung und Sozialisation*. Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften.
- Eccles, J. S., Wigfield, A., & Schiefele, U. (1998). Motivation to succeed. In W. Damon, & N. Eisenberg (Hrsg.), *Handbook of child psychology: Social, emotional, and personality development* (5. Aufl., S. 1017–1095). New York: Wiley.
- Egan, L. M. (1978). Children's viewing patterns for television news. *Jornalism Quarterly*, 55(2), S. 337–342.
- Eggert, N., & Giugni, M. (2010). Does associational involvement spur political integration? Political interest and participation of three immigrant groups in Zurich. *Swiss Political Science Review*, 16(2), S. 175–210.
- Eichholz, R., & Schröder, R. (2002). Kinder und Politik. In LBS-Initiative Junge Familie (Hrsg.), *Kindheit 2001 – das LBS-Kinderbarometer: Was Kinder wünschen, hoffen und befürchten* (S. 71–98). Opladen: Leske + Budrich.
- Ekström, M., & Shehata, A. (2018). Social media, porous boundaries, and the development of online political engagement among young citizens. *New Media & Society*, 20(2), S. 740–759.
- Emde, M., & Fuchs, M. (2012). Datenqualität in standardisierten Interviews mit Kindern. In F. Heinzel (Hrsg.), *Methoden der Kindheitsforschung: Ein Überblick über Forschungszugänge zur kindlichen Perspektive* (2. überarbeitete Aufl., S. 335–349). Weinheim: Beltz Juventa.

- Emmer, M., Fütting, A., & Vowe, G. (2006). Wer kommuniziert wie über politische Themen? Eine empirisch basierte Typologie individueller politischer Kommunikation. *Medien und Kommunikationswissenschaft*, 54(2), S. 216–236.
- Erikson, E. (1959). *Identität und Lebenszyklus*. Frankfurt a. M.: Suhrkamp.
- Evangelische Akademie Hofgeismar, & Universität Kassel (Hrsg.). (22. Juni 2018). *Wann, wenn nicht jetzt? Erklärung zur Politischen Bildung in den Schulen*. Abgerufen am 07. Juli 2023 von Uni Göttingen: <https://www.uni-goettingen.de/de/document/download/a1feb52384ccb8eb0f6964cbde0aad69.pdf/Hofgeismarer%20Erkl%C3%A4rung%20Endfassung.pdf>
- Feldman, L., & Price, V. (2008). Confusion or enlightenment? How exposure to disagreement moderates the effect of political discussion and media use on candidate knowledge. *Communication Research*, 35(1), S. 61–87.
- Feldman, S., & Steenbergen, M. (2001). The humanitarian foundation of public support for social welfare. *American Journal of Political Science*, 54(3), S. 658–677.
- Feldman, S., & Zaller, J. (1992). The political culture of ambivalence: Ideological responses to the welfare state. *American Journal of Political Science*, 36(1), S. 268–307.
- Fend, H. (1991). *Identitätsentwicklung in der Adoleszenz: Lebensentwürfe, Selbstfindung und Weltaneignung in beruflichen, familiären und politisch-weltanschaulichen Bereichen*. Bern: Hans Huber.
- Fend, H. (2005). *Entwicklungspsychologie des Jugendalters* (3., durchgesehene Aufl.). Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften.
- Feyerer, J., & Krösche, H. (2022). Interesse, Einstellung, Themenfelder: Professionalisierungspotenziale des Lehramtsstudiums Primarstufe für politikbezogenes Lernen im Sachunterricht. *GDSU-Journal*, 13, S. 61–70.
- Field, A. (2017). *Discovering statistics using IBM SPSS* (5. Aufl.). Los Angeles: Sage.
- Filsinger, D. (2016). Integrationsmonitoring. In H. U. Brinkmann, & M. Sauer (Hrsg.), *Einwanderungsgesellschaft Deutschland: Entwicklung und Stand der Integration* (S. 117–144). Wiesbaden: Springer VS.
- Finifter, A. W. (1970). Dimensions of political alienation. *American Political Science Review*, 64(2), S. 389–410.
- Finlay, A., Wray-Lake, L., & Flanagan, C. (2010). Civic engagement during the transition to adulthood: Developmental opportunities and social policies at a critical juncture. In L. Sherrod, J. Torney-Purta, & C. A. Flanagan (Hrsg.), *Handbook of research on civic engagement in youth* (S. 277–306). Hoboken, NJ: John Wiley & Sons.
- Fischer, A. (1997). Engagement und Politik. In Jugendwerk der Deutschen Shell (Hrsg.), *Jugend '97: Zukunftsperspektiven, Gesellschaftliches Engagement, Politische Orientierungen*. 12. Shell Jugendstudie (S. 303–342). Opladen: Leske + Budrich.
- Fischer, C. (2022). Entdeckendes Lernen. In I. Baumgardt, & D. Lange (Hrsg.), *Young Citizens: Handbuch politische Bildung in der Grundschule* (S. 139–146). Bonn: Bundeszentrale für politische Bildung.
- Fix, M. (1996). Politik und Zeitgeschichte im Comic. *Bibliothek*, 20(2), S. 161–189.
- Flanagan, C. (2003). Developmental roots of political engagement. *Political Science and Politics*, 36(2), S. 257–261.
- Flanagan, C., & Levine, P. (2010). Civic engagement and the transition to adulthood. *The Future of Children*, 20(1), S. 159–179.

- Fleischhauer, M., Enge, S., Brocke, B., Ullrich, J., Strobel, A., & Strobel, A. (2010). Same or different? Clarifying the relationship of need for cognition to personality and intelligence. *Personality and Social Psychology Bulletin*, 36(1), S. 82–96.
- Fowler, J., & Kam, C. (2007). Beyond the self: Social identity, altruism, and political participation. *The Journal of Politics*, 69(3), S. 813–827.
- Frech, S., & Juchler, I. (2011). Bürger auf Abwegen? Politikdistanz und politische Bildung. In S. Frech, & I. Juchler (Hrsg.), *Bürger auf Abwegen? Politikdistanz und politische Bildung* (S. 9–26). Schwalbach/Ts.: Wochenschau.
- Frenzel, A. C., Goetz, T., Pekrun, R., & Watt, H. M. (2010). Development of mathematics interest in adolescence: Influences of gender, family, and school context. *Journal of Research on Adolescence*, 20(2), S. 507–537.
- Freud, S. (2010). *Das Unbehagen in der Kultur und andere kulturtheoretische Schriften* (2. Aufl.). Frankfurt a. M.: Fischer. (Im Original erschienen 1930)
- Freud, S. (1953). *Abriß der Psychoanalyse*. Frankfurt a. M.: Fischer. (Im Original erschienen 1938)
- Fuchs, D. (2002). Politikverdrossenheit. In M. Greiffenhagen, & S. Greiffenhagen (Hrsg.), *Handwörterbuch zur politischen Kultur der Bundesrepublik Deutschland* (2., völlig überarbeitete und aktualisierte Aufl., S. 383–343). Opladen: Westdeutscher Verlag.
- Fuchs, W. J. (1977). Comics, Ideologie und Politik. In W. J. Fuchs (Hrsg.), *Comics im Medienmarkt, in der Analyse, im Unterricht: Schriftenreihe des Institut Jugend Film Fernsehen* (Band 1, S. 89–92). Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften.
- Fuchs-Heinritz, W. (2000). Zukunftsorientierungen und Verhältnis zu den Eltern. In Deutsche Shell (Hrsg.), *Jugend 2000: 13. Shell Jugendstudie* (Band 1, S. 23–92). Opladen: Leske + Budrich.
- Gabriel, O. W. (1986). *Politische Kultur: Postmaterialismus und Materialismus in der Bundesrepublik Deutschland*. Opladen: Westdeutscher Verlag.
- Gabriel, O. W. (1995). Political efficacy and trust. In J. W. van Deth, & E. Scarbrough (Hrsg.), *The impact of values* (S. 357–389). Oxford: Oxford University Press.
- Gabriel, O. W. (2002a). Politische Unterstützung. In M. Greiffenhagen, & S. Greiffenhagen (Hrsg.), *Handwörterbuch zur politischen Kultur der Bundesrepublik Deutschland* (2., völlig überarbeitete und aktualisierte Aufl., S. 477–483). Opladen: Westdeutscher Verlag.
- Gabriel, O. W. (2002b). Politisches Vertrauen. In M. Greiffenhagen, & S. Greiffenhagen (Hrsg.), *Handwörterbuch zur politischen Kultur der Bundesrepublik Deutschland* (2. völlig überarbeitete und aktualisierte Aufl., S. 494–499). Opladen: Westdeutscher Verlag.
- Gabriel, O. W., & van Deth, J. W. (1995). Political interest. In J. W. van Deth, & E. Scarbrough (Hrsg.), *The impact of values* (S. 390–411). Oxford: Oxford University Press.
- Gaiser, W., Gille, M., Krüger, W., & de Rijke, J. (26.05.2002). *Politikverdrossenheit in Ost und West? Einstellungen von Jugendlichen und jungen Erwachsenen*. Abgerufen am 16. September 2016 von Bundszentrale für politische Bildung: <http://www.bpb.de/apuz/25610/politikverdrossenheit-in-ost-und-west?p=0>
- Gasch, B. (1988). *Taboo topics: An international comparison between Australia and the Federal Republic of Germany*. Sidney: Manuscript International Congress of Psychology.
- Geißler, R. (1982). Welchen Einfluß haben Massenmedien auf politisches Bewußtsein und politisches Handeln? In B. Claußen, & K. Wasmund (Hrsg.), *Handbuch der politischen Sozialisation* (S. 84–103). Braunschweig: Agentur Pedersen.

- Geißler, R. (1996). Politische Sozialisation in der Familie. In B. Claußen, & R. Geißler (Hrsg.), *Instanzen der politischen Sozialisation: Ein Handbuch* (S. 51–70). Opladen: Leske + Budrich.
- Genova, B. K., & Greenberg, B. S. (1979). Interests in news and the knowledge gap. *Public Opinion Quarterly*, 43(1), S. 79–91.
- Geulen, D., & Hurrelmann, K. (1980). Zur Programmatik einer umfassenden Sozialisations-theorie. In K. Hurrelmann, & D. Ulich (Hrsg.), *Handbuch der Sozialisationsforschung* (S. 51–68). Weinheim: Beltz.
- Gille, M., Krüger, W., & de Rijke, J. (2000). Politische Orientierungen. In M. Gille, & W. Krüger (Hrsg.), *Unzufriedene Demokraten: Politische Orientierungen der 16- bis 29jährigen im vereinigten Deutschland* (S. 205–266). Opladen: Leske + Budrich.
- Gilmour, R., & Lamb, R. (1975). *Political alienation in contemporary America*. New York: St. Martin's Press.
- Gimpel, J., Lay, J., & Schuknecht, J. (2003). *Cultivating democracy: Civic environments and political socialization in America*. Washington, D.C.: Brookings Institution Press.
- Glantz, A. (2013). Individuelle Unterschiede in der Verarbeitung politischer Informationen: Der Einfluss von Need for Cognition und Need to Evaluate auf Parteisympathien. In T. Faas, K. Arzheimer, S. Roßteutscher, & B. Weißels (Hrsg.), *Koalitionen, Kandidaten, Kommunikation. Analysen zur Bundestagswahl 2009* (S. 199–217). Wiesbaden: Springer VS.
- Glaser, A. (2018). Politische Bildung und politische Rechte: Wechselbeziehungen aus staats-rechtlicher Sicht. In B. Ziegler, & M. Waldis (Hrsg.), *Politische Bildung in der Demokratie: Interdisziplinäre Perspektiven* (S. 17–36). Wiesbaden: Springer VS.
- Glenn, N. D., & Grimes, M. (1968). Aging, voting, and political interest. *American Sociological Review*, 33(4), S. 563–575.
- Gloe, M., & Reinhardt, V. (2022). Projektorientierung. In I. Baumgardt, & D. Lange (Hrsg.), *Young Citizens: Handbuch politische Bildung in der Grundschule* (S. 162–169). Bonn: Bundeszentrale für politische Bildung.
- Gniewosz, B., & Gräsel, C. (2015). Überblick soziale Ungleichheit. In H. Reinders, H. Ditton, C. Gräsel, & B. Gniewosz (Hrsg.), *Empirische Bildungsforschung: Gegenstandsbereiche* (2., überarbeitete Aufl., S. 195–200). Wiesbaden: Springer VS.
- Görtler, E., Beckmann, M., & Rattinger, H. (1991). Politik im Alltag der Familie. In G. Cyprian (Hrsg.), *Interdisziplinäre Familienforschung* (S. 128–135). Bamberg: Opus.
- Götzmann, A. (2007). Naive Theorien zur Politik: Lernpsychologische Forschung zum Wissen von Grundschülerinnen und -schülern. In D. Richter (Hrsg.), *Politische Bildung von Anfang an: Demokratie-Lernen in der Grundschule* (S. 73–88). Bonn: Bundeszentrale für politische Bildung.
- Greenstein, F. I. (1960). The benevolent leader: Children's images of political authority. *The American Political Science Review*, 54(4), S. 934–945.
- Greenstein, F. I. (1965). *Children and politics*. New Haven: Yale University Press.
- Greenstein, F. I. (1970). *Children and politics* (5., überarbeitete Aufl.). New Haven: Yale University Press. (Im Original erschienen 1965)
- Greenstein, F. I. (1968). Political socialization. In D. L. Sills (Hrsg.), *International encyclopedia of the social sciences* (Vol. 13 and 14, S. 551–555). New York: Macmillan & Free Press.

- Greenstein, F. I. (1973). Sex-related political differences in childhood. In J. Dennis (Hrsg.), *Socialization to politics: A reader* (S. 269–286). New York: Wiley.
- Greenstein, F. I., Herman, V., Stradling, R. N., & Zureik, E. (1974). The child's conception of the Queen and the Prime Minister. *British Journal of Political Science*, 4(3), S. 257–287.
- Greiffenhagen, S. (2002). Politische Sozialisation. In M. Greiffenhagen, & S. Greiffenhagen (Hrsg.), *Handwörterbuch zur politischen Kultur der Bundesrepublik Deutschland* (2., völlig überarbeitete und aktualisierte Aufl., S. 407–418). Opladen: Westdeutscher Verlag.
- Grob, U. (2006). Entwicklung und Stabilität von konventionellem politischen Interesse in langfristiger Perspektive: Ergebnisse aus der LiFE-Studie. In A. Ittel, & H. Merckens (Hrsg.), *Veränderungsmessung und Längsschnittstudien in der Erziehungswissenschaft* (S. 61–92). Wiesbaden: VS-Verlag für Sozialwissenschaften.
- Grob, U. (2007). Schulklima und politische Sozialisation: Hat das perzipierte soziale Klima einen nachhaltigen Einfluss auf die Entwicklung von politischem Interesse und Toleranz? *Zeitschrift für Pädagogik*, 53(6), S. 774–799.
- Grob, U. (2009). Die Entwicklung politischer Orientierungen vom Jugend- ins Erwachsenenalter: Ist die Jugend eine spezifisch sensible Phase in der politischen Sozialisation? In H. Fend, F. Berger, & U. Grob (Hrsg.), *Lebensverläufe, Lebensbewältigung, Lebensglück: Ergebnisse der LiFE-Studie* (S. 329–372). Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften.
- Groebel, J. (2016). Jugend, Medien, Politik. In A. Gürlevik, K. Hurrelmann, & C. Palentien (Hrsg.), *Jugend und Politik: Politische Bildung und Beteiligung von Jugendlichen* (S. 115–136). Wiesbaden: Springer VS.
- Groh-Samberg, O., & Voges, W. (2013). Armut und soziale Ausgrenzung. In S. Mau, & N. M. Schöneck (Hrsg.), *Handwörterbuch zur Gesellschaft Deutschlands* (S. 58–79). Wiesbaden: Springer VS.
- Grolnick, W. S., & Ryan, R. M. (1989). Parent styles associated with children's self-regulation and competence in school. *Journal of Educational Psychology*, 81(2), S. 143–154.
- Grundmann, M. (2002). Sozialisation und die Genese von Handlungsbefähigung. In H. Uhlenndorff, & H. Oswald (Hrsg.), *Wege zum Selbst: Soziale Herausforderungen für Kinder und Jugendliche* (S. 37–56). Stuttgart: Lucius & Lucius.
- Grunert, K., & Krüger, H.-H. (2012). Quantitative Methoden in der Kindheitsforschung: Ein Überblick. In F. Heinzel (Hrsg.), *Methoden der Kindheitsforschung: Ein Überblick über Forschungszugänge zur kindlichen Perspektive* (2., überarb. Aufl., S. 36–51). Weinheim: Beltz Juventa.
- Gruseck, J. E., & Davidov, M. (2010). Integrating different perspectives on socialization theory and research: A domain-specific approach. *Child Development*, 81(3), S. 687–709.
- Guerra, E. (2002). Citizenship knows no age: Children's participation in the governance and municipal budget of Barra Mansa. *Environment and Urbanization*, 14(2), S. 71–84.
- Haan, N., Smith, M., & Block, J. (1968). Moral reasoning of young adults: Political-social behavior, family background, and personality correlates. *Journal of Personality and Social Psychology*, 10(3), S. 183–201.
- Haarmann, M. P. (2022). Armut, Reichtum und soziale Ungleichheit. In I. Baumgardt, & D. Lange (Hrsg.), *Young Citizens: Handbuch politische Bildung in der Grundschule* (S. 343–350). Bonn: Bundeszentrale für politische Bildung.

- Haas, A. (2014). *Interpersonale Kommunikation und Medienwirkungen: Beurteilung der Themenrelevanz im Zusammenspiel mit Gesprächen und Mediennutzung*. Wiesbaden: Springer VS.
- Hadjar, A., & Becker, R. (2006). Politisches Interesse und politische Partizipation. In A. Hadjar, & R. Becker (Hrsg.), *Die Bildungsexpansion: Erwartete und unerwartete Folgen* (S. 179–204). Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften.
- Hafner, V. (2006). *Politik aus Kindersicht: Eine Studie über Interesse, Wissen und Einstellungen von Kindern*. Stuttgart: ibidem.
- Haltaufderheide, I. (24. 08 2016). *Grausame Praktik: Wie Terroristen Kinder als tödliche Werkzeuge missbrauchen*. Abgerufen am 18. Juni 2017 von Focus: http://www.focus.de/politik/ausland/irak-nigeria-tuerkei-grausame-praktik-wie-terroristen-kinder-als-toedliche-werkzeuge-missbrauchen_id_5849975.html
- Hanke, K., Hofmann, H., Kamp, U., Krüger, T., & Ohlmeier, N. (2022). *Kinderreport Deutschland 2022: Rechte von Kindern in Deutschland. Generationengerechte Politik gemeinsam mit und im Interesse von Kindern*. Berlin: Deutsches Kinderhilfswerk e. V.
- Harackiewicz, J. M., Rozek, C. S., Hulleman, C. S., & Hyde, J. S. (2012). Helping parents to motivate adolescents in mathematics and science: An experimental test of a utility-value intervention. *Psychological Science*, 23(8), S. 899–906.
- Harackiewicz, J. M., Smith, J. L., & Priniski, S. J. (2016). Interest matters: The importance of promoting interest in education. *Policy Insights from the Behavioral and Brain Sciences*, 3(2), S. 220–227.
- Hartleb, J. (26.05.2020). *Game on! Ein Plädoyer für mehr Spiele in der politischen Bildung*. Abgerufen am 07. Juli 2023 von Heinrich Böll Stiftung: <https://www.boell.de/de/2020/05/26/game-ein-plaedoyer-fuer-mehr-spiele-der-politischen-bildung>
- Hartmann, K.-D. (1982). Was bewirkt politische Sozialisation für die Motivation zum politischen Handeln? In B. Claußen, & K. Wasmund (Hrsg.), *Handbuch der politischen Sozialisation* (S. 291–307). Braunschweig: Agentur Pedersen.
- Haug, L. (2011). *Junge StaatsbürgerInnen? Politik in Zukunftsvorstellungen von Kindern*. Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften.
- Haug, L. (2017). “Without politics it would be like a robbery without police”: Children’s interest in politics. *American Behavioral Scientist*, 61(2), S. 254–272.
- Haunberger, S., & Teubner, M. (2008). Bildungswünsche von Eltern und Kindern im Vergleich: Eine empirische Analyse anhand der drei Wellen des DJI-Kinderpanels. In C. Alt (Hrsg.), *Kinderleben: Individuelle Entwicklungen in sozialen Kontexten* (S. 293–316). Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften.
- Häussermann, H., & Kronauer, M. (2009). Räumliche Segregation und innerstädtisches Ghetto. In R. Stichweh, & P. Windolf (Hrsg.), *Inklusion und Exklusion: Analysen zur Sozialstruktur und sozialer Ungleichheit* (S. 157–176). Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften.
- Hawkins, R. P., Pingree, S., & Roberts, D. F. (1975). Watergate and political socialization: The inescapable event. *American Politics Research*, 3(4), S. 406–422.
- Hayes, A. F. (2012). *PROCESS: A versatile computational tool for observed variable mediation, moderation and conditional process modeling* [White Paper]. Abgerufen am 26.06.2023 von <http://www.afhayes.com/public/process2012.pdf>
- Hayes, A. F. (2018). *Introduction to mediation, moderation, and conditional process analysis* (2. Aufl.). New York: Guilford Press.

- Hecht, M., Knutson, K., & Crowley, K. (2019). Becoming a naturalist: Interest development across the learning ecology. *Science Education*, 103(3), S. 691–713.
- Heddy, B. C., & Sinatra, G. M. (2017). Transformative parents: Facilitating transformative experiences and interest with a parent involvement intervention. *Science Education*, 101(5), S. 765–786.
- Heldt, M. (2022). Kinderrechte. In I. Baumgardt, & D. Lange (Hrsg.), *Young Citizens: Handbuch politische Bildung in der Grundschule* (S. 269–275). Bonn: Bundeszentrale für politische Bildung.
- Henze, A. (03.06.2017). *Islamistischer Terrorismus: Herrmann will auch Kinder überwachen lassen*. Abgerufen am 18. Juni 2017 von Tagesschau: <http://www.tagesschau.de/inland/herrmann-127.html>
- Hess, R. D., & Torney, J. (1970). *The Development of political attitudes in children* (2. Aufl.). Chicago: Aldine.
- Hess, R. D., & Easton, D. (1960). The child's changing image of the president. *Public Opinion Quarterly*, 24(4), S. 632–644.
- Hess, R. D., & Torney, J. (2007). *The development of political attitudes in children* (2. Aufl.). New Brunswick: Aldine. (Im Original erschienenen 1967)
- Hidi, S., Renninger, K., & Krapp, A. (2004). Interest, a motivational variable that combines affective and cognitive functioning. In D. Dai, & R. Sternberg (Hrsg.), *Motivation, Emotion, and Cognition: Integrative Perspectives on Intellectual Functioning and Development* (S. 89–115). Mahwah, New Jersey: Erlbaum.
- Hillmann, K.-H. (2007). *Wörterbuch der Soziologie* (5., vollständig überarbeitete und erweiterte Aufl.). Stuttgart: Kröner.
- Hillmert, S. (2009). Soziale Inklusion und Exklusion: Die Rolle von Bildung. In R. Stichweh, & P. Windolf (Hrsg.), *Inklusion und Exklusion: Analysen zur Sozialstruktur und sozialen Ungleichheit* (S. 85–102). Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften.
- Hodgin, C. (08.03.2016). *Third grader writes unforgettable „Dear Mr. Trump Letter“*. Abgerufen am 18. Juni 2017 von WFMY News: <http://www.wfmynews2.com/news/local/third-grader-writes-unforgettable-dear-mr-trump-letter/74213826>
- Höffe, O. (2005). Zoon politikon. In O. Höffe (Hrsg.), *Aristoteles-Lexikon* (S. 620–621). Stuttgart: Kröner.
- Hoffmann, D. (09.10.2017). *Politische Sozialisation unter Mediatisierungsbedingungen*. Abgerufen am 07. Juli 2023 von Bundeszentrale für politische Bildung: <http://www.bpb.de/lernen/digitale-bildung/medienpaedagogik/medienkompetenz-schriftenreihe/257616/politische-sozialisation-unter-mediatisierungsbedingungen>
- Hoffmann, M. L. (1976). Empathy, role-taking, guilt, and development of altruistic motives. In T. Lickona (Hrsg.), *Moral development and behavior: Theory, research, and social issues* (S. 124–143). New York: Holt, Rinehart and Winston.
- Hoffmann, M. L. (1989). Empathy and prosocial activism. In N. Eisenberg, J. Reykowski, & E. Staub (Hrsg.), *Social and moral values: Individual and societal perspectives* (S. 65–86). Hillsdale, NJ: Lawrence Earlbaum.
- Hoffmann-Lange, U., & Gille, M. (2016). Jugend zwischen Politikdistanz und politischer Teilnahmebereitschaft. In A. Gürlevik, K. Hurrelmann, & C. Palentien (Hrsg.), *Jugend und Politik: Politische Bildung und Beteiligung von Jugendlichen* (S. 195–225). Wiesbaden: Springer VS.

- Hoffmann-Lange, U., Krebs, D., & de Rijke, J. (1995). Kognitive politische Mobilisierung und politisches Vertrauen. In U. Hoffmann-Lange (Hrsg.), *Jugend und Demokratie in Deutschland: DJI-Jugendsurvey 1* (S. 359–388). Opladen: Leske + Budrich.
- Hoffmeyer-Zlotnik, J., & Warner, U. (2014). Soziodemographische Standards. In N. Baur, & J. Blasius (Hrsg.), *Handbuch Methoden der empirischen Sozialforschung* (S. 733–743). Wiesbaden: Springer.
- Hofmann, W., Dose, N., & Wolf, D. (2015). *Politikwissenschaft* (3., überarbeitete Aufl.). Konstanz: UVK.
- Höhne, B. (2020). Frauen in Parlamenten und Parteien. *Aus Politik und Zeitgeschichte*, 70, S. 32–40.
- Holleeque, M. (2011). *Rethinking the stability of political interest* [draft]. Wisconsin: University of Wisconsin, Department of Political Science.
- Holodynski, M., & Oerter, R. (2008). Tätigkeitsregulation und die Entwicklung von Motivation, Emotion, Volition. In R. Oerter, & L. Montada (Hrsg.), *Entwicklungspsychologie* (6. Aufl., S. 535–571). Weinheim: Beltz.
- Holt, K., Shehata, A., Strömbäck, J., & Ljungberg, E. (2013). Age and the effects of news media attention and social media use on political interest and participation: Do social media function as leveller? *European Journal of Communication*, 28(1), S. 19–34.
- Holtmann, E. (Hrsg.). (2000). *Politik-Lexikon*. München: Oldenbourg.
- Holtz-Bacha, C. (1988). Unterhaltung ist nicht nur lustig: Zur politischen Sozialisation durch unterhaltende Medieninhalte: eine Forschungsnotiz. *Publizistik Themenheft Sozialisation durch Massenmedien*, 33, S. 493–504.
- Holtz-Bacha, C. (2007). Mit den Waffen einer Frau: Politikerinnen im Wahlkampf. In C. Holtz-Bacha, & N. König-Reiling (Hrsg.), *Warum nicht gleich? Wie die Medien mit Frauen in der Politik umgehen* (S. 79–104). Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften.
- Holtz-Bacha, C. (2008a). Die Darstellung von Politikerinnen in den deutschen Medien. In J. Dorer, B. Geiger, & R. Köpl (Hrsg.), *Medien – Politik – Geschlecht: Feministische Befunde zur politischen Kommunikationsforschung* (S. 79–90). Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften.
- Holtz-Bacha, C. (2008b). Frauen, Politik, Medien: Ist die Macht nun weiblich? In C. Holtz-Bacha (Hrsg.), *Frauen, Politik und Medien* (S. 3–24). Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften.
- Honig, M. (1996). Normative Implikationen der Kindheitsforschung. *Zeitschrift für Sozialisationsforschung und Erziehungssoziologie*, 16(1), S. 9–25.
- Hopf, C., & Hopf, W. (1997). *Familie, Persönlichkeit, Politik: Eine Einführung in die politische Sozialisation*. Weinheim: Juventa.
- Horner, D. A. (2007). *Rethinking political interest and its role in political participation* [Dissertation]. Michigan: University of Michigan.
- Huddy, L., Jones, J., & Chard, R. (2001). Compassionate politics: Support for old-age programs among the non-elderly. *Political Psychology*, 22(3), S. 443–471.
- Huinink, J. (2013). Bevölkerung. In S. Mau, & N. M. Schöneck (Hrsg.), *Handwörterbuch zur Gesellschaft Deutschlands* (S. 97–115). Wiesbaden: Springer VS.
- Hulleman, C. S., & Harackiewicz, J. M. (2009). Promoting interest and performance in high school science classes. *Science*, 326, S. 1410–1412.

- Humphries, M., Muller, C., & Schiller, K. S. (2013). The political socialization of adolescent children of immigrants. *Social Science Quarterly*, 94(5), S. 1261–1282.
- Hurrelmann, K. (1983). Das Modell des produktiv realitätsverarbeitenden Subjekts in der Sozialisationsforschung. *Zeitschrift für Sozialisationsforschung und Erziehungssoziologie*, 3(1), S. 91–103.
- Hurrelmann, K. (2002). *Einführung in die Sozialisationstheorie* (8., vollständig überarbeitete Aufl.). Weinheim: Beltz.
- Hurrelmann, K. (2012). *Sozialisation: Das Modell der produktiven Realitätsverarbeitung* (10., vollständig überarbeitete Aufl.). Weinheim: Beltz.
- Hurrelmann, K., & Bauer, U. (2015a). Das Modell des produktiv realitätsverarbeitenden Subjekts. In K. Hurrelmann, U. Bauer, M. Grundmann, & S. Walper (Hrsg.), *Handbuch Sozialisationsforschung* (8., vollständig überarbeitete Aufl., S. 144–161). Weinheim: Beltz.
- Hurrelmann, K., & Bauer, U. (2015b). *Einführung in die Sozialisationstheorie. Das Modell der produktiven Realitätsverarbeitung* (11., vollständig überarbeitete Aufl.). Weinheim: Beltz.
- Hurrelmann, K., & Bauer, U. (2018). *Einführung in die Sozialisationstheorie: Das Modell der produktiven Realitätsverarbeitung* (12. Aufl.). Weinheim: Beltz.
- Hurrelmann, K., Bauer, U., Grundmann, M., & Walper, S. (Hrsg.). (2015). *Handbuch Sozialisationsforschung* (8., vollständig überarbeitete Aufl.). Weinheim: Beltz.
- Hurrelmann, K., & Bründel, H. (2003). *Einführung in die Kindheitsforschung* (2., vollständig überarbeitete Aufl.). Weinheim: Beltz.
- Hurrelmann, K., & Ulich, D. (Hrsg.). (1980). *Handbuch der Sozialisationsforschung*. Weinheim: Beltz.
- Hyman, H. H. (1969). *Political socialization: A Study in the psychology of political behavior*. New York: Free Press. (Im Original erschienen 1959)
- Ichilov, O. (1988). Family politicization and adolescents' citizenship orientations. *Political Psychology*, 9(3), S. 431–444.
- Ihme, T. A., & Tausendpfund, M. (2019). Stereotype Threat und Politisches Wissen. In E. Bytzeck, M. Steinbrecher, & U. Rosar (Hrsg.), *Wahrnehmung – Persönlichkeit – Einstellungen: Psychologische Theorien und Methoden in der Wahl- und Einstellungsforschung* (S. 143–172). Wiesbaden: Springer VS.
- Ingrisch, M. (1997). *Politisches Wissen, politisches Interesse und politische Handlungsbereitschaft bei Jugendlichen aus den alten und neuen Bundesländern: Eine Studie zum Einfluß von Medien und anderen Sozialisationsbedingungen*. Regensburg: S. Roderer.
- Iyengar, S., Konitzer, T., & Tedin, K. (2018). The home as a political fortress: Family agreement in an era of polarization. *The Journal of Politics*, 80(4), S. 1326–1338.
- Izard, C. (1977). *Human emotion*. London: Plenum.
- Jäckel, M. (1991). Politisches Desinteresse und Fernsehverhalten: Welchen Einfluß hat die Programmvermehrung auf politische Einstellungen? *Media Perspektiven*, 10(91), S. 681–698.
- Jackson-Beeck, M. (1979). Interpersonal and mass communication in children's political socialization. *Journalism Quarterly*, 56(1), S. 48–53.
- Janmaat, J. G., & Hoskins, B. (2022). The changing impact of family background on political engagement during adolescence and early adulthood. *Social Forces*, 101(1), S. 227–251.
- Jefferson, T. (1984). *Writings* (9. Aufl.). New York, NY: Library of America.

- Jennings, M. (1979). Another look at the life cycle and political participation. *American Journal of Political Science*, 23(4), S. 755–771.
- Jennings, M. K. (2009). Political Socialization. In R. J. Dalton, & H.-D. Klingemann (Hrsg.), *The Oxford Handbook of Political Behavior* (S. 29–44). Oxford: Oxford University Press.
- Jennings, M. K., & Niemi, R. G. (1968). Patterns of political learning. *Harvard Educational Review*, 38(3), S. 443–467.
- Jennings, M. K., & Niemi, R. G. (1973). The transmission of political values from parent to child. In J. Dennis (Hrsg.), *Socialization to politics: A reader* (S. 323–348). New York: Wiley.
- Jennings, M. K., & Niemi, R. G. (1974). *The political character of adolescence: The influence of families and schools*. Princeton, NJ: Princeton University Press.
- Jennings, M. K., & Niemi, R. G. (1981). *Generations and politics: A panel study of young adults and their parents*. Princeton, NJ: Princeton University Press.
- Jennings, M. K., & van Deth, J. W. (1990). Conclusion: Some consequences for systems and governments. In K. Jennings, J. W. van Deth, S. Barnes, D. Fuchs, F. Heunks, R. Inglehart, . . . J. Thomassen, *Continuities in political action: A longitudinal study of political orientations in three western democracies* (S. 349–374). Berlin: De Gruyter.
- Jennings, M. K., Allerbeck, K. R., & Rosenmayr, L. (1979). Generations and families: General orientations. In S. H. Barnes, M. Kaase et al., *Political action: Mass participation in five western democracies* (S. 449–486). Beverly Hills, CA: Sage.
- Jennings, M. K., Stoker, L., & Bowers, J. (2009). Politics across generations: Family transmission reexamined. *The Journal of Politics*, 71(3), S. 782–799.
- Kaiser, A., & Lüschen, I. (2014). *Das Miteinander lernen: Frühe politisch-soziale Bildungsprozesse. Eine empirische Untersuchung zum Sachlernen im Rahmen von Peer-Education zwischen Grundschule und Kindergarten*. Baltmannsweiler: Schneider Verlag Hohengehren.
- Kalcsics, K., & Neff, R. (2010). Vorstellungen von Schüler/innen zum politischen System. *Diskurs Kindheits- und Jugendforschung*, 5(4), S. 457–462.
- Kalcsics, K., Raths, K., & Dätwyler, B. (2010). Was Schülerinnen und Schüler unter Politik verstehen. In H. Giest, & D. Pech (Hrsg.), *Anschlussfähige Bildung im Sachunterricht* (S. 109–117). Bad Heilbrunn: Julius Klinkhardt.
- Kallweit, N. (2022). Krieg und Frieden. In I. Baumgardt, & D. Lange (Hrsg.), *Young Citizens: Handbuch politische Bildung in der Grundschule* (S. 254–262). Bonn: Bundeszentrale für politische Bildung.
- Kam, C. D., & Palmer, C. L. (2008). Reconsidering the effects of education on political participation. *The Journal of Politics*, 70(3), S. 612–631.
- Karadas, N., & Zerback, T. (2019). Politisch integriert? Medieneinflüsse auf die politische Partizipation von Personen mit und ohne Migrationshintergrund in Deutschland. In I. Engelmann, M. Legrand, & H. Marzinkowski (Hrsg.), *Politische Partizipation im Medienwandel* (S. 195–218). Berlin: Social Science Open Access Repository.
- Karafantis, D., & Levy, S. R. (2004). The role of children's lay theories about the malleability of human attributes in beliefs about and volunteering for disadvantaged groups. *Child Development*, 75(1), S. 236–250.
- Kazee, T. A. (1981). Television exposure and attitude change: The impact of political interest. *Public Opinion Quarterly*, 45(4), S. 507–518.
- Keniston, K. (1968). *Young radicals*. New York: Harcourt.

- Kettenhofen, C., Müller, D., Hintze, J., Hofmann, T., Kunze, C., Catterfeld, N., . . . Rössler, P. (2010). Nachrichtenselektion bei Kindern: Wie Kinder anhand von Nachrichten- und Gestaltungsfaktoren selektieren. *Television*, 23(1), S. 46–49.
- Kevenhörster, P. (2008). *Politikwissenschaft – Band 1: Entscheidungen und Strukturen der Politik*. Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften.
- Kinder, D., & Kiewiet, D. (1981). Sociotropic politics: The American case. *British Journal of Political Science*, 11(2), S. 129–161.
- Klatt, J. (2014). Die Schildbürger von Springfield: Die Simpsons, eine amerikanische Politikserie. *INDES*, 3(4), S. 110–119.
- 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, CA: Sage.
- Kohlberg, L. (1973). Stage and sequence: The cognitive-developmental approach to socialization. In D. Goslin (Hrsg.), *Handbook of socialization theory and research* (3. Aufl., S. 347–480). Chicago: Rand McNally.
- Kohlberg, L. (1974). *Zur kognitiven Entwicklung des Kindes*. Frankfurt a. M.: Suhrkamp.
- Kopp, J., & Lois, D. (2016). *Sozialwissenschaftliche Datenanalyse. Eine Einführung*. Wiesbaden: Springer.
- Korte, K.-R. (2015). Einleitung. In K.-R. Korte (Hrsg.), *Emotionen und Politik: Begründungen, Konzeptionen und Praxisfelder einer politikwissenschaftlichen Emotionsforschung* (S. 9–24). Baden-Baden: Nomos.
- Koskimaa, V., & Rapeli, L. (2015). Political socialization and political interest: The role of school reassessed. *Journal of Political Science Education*, 11(2), S. 141–156.
- Krampen, G. (1998). Vorhersage politischer Partizipation und Entwicklung politischer Handlungsorientierungen im Übergang vom Jugend- zum frühen Erwachsenenalter: Befunde einer Nacherhebung sieben Jahre später. *Zeitschrift für Entwicklungspsychologie und Pädagogische Psychologie*, 30(2), S. 80–88.
- Krampen, G., & Ebel, B. (1990). Zur Bedeutung direkter Interaktionserfahrungen für die politische Sozialisation im Jugendalter. *Psychologie in Erziehung und Unterricht*, 37, S. 269–282.
- Krapp, A. (1992a). Das Interessenkonstrukt: Bestimmungsmerkmale der Interessenhandlung und des individuellen Interesses aus der Sicht einer Person-Gegenstands-Konzeption. In A. Krapp, & M. Prenzel (Hrsg.), *Interesse, Lernen, Leistung: Neuere Ansätze der pädagogisch-psychologischen Interessenforschung* (S. 297–329). Münster: Aschendorff.
- Krapp, A. (1992b). Interesse, Lernen und Leistung. Neue Forschungsansätze in der Pädagogischen Psychologie. *Zeitschrift für Pädagogik*, 38(5), S. 747–770.
- Krapp, A. (1998). Entwicklung und Förderung von Interessen im Unterricht. *Psychologie in Erziehung und Unterricht*, 44(3), S. 185–201.
- Krapp, A. (2002). Structural and dynamic aspects of interest development: Theoretical considerations from an ontogenetic perspective. *Learning and Instruction*, 12(4), S. 383–409.
- Krapp, A. (2005). Das Konzept der grundlegenden psychologischen Bedürfnisse: Ein Erklärungsansatz für die positiven Effekte von Wohlbefinden und intrinsischer Motivation im Lehr-Lerngeschehen. *Zeitschrift für Pädagogik*, 51(5), S. 626–641.
- Krapp, A. (2007). An educational-psychological conceptualisation of interest. *International Journal for Educational and Vocational Guidance*, 7(1), S. 5–21.

- Krapp, A. (2010). Interesse. In D. Rost (Hrsg.), *Handwörterbuch Pädagogische Psychologie* (S. 311–323). Weinheim: Beltz.
- Krapp, A. (2018). Interesse. In D. H. Rost, J. Sparfeldt, & S. R. Buch (Hrsg.), *Handwörterbuch Pädagogische Psychologie* (5., überarbeitete und erweiterte Aufl., S. 286–296). Weinheim: Beltz.
- Kroh, M. (2006). Das politische Interesse Jugendlicher: Stabilität oder Wandel? In E. Roller, F. Brettschneider, & J. W. van Deth (Hrsg.), *Jugend und Politik: „Voll normal! Der Beitrag der politischen Soziologie zur Jugendforschung* (S. 185–208). Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften.
- Krüger, T. (2022). Generationengerechtigkeit: Zur Herausforderung einer Berücksichtigung der Interessen von Kindern und Jugendlichen. In K. Hanke, H. Hofmann, U. Kamp, T. Krüger, & N. Ohlmeier (Hrsg.), *Kinderreport Deutschland 2022: Rechte von Kindern in Deutschland. Generationengerechte Politik gemeinsam mit und im Interesse von Kindern* (S. 54–70). Berlin: Deutsches Kinderhilfswerk e. V.
- Kuckartz, U. (2018). *Qualitative Inhaltsanalyse: Methoden, Praxis, Computerunterstützung*. Weinheim: Beltz.
- Kuhn, H.-P. (2000). *Mediennutzung und politische Sozialisation. Eine empirische Studie zum Zusammenhang zwischen Mediennutzung und politischer Sozialisation*. Wiesbaden: Springer.
- Kuhn, H.-P. (2005). Geschlechtsspezifische Aspekte politischer Identitätsbildung im Jugendalter: Theorien, Konzepte, Befunde. *Zeitschrift für Soziologie der Erziehung und Sozialisation*, 25(4), S. 399–415.
- Kuhn, H.-P., & Schmid, C. (2004). Politisches Interesse, Mediennutzung und Geschlechterdifferenz: Zwei Thesen zur Erklärung von Geschlechtsunterschieden im politischen Interesse von Jugendlichen. In D. Hoffmann, & H. Merckens (Hrsg.), *Jugendsoziologische Sozialisationstheorie: Impulse für die Jugendforschung* (S. 71–90). Weinheim: Juventa.
- Kühnel, W., & Willems, H. (2016). Die Bedeutung von Familie, Peers, Schule und Medien für die politische Sozialisation linksaffiner Jugendlicher. In R. Mörgen, P. Rieker, & A. Schnitzer (Hrsg.), *Partizipation von Kindern und Jugendlichen in vergleichender Perspektive: Bedingungen – Möglichkeiten – Grenzen* (S. 105–127). Weinheim: Beltz Juventa.
- Lahtinen, H., Erola, J., & Wass, H. (2019). Sibling similarities and the importance of parental socioeconomic position in electoral participation. *Social Forces*, 98(2), S. 702–724.
- Lane, R. E. (1969). *Political life: Why people get involved in politics* (3. Aufl.). New York, NY: The Free Press. (Im Original erschienen 1959)
- Lange, D., Onken, H., & Slopinski, A. (2013). *Politisches Interesse und Politische Bildung: Zum Stand des Bürgerbewusstseins Jugendlicher und junger Erwachsener*. Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften.
- Langton, K. P. (1969). *Political socialization*. New York: Oxford University Press.
- Langton, K. P., & Jennings, M. K. (1973). Political socialization and the high school civics curriculum in the United States. In J. Dennis (Hrsg.), *Socialization to politics: A reader* (S. 365–390). New York: Wiley.
- Langton, K. P., & Karns, D. A. (1969). The relative influence of the family, peer group, and school in the development of political efficacy. *The Western Political Quarterly*, 22(4), S. 813–826.

- Lau, R. R., Brown, T. A., & Sears, D. O. (1978). Self-interest and civilians' attitudes toward the Vietnam War. *The Public Opinion Quarterly*, 42(4), S. 464–483.
- Lazarsfeld, P. F., Berelson, B., & Gaudet, H. (1968). *The people's choice. How the voter makes up his mind in a presidential campaign* (3. Aufl.). New York: Columbia University Press. (Im Original erschienen 1944)
- Lazarsfeld, P. F., Berelson, B., & Gaudet, H. (1969). *Wahlen und Wähler: Soziologie des Wahlverhaltens*. Neuwied: Luchterhand. (Im Original erschienen 1944)
- Leiner, D. (2016). *Cronbachs Alpha sinnvoll einsetzen*. Abgerufen am 31. März 2023 von www.dominik-leiner.de/alpha.pdf
- Leipold, B., & Greve, W. (2015). Sozialisation, Selbstbild und Identität. In K. Hurrelmann, U. Bauer, M. Grundmann, & S. Walper (Hrsg.), *Handbuch Sozialisationsforschung* (8., vollständig überarbeitete Aufl., S. 659–672). Weinheim: Beltz.
- Leming, J. (1974). Moral reasoning, sense of control and social-political activism among adolescents. *Adolescence*, 9(36), S. 507–528.
- Lemish, D. (2011). Wenn Kinder Krieg und Katastrophen in den Medien sehen: Der internationale Forschungsstand zur Kriegs- und Krisenberichterstattung für Kinder. *Television*, 24(2), S. 35–39.
- Lemke, C. (2008). Gender Gap: Repräsentation von Frauen und Gender-Themen bei den US-Präsidentschaftswahlen 2008. *Femina Politica*, 17(2), S. 65–78.
- Letourneau, N. L., Duffett-Leger, L., Levac, L., Watson, B., & Young-Morris, C. (2011). Socioeconomic status and child development: A meta-analysis. *Journal of Emotional and Behavioral Disorders*, 21(3), S. 211–224.
- Lewin, K. (1926). Vorsatz, Wille und Bedürfnis. *Psychologische Forschung*, 7(1), S. 330–385.
- Leyman, J., & De Landtsheer, C. (2016). Drawings about politics. *Paper for the 24th World Congress of Political Science*. Poznan, Poland: International Political Science Association.
- Lichtblau, M. (2014). Interessenentwicklung im Übergang vom Kindergarten zur Grundschule unter selbstbestimmungstheoretischer Perspektive. In S. Trumpa, S. Seifried, E.-K. Franz, & T. Klaufß (Hrsg.), *Inklusive Bildung: Erkenntnisse und Konzepte aus Fachdidaktik und Sonderpädagogik* (S. 204–219). Weinheim: Beltz Juventa.
- Lichtblau, M., & Werning, R. (2012). Interessenentwicklung von Kindern aus soziokulturell benachteiligten Familien im Übergang vom Kindergarten zur Schule. In K. Fröhlich-Gildhoff, I. Nentwig-Gesemann, & H. Wedkind (Hrsg.), *Forschung in der Frühpädagogik* (Band 5, S. 211–244). Freiburg: FEL.
- Liebel, M. (2013). *Beteiligung von Kindern und Jugendlichen – eine Frage politischer und sozialer Gerechtigkeit: Vortrag auf der Fachtagung „Die Zukunft ist jetzt! Welches Sachsen wollen wir Kindern und Jugendlichen bieten?“*. Abgerufen am 18. Juni 2017 von Evangelische Akademie Meißen: https://www.ev-akademie-meissen.de/fileadmin/studienbereich/Jugend/Zukunft_jetzt/Material_2013/Liebel_Beteiligung_von_Kindern_und_Jugendlichen.pdf
- Lijphart, A. (1997). Unequal participation: Democracy's unresolved dilemma. *American Political Science Review*, 91(1), S. 1–14.
- Lipset, S. (1976). *Political man*. London: Heinemann.

- Lodge, M., & Taber, C. (2000). Three steps toward a theory of motivated political reasoning. In A. Lupia, M. McCubbins, & S. Popkin (Hrsg.), *Elements of political reason: Cognition, choice and the bounds of rationality* (S. 183–213). London: Cambridge University Press.
- Luce, R. (1959). Analyzing the social process underlying group voting patterns. In E. Burdick, & A. J. Brodbeck (Hrsg.), *American voting behavior* (S. 330–352). New York: Free Press.
- Lukoschat, H. (2017). Das kommunale Spitzenamt – eine Männersache? In A. Knaut, & J. Heidler (Hrsg.), *Spitzenfrauen: Zur Relevanz von Geschlecht in Politik, Wirtschaft, Wissenschaft und Sport* (S. 33–46). Wiesbaden: Springer VS.
- Lupia, A., & McCubbins, M. D. (2003). *The democratic dilemma: Can citizens learn what they need to know*. Cambridge, Mass.: Cambridge University Press. (Im Original erschienen 1998)
- Lupia, A., & Philpot, T. S. (2005). Views from inside the net: How websites affect young adults' political interest. *The Journal of Politics*, 67(4), S. 1122–1142.
- Lüschen, I. (2022). Klimawandel. In I. Baumgardt, & D. Lange (Hrsg.), *Young Citizens: Handbuch politische Bildung in der Grundschule* (S. 263–268). Bonn: Bundeszentrale für politische Bildung.
- Luskin, R. (1990). Explaining political sophistication. *Political Behaviour*, 12(4), S. 331–361.
- Macedo, S., Alex-Assensoh, Y., Berry, J. M., Brintnall, M., Campbell, D. E., Fraga, L. R., ... Cramer Walsh, K. (2005). *Democracy at risk: How political choices undermine citizen participation, and what we can do about it*. Washington, D.C.: Brookings Institution Press.
- Maier, J. (2000a). *Politikverdrossenheit in der Bundesrepublik Deutschland: Dimensionen – Determinanten – Konsequenzen*. Opladen: Leske + Budrich.
- Maier, J. (2000b). Politisches Interesse und politisches Wissen in Ost- und Westdeutschland. In J. Falter, O. Gabriel, & H. Rattinger (Hrsg.), *Wirklich ein Volk? Die politischen Orientierungen von Ost- und Westdeutschen im Vergleich* (S. 141–174). Opladen: Leske + Budrich.
- Maier, J. (2009). Was die Bürger über Politik (nicht) wissen – und was die Massenmedien damit zu tun haben: Ein Forschungsüberblick. In F. Marcinkowski, & B. Pfetsch (Hrsg.), *Politik in der Mediendemokratie: Politische Vierteljahresschrift Sonderheft 42* (S. 393–414). Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften.
- Mansel, J. (1995). *Sozialisation in der Risikogesellschaft*. Neuwied: Luchterhand.
- Marcinkowski, F. (2010). Das Fernsehen als Politikvermittlungsfälle: „Versehentliche“ Nutzung und „beiläufiges“ Lernen von Nachrichten. In C. Schemer, W. Wirth, & C. Wünsch (Hrsg.), *Politische Kommunikation: Wahrnehmung, Verarbeitung, Wirkung* (S. 171–192). Baden-Baden: Nomos.
- Marcus, G. E., & Mackuen, M. B. (1993). Anxiety, enthusiasm, and the vote: The emotional underpinnings of learning and involvement during presidential campaigns. *The American Political Science Review*, 87(3), S. 672–685.
- Marshall, T. R. (1981). The benevolent bureaucrat: Political authority in children's literature and television. *Western Political Quarterly*, 34(3), S. 389–398.
- Maschke, S., & Stecher, L. (2012). Standardisierte Befragungen von Kindern. In F. Heinzel (Hrsg.), *Methoden der Kindheitsforschung: Ein Überblick über Forschungszugänge zur kindlichen Perspektive* (2., überarbeitete Aufl., S. 320–334). Weinheim: Beltz Juventa.

- Massing, P. (2011). Parteien- und Politikverdrossenheit: Mode oder Signum der Zeit? In S. Frech, & I. Juchler (Hrsg.), *Bürger auf Abwegen? Politikdistanz und politische Bildung* (S. 131–147). Schwalbach/Ts.: Wochenschau.
- Massing, P. (2012). Die vier Dimensionen der Politikkompetenz. *Aus Politik und Zeitgeschichte*, 62, S. 23–29.
- Matz, U. (1983). Über gesellschaftliche und politische Bedingungen des deutschen Terrorismus. In U. Matz, & G. Schmidtchen (Hrsg.), *Gewalt und Legitimität*. (S. 16–103). Opladen: Westdeutscher Verlag.
- Maurer, M. (2010). Der Einfluss verbaler und visueller Informationen auf die Urteilsbildung über Politiker. In C. Schmemmer, W. Wirth, & C. Wünsch (Hrsg.), *Politische Kommunikation: Wahrnehmung, Verarbeitung, Wirkung* (S. 53–70). Baden-Baden: Nomos.
- Mayer, J. D., & Schmidt, H. M. (2004). Gendered political socialization in four contexts: Political interest and values among junior high school students in China, Japan, Mexico, and the United States. *The Social Science Journal*, 41(3), S. 393–407.
- Mayring, P. (2015). *Qualitative Inhaltsanalyse. Grundlagen und Techniken* (12., überarbeitete Aufl.). Weinheim: Beltz.
- McCrae, R. R. (1994). Openness to experience: Expanding the boundaries of Factor V. *European Journal of Personality*, 8(4), S. 251–272.
- McDevitt, M., & Chaffee, S. (2000). Closing gaps in political communication and knowledge. *Communication Research*, 27(3), S. 259–292.
- McDevitt, M., & Chaffee, S. (2002). From top-down to trickle-up influence: Revisiting assumptions about the family in political socialization. *Political Communication*, 19(3), S. 281–301.
- McIntosh, H., Hart, D., & Youniss, J. (2007). The influence of family political discussion on youth civic development: Which parent qualities matter? *Political Science & Politics*, 40(3), S. 495–499.
- McLeod, D. M., & Perse, E. M. (1994). Direct and indirect effects of socioeconomic status on public affairs knowledge. *Journalism Quarterly*, 71(2), S. 433–442.
- McLeod, J., Shah, D., Hess, D., & Lee, N.-J. (2010). Communication and education: Creating competence for socialization into public life. In L. Sherrod, J. Torney-Purta, & C. Flanagan (Hrsg.), *Handbook of research on civic engagement in youth* (S. 363–392). Hoboken, NJ: Wiley & Sons.
- Meadowcroft, J. M. (1986). Family communication patterns and political development: The child's role. *Communication Research*, 13(4), S. 603–624.
- Mecheril, P. (2022). Migrationsgesellschaft. In I. Baumgardt, & D. Lange (Hrsg.), *Young Citizens: Handbuch politische Bildung in der Grundschule* (S. 276–284). Bonn: Bundeszentrale für politische Bildung.
- Meckel, N. (2008). *Angela Wer?! Kinder und ihr log(o)isches Verständnis von Politik: Eine Untersuchung zur kindlichen Wahrnehmung der Nachrichtensendung logo und deren Auswirkungen auf das politische Interesse und Wissen von Kindern*. Saarbrücken: VDM Verlag Dr. Müller.
- Media Affairs. (2022). *Frauen – Politik – Medien: Jahresstudie 2021*. Losenstein: Media Affairs.
- Medienpädagogischer Forschungsverbund Südwest. (2012). *FIM- Studie 2011 – Familie, Interaktion & Medien: Untersuchung zur Kommunikation und Mediennutzung in Familien*. Stuttgart: Medienpädagogischer Forschungsverbund Südwest.

- Medienpädagogischer Forschungsverbund Südwest. (2015a). *miniKIM 2014 – Kleinkinder und Medien: Basisuntersuchung zum Medienumgang 2- bis 5-Jähriger in Deutschland*. Stuttgart: Medienpädagogischer Forschungsverbund Südwest. Abgerufen am 8. Juli 2022 von Medienpädagogischer Forschungsverbund Südwest: <https://www.mpf.de/studien/minikim-studie/2014/>
- Medienpädagogischer Forschungsverbund Südwest. (2015b). *KIM-Studie 2014 – Kinder + Medien, Computer + Internet: Basisuntersuchung zum Medienumgang 6- bis 13-Jähriger in Deutschland*. Stuttgart: Medienpädagogischer Forschungsverbund Südwest. Abgerufen am 8. Juli 2022 von Medienpädagogischer Forschungsverbund Südwest: <https://www.mpf.de/studien/kim-studie/2014/>
- Medienpädagogischer Forschungsverbund Südwest. (2021). *KIM-Studie 2020 – Kindheit, Internet, Medien: Basisuntersuchung zum Medienumgang 6-bis 13-Jähriger*. Stuttgart: Medienpädagogischer Forschungsverbund Südwest. Abgerufen am 8. Juli 2022 von Medienpädagogischer Forschungsverbund Südwest: <https://www.mpf.de/studien/kim-studie/2020/>
- Medienpädagogischer Forschungsverbund Südwest. (2022). *KIM-Studie 2022 – Kindheit, Internet, Medien: Basisuntersuchung zum Medienumgang 6- bis 13-jähriger*. Stuttgart: Medienpädagogischer Forschungsverbund Südwest. Abgerufen am 06. Juli 2023 von http://www.mpf.de/fileadmin/files/Studien/KIM/2022/KIM-Studie2022_website_final.pdf
- Merkle, S. (2015). Personalisierung und genderspezifische Berichterstattung im Bundestagswahlkampf 2013: „Ausnahmefall“ Angela Merkel oder typisch Frau? In C. Holtz-Bacha (Hrsg.), *Die Massenmedien im Wahlkampf: Die Bundestagswahl 2013* (S. 217–248). Wiesbaden: Springer VS.
- Meyer, T. (2010). *Was ist Politik?* (3., aktualisierte und ergänzte Aufl.). Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften.
- Meyer, U. (2003). Politische Sozialisation. In U. Andersen, & W. Woyke (Hrsg.), *Handwörterbuch des politischen Systems der Bundesrepublik Deutschland* (S. 521–523). Opladen: Leske + Budrich.
- Meyer, U. (2013). Politische Sozialisation. In U. Andersen, & W. Woyke (Hrsg.), *Handwörterbuch des politischen Systems der Bundesrepublik Deutschland* (7., vollständig aktualisierte Aufl., S. 546–568). Wiesbaden: Springer VS.
- Milbrath, L., & Goel, M. (1977). *Political participation: How and why do people get involved in politics?* Washington, D.C.: University Press of America.
- Miller, A. H. (1974). Political issues and trust in government. *American Political Science Review*, 68(3), S. 951–972.
- Miller, A. H., & Lijphart, O. (1990). Political parties and confidence in government: A comparison of Norway, Sweden and the United States. *British Journal of Political Science*, 20(3), S. 357–386.
- Miller, S., & Schroeder, R. (2022). Schüler*innenorientierung. In I. Baumgardt, & D. Lange (Hrsg.), *Young Citizens: Handbuch politische Bildung in der Grundschule* (S. 110–116). Bonn: Bundeszentrale für politische Bildung.
- Miller, S., & Sears, D. (1986). Stability and change in social tolerance: A test of the persistence hypothesis. *American Journal of Political Science*, 30(1), S. 214–236.

- Miller, T. (2016). Kompetenzen – Fähigkeiten – Ressourcen: Eine Begriffsbestimmung. In T. Miller, & S. Pankofer (Hrsg.), *Empowerment konkret! Handlungsentwürfe und Reflexionen aus der psychosozialen Praxis* (S. 23–32). Berlin: De Gruyter Oldenbourg.
- Modigliani, A., & Gamson, W. (1979). Thinking about politics. *Political Behavior*, 1(1), S. 5–30.
- Montada, L. (2002). Fragen, Konzepte, Perspektiven. In R. Oerter, & L. Montada (Hrsg.), *Entwicklungspsychologie* (5., vollständig überarbeitete Aufl., S. 3–53). Weinheim: Beltz.
- Montada, L., Schneider, A., & Reichle, B. (1988). Emotionen und Hilfsbereitschaft. In H. Bierhoff, & L. Montada (Hrsg.), *Altruismus: Bedingungen der Hilfsbereitschaft* (S. 130–153). Göttingen: Hogrefe.
- Moore, S. W., Wagner, K., Lare, J., & McHargue, D. S. (1976). The civic awareness of five and six year olds. *Political Research Quarterly*, 29(3), S. 410–424.
- Moore, S., Lare, J., & Wagner, K. (1985). *The child's political world: A longitudinal perspective*. New York: Praeger.
- Moschner, B., & Schiefele, U. (1998). *Need for Cognition: Ergebnisse einer Untersuchung bei Studierenden*. Mannheim: Beitrag zur 56. Tagung der Arbeitsgemeinschaft für Empirische Pädagogische Forschung.
- Moser, H. (1996). Skandale und politische Sozialisation: Ein problematisches Verhältnis. In B. Claußen, & R. Geißler (Hrsg.), *Die Politisierung des Menschen: Instanzen der politischen Sozialisation* (S. 495–510). Opladen: Leske + Budrich.
- Moss, D. (2013). The form of children's political engagement in everyday political life. *Children & Society*, 27(1), S. 24–34.
- Müller, E. (1971). Politisches Lernen im Kindesalter. In E. Müller, W. Rehm, & R. Nußbaum (Hrsg.), *Politikunterricht und Gesellschaftskunde in der Schule* (S. 13–56). Ulm: Süddeutsche Verlagsgesellschaft.
- Müller, F. H. (2006). Interesse und Lernen. *Report Zeitschrift für Weiterbildungsforschung*, 29(1), S. 48–62.
- Müller, K., & Ehmke, T. (2013). Soziale Herkunft als Bedingung der Kompetenzentwicklung. In M. Prenzel, C. Sälzer, E. Klieme, & O. Köller (Hrsg.), *PISA 2012. Fortschritte und Herausforderungen in Deutschland* (S. 245–275). Münster: Waxmann.
- Münchmeier, R. (1997). Jung – und ansonsten ganz verschieden. In Jugendwerk der Deutschen Shell (Hrsg.), *Jugend '97: Zukunftsperspektiven, Gesellschaftliches Engagement, Politische Orientierungen. 12. Shell Jugendstudie* (S. 379–390). Opladen: Leske + Budrich.
- Mussen, P. H., & Wyszynski, A. B. (1952). Personality and Political Participation. *Human Relations*, 5(1), S. 65–82.
- Müssig, S. (2021). *Politische Partizipation von Menschen mit Migrationshintergrund in Deutschland: Eine quantitativ-empirische Analyse*. Wiesbaden: Springer VS.
- Müssig, S., & Worbs, S. (2012). *Politische Einstellungen und politische Partizipation von Migranten in Deutschland*. Nürnberg: Bundesamt für Migration und Flüchtlinge.
- Neller, K. (2002a). Politische Informiertheit. In M. Greiffenhagen, & S. Greiffenhagen, *Handwörterbuch zur politischen Kultur der Bundesrepublik Deutschland* (2. völlig überarbeitete und aktualisierte Aufl., S. 365–369). Opladen: Westdeutscher Verlag.
- Neller, K. (2002b). Politisches Interesse. In M. Greiffenhagen, & S. Greiffenhagen (Hrsg.), *Handwörterbuch zur politischen Kultur der Bundesrepublik Deutschland* (2. völlig überarbeitete und aktualisierte Aufl., S. 489–494). Wiesbaden: Westdeutscher Verlag.

- Neller, K. (2002c). Politische Sozialisation: Massenmedien. In M. Greiffenhagen, & S. Greiffenhagen (Hrsg.), *Handwörterbuch zur politischen Kultur der Bundesrepublik Deutschland* (2. völlig überarbeitete und aktualisierte Aufl., S. 439–444). Opladen: Westdeutscher Verlag.
- Nergiz, D. D. (2011). „Gäste können nicht mitspielen“: Mandatsträger mit Migrationshintergrund kommen zu Wort. In M. Oppong (Hrsg.), *Migranten in der deutschen Politik* (S. 63–78). Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften.
- Neuenschwander, M. P., & Niederbacher, E. (2021). Disparitäten in Anstrengungsbereitschaft und Leistung nach SES, Familiensprache und Geschlecht: Folgen von Sozialisation oder von Diskriminierung durch verzerrte Lehrpersonenerwartungen. *Zeitschrift für Soziologie der Sozialisation und Erziehung*, 41(4), S. 449–466.
- Neundorff, A., & Smets, K. (2017). *Political socialization and the making of citizens*. Oxford Handbook Online. Abgerufen am 09. Januar 2023 von Oxford Academic: <https://academic.oup.com/edited-volume/41327/chapter/352327025?login=false>
- Neundorff, A., Smets, K., & García-Albacete, G. M. (2014). *Homemade citizens: The development of political interest during adolescence and young adulthood*. SOEP papers 693. Berlin: DIW.
- Nexon, D., & Neumann, I. (Hrsg.). (2006). *Harry Potter and international relations*. Lanham: Rowman & Littlefield.
- Nie, N. H., & Andersen, K. (1974). Mass belief systems revisited: Political change and attitude structure. *Journal of Politics*, 36(3), S. 540–591.
- Nie, N. H., Powell, G. B., & Prewitt, K. (1969). Social structure and political participation: Developmental relationships, part I. *The American Political Science Review*, 63(2), S. 361–378.
- Niederbacher, A., & Zimmermann, P. (2011). *Grundwissen Sozialisation: Einführung zur Sozialisation im Kindes- und Jugendalter* (4., überarbeitete und aktualisierte Aufl.). Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften.
- Niedermayer, O. (2005). *Bürger und Politik: Politische Orientierungen und Verhaltensweisen der Deutschen*. Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften.
- Niedersächsisches Kultusministerium. (2006). *Kerncurriculum für die Grundschule: Schuljahrgänge 1 – 4. Sachunterricht*. Hannover: Niedersächsisches Kultusministerium.
- Niedersächsisches Kultusministerium. (2017). *Kerncurriculum für die Grundschule: Schuljahrgänge 1 – 4. Sachunterricht*. Hannover: Niedersächsisches Kultusministerium.
- Niemi, R. G., & Hepburn, M. (1995). The rebirth of political socialization. *Perspectives on Political Science*, 24(1), S. 7–16.
- Niemi, R. G., & Junn, J. (1998). *Civic education: What makes students learn*. New Haven: Yale University Press.
- Niemi, R. G., & Sobieszek, B. (1977). Political socialization. *Annual Review of Sociology*, 3(1), S. 209–233.
- Nisbett, R., & Ross, L. (1980). *Human inference: Strategies and shortcomings of social judgment*. Englewood Cliffs, NJ: Prentice-Hall.
- Norris, P. (1996). Does television erode social capital? A reply to putnam. *Political Science and Politics*, 29(3), S. 474–480.
- Oberle, M., Ivens, S., & Leunig, J. (2018). EU-Planspiele in der Grundschule: Ergebnisse einer Interventionsstudie. In H. Schöne, & K. Detterbeck (Hrsg.), *Europabildung in der Grundschule* (S. 101–117). Frankfurt a. M.: Wochenschau.

- Oberle, M., Raiser, S., Warkalla, B., Kaiser, K., & Leunig, J. (2017). Online-Planspiele in der politischen Bildung: Ergebnisse einer Pilotstudie. In H. Gapski, M. Oberle, & W. Stauer (Hrsg.), *Medienkompetenz: Herausforderung für Politik, politische Bildung und Medienbildung* (S. 243–255). Bonn: Bundeszentrale für politische Bildung.
- Obinger, S., & Bonk, C. (2022). *Frauen Macht Brandenburg: Daten – Fakten – Handlungsempfehlungen zur politischen Teilhabe von Frauen in Brandenburg*. Potsdam: Landesbüro der Friedrich-Ebert-Stiftung in Brandenburg.
- Oerter, R. (1995). Motivation und Handlungssteuerung. In R. Oerter, & L. Montada (Hrsg.), *Entwicklungspsychologie* (S. 758–822). Weinheim: Beltz.
- Oerter, R. (2002). Kultur, Ökologie und Entwicklung. In R. Oerter, & L. Montada (Hrsg.), *Entwicklungspsychologie* (5., vollständig überarbeitete Aufl., S. 72–104). Weinheim: Beltz.
- Oerter, R. (2016). Psychologische Aspekte: Können Jugendliche politisch mitentscheiden? In A. Gürlevik, K. Hurrelmann, & C. Palentien (Hrsg.), *Jugend und Politik: Politische Bildung und Beteiligung von Jugendlichen* (S. 69–84). Wiesbaden: Springer VS.
- Oesterreich, D. (2002). *Politische Bildung von 14-Jährigen in Deutschland*. Opladen: Leske + Budrich.
- Ohlmeier, B. (2006). *Kinder auf dem Weg zur politischen Kultur: Politisch (relevant)e Sozialisation durch Institutionalisierung einer demokratischen Streitkultur in der Grundschule*. Hamburg: Kovac.
- Ohlmeier, B. (2007). Politische Sozialisation von Kindern im Grundschulalter. In D. Richter (Hrsg.), *Politische Bildung von Anfang an: Demokratie-Lernen in der Grundschule* (S. 54–72). Bonn: Bundeszentrale für politische Bildung.
- Ohlmeier, B. (2022). Lernen am Konflikt. In I. Baumgardt, & D. Lange (Hrsg.), *Young Citizens: Handbuch politische Bildung in der Grundschule* (S. 155–161). Bonn: Bundeszentrale für politische Bildung.
- Oswald, H., & Krappmann, L. (2004). Soziale Ungleichheit in der Schulklasse: Eine Untersuchung in dritten und fünften Klassen Berliner Grundschulen. *Zeitschrift für Erziehungswissenschaft*, 7(4), S. 479–496.
- Otyakmaz, B. Ö., & Westphal, M. (2013). Außerfamiliäre Betreuung von Kindern mit Migrationshintergrund: Der wissenschaftliche Diskurs um institutionelle Kindertagesbetreuung im Kontext von Migration. In M. A. Wolf, E. Dietrich-Daum, E. Fleischer, & M. Heidegger (Hrsg.), *Child Care: Kulturen, Konzepte und Politiken der Fremdbetreuung von Kindern* (S. 98–116). Weinheim: Beltz.
- Pallaver, G., & Lengauer, G. (2008). Weibliche Repräsentanz und Media Frames: Politikerinnen in Österreichs Medien. In J. Dorer, B. Geiger, & R. Köpl (Hrsg.), *Medien – Politik – Geschlecht: Feministische Befunde zur politischen Kommunikationsforschung* (S. 104–123). Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften.
- Palmquist, S., & Crowley, K. (2007). From teachers to testers: How parents talk to novice and expert children in a natural history museum. *Science Education*, 91(5), S. 783–804.
- Pantti, M. (2007). Portraying Politics: Gender, Politik und Medien. In C. Holtz-Bacha, & N. König-Reiling (Hrsg.), *Warum nicht gleich? Wie die Medien mit Frauen in der Politik umgehen* (S. 17–51). Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften.
- Pässler, K., & Schneider, N. (2019). Stabilität und Veränderung geschlechtsspezifischer Interessen im Primarschulalter: Ergebnisse einer Längsschnittstudie. In E. Makarova

- (Hrsg.), *Gendersensible Berufsorientierung und Berufswahl: Beiträge aus Forschung und Praxis* (S. 12–26). Bern: hep Verlag.
- Patterson, M. (2019). Children's literature as a vehicle for political socialization: An examination of best-selling picture books 2012–2017. *The Journal of Genetic Psychology*, 180(4–5), S. 231–250.
- Pattie, C. J., & Johnston, R. J. (2008). It's good to talk: Talk, disagreement and tolerance. *British Journal of Political Science*, 38(4), S. 677–698.
- Pattison, S. A., & Dierking, L. D. (2019). Early childhood science interest development: Variation in interest patterns and parent-child interactions among low-income families. *Science Education*, 103(2), S. 362–388.
- Patzelt, W. J. (22.02.2001). *Verdrossen sind die Ahnungslosen: Viele Deutsche verachten Politik und Politiker – weil sie ihr Regierungssystem nicht verstehen*. Abgerufen am 15. September 2016 von Zeit Online: http://www.zeit.de/2001/09/Verdrossen_sind_die_Ahnungslosen
- Paulus, C. (2009). *Die „Bücheraufgabe“ zur Bestimmung des kulturellen Kapitals bei Grundschulern*. Abgerufen am 23. Juni 2022 von PsyDok – Dokumentenserver für die Psychologie: <http://hdl.handle.net/20.500.11780/3344>
- Paus-Hasebrink, I. (2009). Mediensozialisation: Kinder aus sozial benachteiligten Familien. *Aus Politik und Zeitgeschichte*, 17, S. 20–25.
- Paus-Hasebrink, I. (2017). Zur Entwicklung der praxeologischen Perspektive auf die Rolle von Medien in der Sozialisation. In I. Paus-Hasebrink (Hrsg.), *Langzeitstudie zur Rolle von Medien in der Sozialisation sozial benachteiligter Heranwachsender: Lebensphase Jugend* (S. 21–44). Baden-Baden: Nomos.
- Pawlik, V. (27.01.2022). *Umfrage in Deutschland zum Informationsinteresse an Politik nach Geschlecht 2021*. Abgerufen am 11. Juli 2022 von Statista: <https://de.statista.com/statistik/daten/studie/827088/umfrage/umfrage-in-deutschland-zum-informationsinteresse-an-politik-nach-geschlecht/>
- Pech, D., & Becker, J. (2022). Handlungsorientierung. In I. Baumgardt, & D. Lange (Hrsg.), *Young Citizens: Handbuch politische Bildung in der Grundschule* (S. 117–123). Bonn: Bundeszentrale für politische Bildung.
- Perissutti, C., & Rindermann, H. (2013). Kognitive Kompetenzen von Kindern und Einflussfaktoren des Sozioökonomischen Status (SÖS) der Eltern. *Psychologie in Österreich*, 33(3/4), S. 232–240.
- Petermann, F., & Lohbeck, A. (2015). Das lern- und kognitionstheoretische Modell. In K. Hurrelmann, U. Bauer, M. Grundmann, & S. Walper (Hrsg.), *Handbuch Sozialisationsforschung* (8. Aufl., S. 196–215). Weinheim: Beltz.
- Pharr, S. J., Putnam, R., & Dalton, R. J. (2000). A quarter-century of declining confidence. *Journal of Democracy*, 11(2), S. 5–25.
- Piaget, J. (1954). *Das moralische Urteil beim Kinde*. Zürich: Rascher.
- Piaget, J. (1992). *Das Erwachen der Intelligenz beim Kinde*. München: Deutscher Taschenbuchverlag. (Im Original erschienen 1936)
- Pickel, S. (2017). Zoon Politikon im Standby-Modus? Zur Aktivierung politischen Interesses, politischen Wissens und politischer Partizipation durch politische Sozialisation, formale Schulbildung und soziales Kapital. In M. Oberle, & G. Weißeno (Hrsg.), *Politikwissenschaft und Politikdidaktik: Theorie und Empirie* (S. 119–126). Wiesbaden: Springer VS.

- Picot, S., & Schroeder, D. (2007). Kinderpersönlichkeiten: Porträts von 12 Mädchen und Jungen. In World Vision Deutschland e. V. (Hrsg.), *Kinder in Deutschland 2007: 1. World vision Kinderstudie* (S. 227–360). Frankfurt a. M.: Fischer.
- Pöchtmüller, V., Hillenbrand, C., & Koglin, U. (2022). Vornamen beeinflussen Verhaltensurteile: Eine experimentelle Studie zu Beurteilungsfehlern in der Einschätzung des Sozialverhaltens. *Emotionale und soziale Entwicklung in der Pädagogik der Erziehungshilfe und bei Verhaltensstörungen*, 4(4), S. 108–119.
- Pokorny, S. (2016). *Aktivität ist ansteckend: Soziale und politische Partizipation von Deutschen mit und ohne Migrationshintergrund und in Deutschland lebenden Ausländern*. Sankt Augustin: Konrad-Adenauer-Stiftung.
- Pollack, H. (2015). An awakening to political awareness through children's literature. *Literacy Information and Computer Education Journal*, 6(2), S. 1886–1891.
- Prandner, D., & Grausgruber, A. (2019). Politisches Interesse und politisches Informationsverhalten von Migrantinnen und Migranten. In W. Aschauer, M. Beham-Rabanser, O. Bodi-Fernandez, M. Haller, & J. Muckenhuber (Hrsg.), *Die Lebenssituation von Migrantinnen und Migranten in Österreich: Ergebnisse einer Umfrage unter Zugewanderten* (S. 201–239). Wiesbaden: Springer VS.
- Preiser, S. (2008). Jugend und Politik: Anpassung – Partizipation – Extremismus. In R. Oerter, & L. Montada (Hrsg.), *Entwicklungspsychologie* (6., vollständig überarbeitete Aufl., S. 874–884). Weinheim: Beltz.
- Prenzel, M., Krapp, A., & Schiefele, H. (1986). Grundzüge einer pädagogischen Interessentheorie. *Zeitschrift für Pädagogik*, 32(2), S. 163–173.
- Price, V., & Zaller, J. (1993). Who gets the news? Alternative measures of news reception and their implications for research. *Public Opinion Quarterly*, 57(2), S. 133–164.
- Prior, M. (2005). News vs. entertainment: How increasing media choice widens gaps in political knowledge and turnout. *American Journal of Political Science*, 49(3), S. 577–592.
- Prior, M. (2010). You've either got it or you don't? The stability of political interest over the life cycle. *The Journal of Politics*, 72(3), S. 747–766.
- Puglise, N. (22.09.2016). *Obama cites letter from child offering home to young Syrian refugee*. Abgerufen am 18. Juni 2017 von The Guardian: <https://www.theguardian.com/us-news/2016/sep/22/obama-letter-alex-syrian-refugee-child>
- Pupeter, M., & Schneekloth, U. (2018). Selbstbestimmung: Selbständigkeit und Wertschätzung. In World Vision Deutschland e. V. (Hrsg.), „Was ist los in unserer Welt?“. *Kinder in Deutschland 2018. 4. World Vision Kinderstudie* (S. 148–179). Weinheim: Beltz.
- Pupeter, M., & Wolfert, S. (2018). Schule: Frühe Weichenstellungen. In World Vision Deutschland e. V. (Hrsg.), „Was ist los in unserer Welt?“. *Kinder in Deutschland 2018. 4. World Vision Kinderstudie* (S. 76–94). Weinheim: Beltz.
- Quenzel, G. (2015). Das Konzept der Entwicklungsaufgaben. In K. Hurrelmann, U. Bauer, M. Grundmann, & S. Walper (Hrsg.), *Handbuch Sozialisationsforschung* (8., vollständig überarbeitete Aufl.). Weinheim: Beltz.
- Quesel, C. (2017). Politische Sozialisation als Forschungsgegenstand. In V. Reinhardt, & D. Lange (Hrsg.), *Forschung, Planung und Methoden Politischer Bildung* (S. 5–13). Baltmannsweiler: Schneider Verlag Hohengehren.
- Quintelier, E. (2015). Engaging adolescents in politics: The longitudinal effect of political socialization agents. *Youth & Society*, 47(1), S. 51–69.

- Quintelier, E., & van Deth, J. W. (2014). Supporting democracy: Political participation and political attitudes. Exploring causality using panel data. *Political Studies*, 62(1), S. 153–171.
- Ranke, C. (14.09.2021). *Junge Frauen interessieren sich deutlich weniger für Politik als Männer*. Abgerufen am 11. Juli 2022 von Redaktionsnetzwerk Deutschland: <https://www.rnd.de/politik/umfrage-zur-bundestagswahl-junge-frauen-interessieren-sich-weniger-fuer-politik-als-maenner-B53U3I5C5RARHNB2MRTBXHWZFE.html>
- Rathke, J. (2007). Welche Fragen zum richtigen Zeitpunkt? Entwicklung eines standardisierten Kinderfragebogens. In J. W. van Deth, S. Abendschön, J. Rathke, & M. Vollmar, *Kinder und Politik: Politische Einstellungen von jungen Kindern im ersten Grundschuljahr* (S. 29–82). Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften.
- Rattinger, H. (1993). Abkehr von den Parteien? Dimensionen der Parteienverdrossenheit. *Aus Politik und Zeitgeschichte*, 11, S. 24–35.
- Redlawsk, D. (2006). Feeling politics: New research into emotion and politics. In D. Redlawsk (Hrsg.), *Feeling politics: Emotion in political information processing* (S. 1–10). New York: Palgrave Macmillan.
- Reheis, F. (2014). *Politische Bildung: Eine kritische Einführung*. Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften.
- Reichhart, B. (2018). *Lehrerprofessionalität im Bereich der politischen Bildung: Eine Studie zu motivationalen Orientierungen und Überzeugungen im Sachunterricht*. Wiesbaden: Springer VS.
- Reinders, H. (2015). Sozialisation in der Gleichaltrigengruppe. In K. Hurrelmann, U. Bauer, M. Grundmann, & S. Walper (Hrsg.), *Handbuch Sozialisationsforschung* (8., vollständig überarbeitete Aufl., S. 393–413). Weinheim: Beltz.
- Renninger, K. A. (2009). Interest and identity development in instruction: An inductive model. *Educational Psychologist*, 44(2), S. 105–118.
- Renninger, K. A., & Hidi, S. (2011). Revisiting the conceptualization, measurement, and generation of interest. *Educational Psychologist*, 46(3), S. 168–184.
- Renninger, K. A., & Hidi, S. (2016). *The power of interest for motivation and engagement*. New York: Routledge.
- Renström, E., & Bäck, H. (2021). Emotions during the Covid-19 pandemic: Fear, anxiety, and anger as mediators between threats and policy support and political actions. *Journal of Applied Social Psychology*, 51(8), S. 861–877.
- Richey, S. (2009). Hierarchy in political discussion. *Political Communication*, 26(2), S. 137–152.
- Richter, D. (2015). Politische Aspekte. In J. Kahlert, M. Fölling-Albers, M. Götz, A. Hartinger, S. Miller, & S. Wittkowske (Hrsg.), *Handbuch Didaktik des Sachunterrichts* (2., aktualisierte und erweiterte Aufl., S. 159–163). Bad Heilbrunn: Klinkhardt.
- Ricken, T., & Schreijäg, J. (2017). *Politik bleibt Männersache*. Abgerufen am 12. Juli 2022 von Norddeutscher Rundfunk: <https://www.ndr.de/fernsehen/sendungen/panorama3/Politik-bleibt-Maennersache,frauenanteil100.html>
- Riddle, G. (2016). *Exploring political interest as a multidimensional concept* [master thesis]. Abgerufen am 23. August 2016 von <http://static1.squarespace.com/static/55cbd484e4b0ff38cd4e7bb9/t/5728a5d38a65e2a723f3f8b8/1462281684762/Exploring+Political+Interest+as+a+Multidimensional+Concept-Riddle2016.pdf>

- Riesman, D., & Glazer, N. (1965). Criteria for political apathy. In A. W. Gouldner (Hrsg.), *Studies in leadership: Leadership and democratic action* (S. 505–559). New York: Russel & Russel.
- Riesman, D., Denny, R., & Glazer, N. (1961). *Die einsame Masse*. Reinbek b. Hamburg: Rowohlt.
- Riesmeyer, C. (2019). Die Mobilisierung der Desinteressierten? Die Bedeutung von Greta Thunberg und Rezo für die politische Partizipation Heranwachsender. *Television*, 32(1), S. 19–20.
- Rinnerthaler, P. (2020). U-/Dys-/Heterotopie? Repräsentationen von Gesellschaft im Wimmelbild(erbuch). In C. Roeder (Hrsg.), *Parole(n): Politische Dimensionen von Kinder- und Jugendmedien. Studien zu Kinder- und Jugendliteratur und -Medien* (Band 2, S. 241–254). Berlin: J. B. Metzler.
- Rippl, S. (2008). Politische Sozialisation. In K. Hurrelmann, M. Grundmann, & S. Walper (Hrsg.), *Handbuch Sozialisationsforschung* (7. Aufl., S. 443–457). Weinheim: Beltz.
- Rippl, S. (2015). Politische Sozialisation. In K. Hurrelmann, U. Bauer, M. Grundmann, & S. Walper (Hrsg.), *Handbuch Sozialisationsforschung* (8., vollständig überarbeitete Aufl., S. 733–752). Weinheim: Beltz.
- Robinson, J. (2017). The social rewards of engagement: Appealing to social motivations to stimulate political interest at high and low levels of external efficacy. *Political Studies*, 65(1), S. 24–41.
- Robinson, J. P., & Levy, M. R. (1986). Interpersonal communication and news comprehension. *Public Opinion Quarterly*, 50(2), S. 160–175.
- Roisch, H. (2003). Geschlechtsspezifische Interessengebiete und Interessenpräferenzen. In Stürzer, M., H. Roisch, A. Hunze, & W. Cornelißen (Hrsg.), *Geschlechterverhältnisse in der Schule* (S. 123–150). Opladen: Leske + Budrich.
- Rosenberg, M. (1954). Some determinants of political apathy. *Public Opinion Quarterly*, 18(4), S. 349–366.
- Rosenberg, M. (1965). *Society and the adolescent self-image*. Princeton, NJ: Princeton University Press.
- Rosenberger, S. K. (2008). „Herz und Verstand“: Frauenimage im österreichischen Bundespräsidentenwahlkampf 2010. In J. Dorer, B. Geiger, & R. Köpl (Hrsg.), *Medien – Politik – Geschlecht: Feministische Befunde zur politischen Kommunikationsforschung* (S. 91–103). Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften.
- Roth, C. (2007). „Wir sind immer noch ein Entwicklungsland“: Zur Rolle von Frauen in der Gesellschaft, in der Politik und in den Medien. In C. Holtz-Bacha, & N. König-Reiling (Hrsg.), *Warum nicht gleich? Wie die Medien mit Frauen in der Politik umgehen* (S. 133–145). Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften.
- Rothfuß-Kustner, A. M. (2017). *Förderung von Interesse an Europa und europäischer Identität bei Grundschulkindern: Eine Interventionsstudie an Europäischen Schulen* [Dissertation]. Universität Regensburg.
- Rousseau, J. J. (1986). *Vom Gesellschaftsvertrag oder Grundsätze des Staatsrechts*. Stuttgart: Reclam. (Im Original erschienen 1762)
- Rubin, A. M. (1978). Child and adolescent television use and political socialization. *Journalism Quarterly*, 55(1), S. 125–129.
- Sabine, G., & Thorson, T. (1973). *A history of political theory* (4. Aufl.). Hinsdale, IL: Dryden Press.

- Şaka, B. (2016). Transmission ehrenamtlichen Engagements im Elternhaus: Ergebnis von Sozialisation oder Statustransmission? *Kölner Zeitschrift für Soziologie und Sozialpsychologie*, 68(2), S. 285–307.
- Sander, W. (2005). Theorie der politischen Bildung: Geschichte – didaktische Konzeptionen – aktuelle Tendenzen und Probleme. In W. Sander (Hrsg.), *Handbuch politische Bildung* (S. 13–47). Bonn: Bundeszentrale für politische Bildung.
- Sapiro, V. (2004). Not your parents' political socialization: Introduction for a new generation. *Annual Review of Political Science*, 7(1), S. 1–23.
- Saporiti, A. (2001). A methodology for making children count. In M. Du Bois-Reymond, H. Stinker, & H.-H. Krüger (Hrsg.), *Childhood in Europe: Approaches – Trends – Findings* (S. 243–272). New York: Peter Lang.
- Sartori, G. (1962). *Democratic theory*. Detroit: Wayne State University Press.
- Satow, L. (2012). *Big Five Persönlichkeitstest (B5T): Test- und Skaldokumentation*. Abgerufen am 20. Mai 2023 von Dr. Satow: <https://www.drSATOW.de/tests/persoenelichkeitstest/>
- Satow, L. (2013). *Eltern-Erziehungsstil-Inventar(EEI): Test- und Skaldokumentation*. Abgerufen am 20. Mai 2023 von Dr. Satow: <https://www.drSATOW.de/tests/eltern-erziehungsstil-inventar/EEI-Testdokumentation.pdf>
- Sauer, M. (2016). Politische und zivilgesellschaftliche Partizipation von Migranten. In H. U. Brinkmann, & M. Sauer (Hrsg.), *Einwanderungsgesellschaft Deutschland: Entwicklung und Stand der Integration* (S. 255–280). Wiesbaden: Springer VS.
- Saw, G., Chang, C.-N., & Chan, H.-Y. (2018). Cross-sectional and longitudinal disparities in STEM career aspirations at the intersection of gender, race/ethnicity, and socioeconomic status. *Educational Researcher*, 47(8), S. 525–532.
- Schaal, G., & Fleiner, R. (2015). Politik der Gefühle. In K.-R. Korte (Hrsg.), *Emotionen und Politik: Begründungen, Konzeptionen und Praxisfelder einer politikwissenschaftlichen Emotionsforschung* (S. 67–90). Baden-Baden: Nomos.
- Schäfer, J. (2006). *Sozialkapital und politische Orientierungen von Jugendlichen in Deutschland*. Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften.
- Schedler, A. (1993). Die demoskopische Konstruktion von „Politikverdrossenheit“. *Politische Vierteljahresschrift*, 34(3), S. 414–435.
- Schendera, C. F. G. (2014). *Regressionsanalyse mit SPSS* (2., korrigierte und aktualisierte Aufl.). München: De Gruyter.
- Schiefele, H. (1986). Interesse: Neue Antworten auf ein altes Problem. *Zeitschrift für Pädagogik*, 32(2), S. 153–162.
- Schiefele, U., & Köller, O. (2010). Intrinsische und extrinsische Motivation. In D. Rost (Hrsg.), *Handwörterbuch pädagogische Psychologie* (4., überarbeitete und erweiterte Aufl., S. 336–344). Weinheim: Beltz.
- Schlozman, K. L., Brady, H. E., & Verba, S. (2020). *Unequal and unrepresented*. Princeton, NJ: Princeton University Press.
- Schlozman, K. L., Verba, S., & Brady, H. E. (2012). *The unheavenly chorus: Unequal political voice and the broken promise of American democracy*. Princeton, NJ: Princeton University Press.
- Schmid, C. (2004). *Politisches Interesse von Jugendlichen: Eine Längsschnittuntersuchung zum Einfluss von Eltern, Gleichaltrigen, Massenmedien und Schulunterricht*. Wiesbaden: Deutscher Universitäts-Verlag.

- Schmidt, R. (2007). Der Fortschritt ist eine Schnecke. In C. Holtz-Bacha, & N. König-Reiling (Hrsg.), *Warum nicht gleich? Wie die Medien mit Frauen in der Politik umgehen* (S. 116–123). Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften.
- Schmidt, S. (2011). *Politisches Interesse*. Abgerufen am 17. Oktober 2015 von Bundeszentrale für politische Bildung (BpB): <http://www.bpb.de/geschichte/deutsche-einheit/langewege-der-deutschen-einheit/47506/politisches-interesse>
- Schmidtchen, G. (1983). Jugend und Staat: Übergänge von der Bürger-Aktivität zur Illegalität. Eine empirische Untersuchung zur Sozialpsychologie der Demokratie. In U. Matz, & G. Schmidtchen (Hrsg.), *Gewalt und Legitimität* (S. 106–265). Opladen: Westdeutscher Verlag.
- Schmitt-Beck, R., & Schäfer, A. (2020). Interpersonale Kommunikation. In T. Faas, O. Gabriel, & J. Maier (Hrsg.), *Politikwissenschaftliche Einstellungs- und Verhaltensforschung: Handbuch für Wissenschaft und Studium* (S. 121–140). Baden-Baden: Nomos.
- Schmitt-Beck, R., & Schrott, P. (1992). Dimensionen der Mediennutzung in West- und Ostdeutschland: Eine vergleichende Untersuchung zu Rezeptionsmustern von Tageszeitung und Fernsehen. *Media Perspektiven*, 6, S. 376–392.
- Schmitt-Beck, R., van Deth, J. W., & Staudt, A. (2017). Die AfD nach der rechtspopulistischen Wende: Wählerunterstützung am Beispiel Baden-Württembergs. *Zeitschrift für Politikwissenschaft*, 27(3), S. 273–303.
- Schneekloth, U. (2002). Demokratie, ja – Politik, nein? Einstellungen Jugendlicher zur Politik. In Deutsche Shell (Hrsg.), *Jugend 2002: Zwischen pragmatischem Idealismus und robustem Materialismus. 14. Shell Jugendstudie* (S. 91–138). Frankfurt a. M.: Fischer.
- Schneekloth, U. (2006). Politik und Gesellschaft: Einstellungen, Engagement, Bewältigungsprobleme. In Shell Deutschland Holding (Hrsg.), *Jugend 2006: Eine pragmatische Generation unter Druck. 15. Shell Jugendstudie* (S. 103–144). Frankfurt a. M.: Fischer.
- Schneekloth, U. (2010). Jugend und Politik: Aktuelle Entwicklungstrends und Perspektiven. In Shell Deutschland Holding (Hrsg.), *Jugend 2010: Eine pragmatische Generation behauptet sich. 16. Shell Jugendstudie* (S. 129–164). Frankfurt a. M.: Fischer.
- Schneekloth, U. (2015). Jugend und Politik: Zwischen positivem Gesellschaftsbild und anhaltender Politikverdrossenheit. In Shell Deutschland Holding (Hrsg.), *Jugend 2015: Eine pragmatische Generation im Aufbruch. 17. Shell Jugendstudie* (S. 153–200). Frankfurt a. M.: Fischer.
- Schneekloth, U., & Albert, M. (2019). Jugend und Politik: Demokratieverständnis und politisches Interesse im Spannungsfeld von Vielfalt, Toleranz und Populismus. In Shell Deutschland Holding (Hrsg.), *Jugend 2019: Eine Generation meldet sich zu Wort. 18. Shell Jugendstudie* (S. 47–101). Weinheim: Beltz.
- Schneekloth, U., & Leven, I. (2007). Wünsche, Ängste und erste politische Interessen. In World Vision Deutschland e. V. (Hrsg.), *Kinder in Deutschland 2007: 1. World Vision Kinderstudie* (S. 201–225). Frankfurt a. M.: Fischer.
- Schneekloth, U., & Pupeter. (2010). Wohlbefinden, Wertschätzung, Selbstwirksamkeit: Was Kinder für ein gutes Leben brauchen. In World Vision Deutschland e. V. (Hrsg.), *Kinder in Deutschland 2010: 2. World Vision Kinderstudie* (S. 187–222). Frankfurt a. M.: Fischer.
- Schneekloth, U., Andresen, S., & Neumann, S. (2018). Kinder und Geflüchtete: Wahrnehmung, Einstellungen und Begegnungen. In World Vision Deutschland e. V. (Hrsg.), *„Was ist los in unserer Welt?“ Kinder in Deutschland 2018: 4. World Vision Kinderstudie*. Weinheim: Beltz.

- Schneewind, K. (2008). Sozialisation in der Familie. In K. Hurrelmann, M. Grundmann, & S. Walper (Hrsg.), *Handbuch Sozialisationsforschung* (7., vollständig überarbeitete Aufl., S. 256–273). Weinheim: Beltz.
- Schneider, H. (1995). Politische Partizipation – zwischen Krise und Wandel. In U. Hoffmann-Lange (Hrsg.), *Jugend und Demokratie in Deutschland: DJI-Jugendsurvey 1* (S. 275–336). Opladen: Leske + Budrich.
- Schneider, H., Stange, W., & Roth, R. (2009). *Kinder ohne Einfluss? Eine Studie des ZDF zur Beteiligung von Kindern in Familie, Schule und Wohnort in Deutschland 2009*. Mainz: ZDF.
- Schoen, H. (2006). Der demokratische Musterbürger als Normalfall? Kognitionspsychologische Einblicke in die black box politischer Meinungsbildung. *Politische Vierteljahresschrift*, 47(1), S. 89–101.
- Schorb, B., Mohn, E., & Theunert, H. (2002). Sozialisation durch (Massen-)Medien. In K. Hurrelmann, & D. Ulich (Hrsg.), *Handbuch der Sozialisationsforschung* (6. Aufl., S. 493–508). Weinheim: Beltz.
- Schubert, K., & Klein, M. (2006). *Das Politiklexikon*. Bonn: Dietz.
- Schubert, L., Dye, T. R., & Zeigler, H. (2014). *The irony of democracy: An uncommon introduction to American politics* (16. Aufl.). Boston, MA: Wadsworth.
- Schudson, M. (1998). *The good Citizen: A history of American civic life*. New York: Martin Kessler Books.
- Schulz, W. (2009). Politischer Medieneinfluss: Metamorphosen des Wirkungskonzepts. In F. Marcinkowski, & B. Pfetsch (Hrsg.), *Politik in der Mediendemokratie. PVS – Politische Vierteljahresschrift, Sonderheft 42* (S. 103–125). Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften.
- Schulze, G. (1977). *Politisches Lernen in der Alltagserfahrung*. München: Juventa.
- Schuster, M. (2012). Praktische Ansätze zur Erreichung von politikfernen Jugendlichen durch politische Bildung. In B. Widmaier, & F. Nonnenmacher (Hrsg.), *Unter erschwerten Bedingungen: Politische Bildung mit bildungsfernen Zielgruppen* (S. 117–129). Schwalbach/Ts.: Wochenschau.
- Searing, D., Schwartz, J., & Lind, A. (1973). The structuring principle: Political socialization and belief systems. *American Political Science Review*, 67(2), S. 415–435.
- Searing, D., Wright, G., & Rabinowitz, G. (1976). The primacy principle. Attitude change and political socialization. *British Journal of Political Science*, 6(1), S. 83–113.
- Sears, D., & Brown, C. (2013). Childhood and adult political development. In L. Huddy, D. Sears, & J. Levy (Hrsg.), *The Oxford Handbook of Political Psychology* (2. Aufl., S. 59–95). New York, NY: Oxford University Press.
- Sears, D., & Funk, C. (1991). The role of self-interest in social and political attitudes. *Advances in Experimental Social Psychology*, 24, S. 1–91.
- Sears, D., Tyler, T., Citrin, J., & Kinder, D. (1978). Political system support and public response to the 1974 energy crisis. *American Journal of Political Science*, 22(1), S. 56–82.
- Sendlmeier, P., & Renkewitz, F. (2008). *Forschungsmethoden und Statistik in der Psychologie* (2. Aufl.). München: Pearson Studium.
- Shani, D. (2009). *On the origins of political interest* [Dissertation]. Princeton, NJ: Princeton University. Verfügbar über ProQuest: <https://www.proquest.com/dissertations-theses/on-origins-political-interest/docview/304987735/se-2>

- Shehata, A., & Amnå, E. (2019). The development of political interest among adolescents: A communication mediation approach using five waves of panel data. *Communication Research*, 46(8), S. 1055–1077.
- Sigel, R. S., & Hoskin, M. B. (1981). *The political involvement of adolescents*. New Brunswick, NJ: Rutgers University Press.
- Simmel, G. (1890). Über soziale Differenzierung. In G. Simmel, *Aufsätze 1887–1890: Georg Simmel Gesamtausgabe, Band 2* (S. 109–295). Frankfurt a. M.: Suhrkamp.
- Sjaastad, J. (2012). Sources of inspiration: The role of significant persons in young people's choice of science in higher education. *International Journal of Science Education*, 34(10), S. 1615–1636.
- Small, D. A., & Lerner, J. S. (2008). Emotional policy: Personal sadness and anger shape judgments about a welfare case. *Political Psychology*, 29(2), S. 149–168.
- Snell, P. (2010). Emerging adult civic and political disengagement: A longitudinal analysis of lack of involvement with politics. *Journal of Adolescent Research*, 25(5), S. 258–287.
- Soßdorf, A. (2020). Politische Sozialisation. In U. Andersen, J. Bogumil, S. Marschall, & W. W. (Hrsg.), *Handwörterbuch des politischen Systems der Bundesrepublik Deutschland* (8., überarbeitete und erweiterte Aufl., S. 1–5). Wiesbaden: Springer VS.
- Spaiser, V. (2013). *Neue Partizipationsmöglichkeiten? Wie Jugendliche mit und ohne Migrationshintergrund das Internet politisch nutzen*. Weinheim: Beltz.
- Stanat, P., & Edele, A. (2015). Zuwanderung und soziale Ungleichheit. In H. Reinders, H. Ditton, C. Gräsel, & B. Gniewosz (Hrsg.), *Empirische Bildungsforschung: Gegenstandsbereiche* (2., überarbeitete. Aufl., S. 215–228). Wiesbaden: Springer VS.
- Statista Research Department. (24.01.2022). *Umfrage zum Politikinteresse nach Geschlecht in Deutschland in 2021*. Abgerufen am 11. Juli 2022 von Statista: <https://de.statista.com/statistik/daten/studie/1259191/umfrage/politikinteresse-nach-geschlecht-in-deutschland/>
- Statistisches Bundesamt. (2023). *Migration und Integration: Migrationshintergrund*. Abgerufen am 27. Februar 2023 von Destatis: <https://www.destatis.de/DE/Themen/Gesellschaft-aft-Umwelt/Bevoelkerung/Migration-Integration/Glossar/migrationshintergrund.html>
- Staub, E. (1989). Individual and societal (group) values in a motivational perspective and their role in benevolence and harming. In N. Eisenberg, J. Reykowski, & E. Staub (Hrsg.), *Social and moral values: Individual and societal perspectives* (S. 45–64). Hillsdale, NJ: Lawrence Earlbaum.
- Stevens, O. (1982). *Children talking politics: Political learning in childhood*. Oxford: Robertson.
- Stoker, L., & Jennings, M. (2005). Political similarity and influence between husbands and wives. In A. S. Zuckerman (Hrsg.), *The social logic of politics: Personal networks as contexts of political behavior* (S. 51–74). Philadelphia, PA: Temple University Press.
- Strohmeier, G. (2005). Politik bei Benjamin Blümchen und Bibi Blocksberg. *Aus Politik und Zeitgeschichte*, 41, S. 7–15.
- Sugarman, S. (2007). *If kids could vote: Children, democracy, and the media*. Lanham: Lexington Books.
- Sullivan, J., Rahn, W., & Rudolph, T. (2002). The contours of political psychology: Situating research on political information processing. In J. Kuklinski (Hrsg.), *Thinking about political psychology* (S. 23–47). Cambridge: Cambridge University Press.

- Tausendpfund, M. (2008). *Demokratie Leben Lernen – Erste Ergebnisse der dritten Welle: Politische Orientierungen von Kindern im vierten Grundschuljahr* (Arbeitspapiere Nr. 116). Mannheim: Mannheimer Zentrum für Europäische Sozialforschung.
- Tepe, A. (2022). Spiele. In I. Baumgardt, & D. Lange (Hrsg.), *Young Citizens: Handbuch politische Bildung in der Grundschule* (S. 396–404). Bonn: Bundeszentrale für politische Bildung.
- Thurich, E. (2011). *Pocket politik: Demokratie in Deutschland*. Bonn: Bundeszentrale für politische Bildung.
- Tillmann, K.-J. (2004). *Sozialisations-theorien: Eine Einführung in den Zusammenhang von Gesellschaft, Institution und Subjektwerdung*. Reinbek bei Hamburg: Rowohlt.
- Tobisch, A., & Dresel, M. (2017). Negatively or positively biased? Dependencies of teachers' judgments and expectations based on students' ethnic and social backgrounds. *Social Psychology of Education*, 20(4), S. 731–752.
- Todt, E. (2000). Geschlechtsspezifische Interessen: Entwicklung und Möglichkeiten der Modifikation. *Empirische Pädagogik*, 14(3), S. 215–254.
- Torcal, M., & Maldonado, G. (2014). Revisiting the dark side of political deliberation: The effects of media and political discussion on political interest. *Public Opinion Quarterly*, 78(3), S. 679–706.
- Torney-Purta, J., Lehmann, R., Oswald, H., & Schulz, W. (2001). *Citizenship and education in twenty-eight countries: Civic knowledge and engagement at age fourteen*. Amsterdam: International Association for the Evaluation of Educational Achievement [IEA].
- Tremmel, J., & Rutsche, M. (Hrsg.). (2016). *Politische Beteiligung junger Menschen: Grundlagen – Perspektiven – Fallstudien*. Wiesbaden: Springer VS.
- Urban, D., & Mayerl, J. (2011). *Regressionsanalyse: Theorie, Technik und Anwendung* (4., überarbeitete und erweiterte Aufl.). Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften.
- Valentino, N., Hutchings, V., Banks, A., & Davis, A. (2008). Is a worried citizen a good citizen? Emotions, political information seeking and learning via the internet. *Political Psychology*, 29(2), S. 247–273.
- Valentino, N., & Sears, D. (1998). Event-driven political communication and the preadult socialization of partisanship. *Political Behavior*, 20(2), S. 127–154.
- van Deth, J. W. (1986). Political science as a no-risk policy: The American voter and contemporary voting research. *Acta Politica*, 21(2), S. 185–199.
- van Deth, J. W. (1990). Interest in politics. In K. Jennings & J. W. van Deth, S. Barnes, D. Fuchs, F. Heunks, R. Inglehart, . . . J. Thomassen, *Continuities in political action: A Longitudinal Study of Political Orientations in Three Western Democracies* (S. 275–312). Berlin: De Gruyter.
- van Deth, J. W. (1991). Politicization and political interest. In K. Reif, & R. Inglehart (Hrsg.), *Eurobarometer – The dynamics of European public opinion: Essays in honour of Jacques-René Rabier* (S. 201–214). London: Macmillan.
- van Deth, J. W. (1995). Introduction: The impact of values. In J. W. van Deth, & E. Scarbrough (Hrsg.), *The Impact of Values* (S. 1–18). New York: Oxford University Press.
- van Deth, J. W. (2000a). Interesting but irrelevant: Social capital and the saliency of politics in western Europe. *European Journal of Political Research*, 37(2), S. 115–147.
- van Deth, J. W. (2000b). Das Leben, nicht die Politik ist wichtig. In O. Niedermayer, & B. Westle (Hrsg.), *Demokratie und Partizipation: Festschrift für Max Kaase* (S. 115–135). Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften.

- van Deth, J. W. (2005). Kinder und Politik. *Aus Politik und Zeitgeschichte*, 41, S. 3–6.
- van Deth, J. W. (2007a). Vorwort. In J. W. van Deth, S. R. Abendschön, J. Rathke & M. Vollmar, *Kinder und Politik: Politische Einstellungen von jungen Kindern im ersten Grundschuljahr* (S. 7–8). Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften.
- van Deth, J. W. (2007b). Einführung: Kinder als junge Staatsbürger. In J. W. van Deth, S. Abendschön, J. Rathke, & M. Vollmar, *Kinder und Politik: Politische Einstellungen von jungen Kindern im ersten Grundschuljahr* (S. 9–27). Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften.
- van Deth, J. W. (2007c). Politische Themen und Probleme. In J. W. van Deth, S. Abendschön, J. Rathke, & M. Vollmar, *Kinder und Politik: Politische Einstellungen von jungen Kindern im ersten Grundschuljahr* (S. 83–118). Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften.
- van Deth, J. W. (2009). Norms of citizenship. In R. J. Dalton, & H.-D. Klingemann (Hrsg.), *The Oxford Handbook of Political Behavior* (S. 402–417). Oxford: Oxford University Press.
- van Deth, J. W. (2010). Kinder und Demokratie: Eine unterschätzte Beziehung. In D. Lange, & G. Himmelmann (Hrsg.), *Demokratiedidaktik: Impulse für die politische Bildung* (S. 55–69). Wiesbaden: Springer VS.
- van Deth, J. W. (2013). Politisches Interesse. In J. van Deth, & M. Tausendpfund, *Politik im Kontext: Ist alle Politik lokale Politik?* (S. 271–296). Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften.
- van Deth, J. W. (2014). Wer partizipiert (nicht) in der Politik? In J. W. van Deth (Hrsg.), *Demokratie in der Großstadt: Ergebnisse des ersten Mannheimer Demokratie Audit* (S. 129–151). Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften.
- van Deth, J., Abendschön, S., Rathke, J., & Vollmar, M. (2007). *Kinder und Politik: Politische Einstellungen von Kindern im ersten Grundschuljahr*. Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften.
- van Deth, J. W., Abendschön, S., & Vollmar, M. (2011). Children and politics: An empirical reassessment of early political socialization. *Political Psychology*, 32(1), S. 147–174.
- van Deth, J. W., & Elff, M. (2004). Politicisation, economic development and political interest in Europe. *European Journal of Political Research*, 43(3), S. 477–508.
- Väth-Szuszdiara, R. (1981). Politik im Denken von Jugendlichen: Ergebnisse einer Interviewuntersuchung. In R. U. Briechle, & R. Väth-Szuszdiara (Hrsg.), *Interpersonale und politische Kompetenz* (S. 375–394). Konstanz: Universität Konstanz.
- Veith, H. (2002). Sozialisation als reflexive Vergesellschaftung. *Zeitschrift für Soziologie der Erziehung und Sozialisation*, 22(2), S. 167–177.
- Veith, H. (2015). Zur Geschichte sozialisationstheoretischer Fragestellungen. In K. Hurrelmann, U. G. Bauer, & S. Walper (Hrsg.), *Handbuch Sozialisationsforschung* (8., vollständig überarbeitete Aufl., S. 16–49). Weinheim: Beltz.
- Verba, S., Burns, N., & Scholzman, K. L. (2003). Unequal at the starting line: Creating participatory inequalities across generations and among groups. *The American Sociologist*, 34(1), S. 45–69.
- Verba, S., Scholzman, K. L., & Brady, H. (1995). *Voice and equality: Civic voluntarism in American politics*. Cambridge, Mass.: Harvard University Press.
- Verba, S., Scholzman, K. L., & Burns, N. (2005). Family ties: Understanding the intergenerational transmission of political participation. In A. S. Zuckerman (Hrsg.), *The social logic*

- of politics: Personal networks as contexts of political behavior* (S. 95–116). Philadelphia: Temple University Press.
- Verbi GmbH. (Hrsg.). (2020). *MAXQDA 2020 Manual*. Abgerufen am 24. September 2021 von <https://www.maxqda.de/hilfe-mx20/codes-und-codieren/weitere-codiervarianten#:~:text=In%2Dvivo%2DCodieren%3A%20Ein,wird%20gleichzeitig%20diesem%20Code%20zugeordnet>
- Vereinte Nationen. (Hrsg.). (1989). *Convention on the rights of the child*. Abgerufen am 24. Januar 2012 von Office of the United Nations High Commissioner for Human Rights: <http://www2.ohchr.org/english/law/crc.htm>
- Vetter, A. (2002a). Externe politische Effektivität. In M. Greiffenhagen, & S. Greiffenhagen (Hrsg.), *Handwörterbuch zur politischen Kultur der Bundesrepublik Deutschland* (2., völlig überarbeitete und aktualisierte Aufl., S. 114–120). Opladen: Westdeutscher Verlag.
- Vetter, A. (2002b). Politische Kompetenz. In M. Greiffenhagen, & S. Greiffenhagen (Hrsg.), *Handwörterbuch zur politischen Kultur der Bundesrepublik Deutschland* (2., völlig überarbeitete und aktualisierte Aufl., S. 379–382). Opladen: Westdeutscher Verlag.
- Vetter, A. (2006). Jugend und ihre subjektive politische Kompetenz. In E. Roller, F. Brettschneider, & J. W. van Deth (Hrsg.), *Jugend und Politik: „Voll normal!“: Der Beitrag der politischen Soziologie zur Jugendforschung* (S. 241–267). Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften.
- Vietze, H. (2022). Alltagsorientierung. In I. Baumgardt, & D. Lange (Hrsg.), *Young Citizens: Handbuch politische Bildung in der Grundschule* (S. 124–132). Bonn: Bundeszentrale für politische Bildung.
- Vodafone Stiftung (2020). *Jugend will bewegen: Politische Beteiligung junger Menschen in Deutschland*. Düsseldorf: Vodafone Stiftung Deutschland.
- Vollmar, M. (2007). Politisches Wissen bei Kindern – nicht einfach nur ja oder nein. In J. W. van Deth, S. Abendschön, J. Rathke, & M. Vollmar, *Kinder und Politik: Politische Orientierungen von jungen Kindern im ersten Grundschuljahr* (S. 119–160). Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften.
- Vollmar, M. (2012). *König, Bürgermeister, Bundeskanzler? Politisches Wissen von Grundschülern und die Relevanz familiärer und schulischer Ressourcen*. Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften.
- vom Orde, H. (2011). Kinder, Jugendliche und Fernsehnachrichten: Eine Zusammenfassung zentraler Forschungsergebnisse. *Television*, 24(2), S. 25–28.
- von Alemann, U. (2002). Demokratie. In M. Greiffenhagen, & S. Greiffenhagen (Hrsg.), *Handwörterbuch zur politischen Kultur der Bundesrepublik Deutschland* (2., völlig überarbeitete und aktualisierte Aufl., S. 78–85). Opladen: Westdeutscher Verlag.
- von Lucke, A. (2019). „Fridays for Future“: Der Kampf um die Empörungshoheit. *Blätter für deutsche und internationale Politik*, 3, S. 91–100.
- Wacker, A., & Braun, E. (1973). Empirische Untersuchung zum Selbstverständnis von Vätern als politische Erzieher. *Soziale Welt*, 24(4), S. 418–437.
- Wall, J. (2012). Can democracy represent children? Toward a politics of difference. *Childhood*, 19(86), S. 86–100.
- Walper, S. (2008). Sozialisation in Armut. In K. Hurrelmann, M. Grundmann, & S. Walper (Hrsg.), *Handbuch Sozialisationsforschung* (7., vollständig überarbeitete Aufl., S. 203–216). Weinheim: Beltz.

- Walper, S., Langmeyer, A., & Wendt, E.-V. (2015). Sozialisation in der Familie. In K. Hurrelmann, U. Bauer, M. Grundmann, & S. Walper (Hrsg.), *Handbuch Sozialisationsforschung* (8., vollständig überarbeitete Aufl., S. 364–392). Weinheim: Beltz.
- Walper, S., & Schröder, R. (2002). Kinder und ihre Zukunft. In LBS-Initiative Junge Familie (Hrsg.), *Kindheit 2001 – Das LBS-Kinderbarometer: Was Kinder wünschen, hoffen und befürchten* (S. 99–126). Opladen: Leske + Budrich.
- Wang, A. B. (17.11.2016). "Do not say mean things": Kids are writing to Donald Trump, asking him to be a kind president. Abgerufen am 18. Juni 2017 von The Washington Post: https://www.washingtonpost.com/news/inspired-life/wp/2016/11/17/do-not-say-mean-things-kids-are-writing-to-donald-trump-asking-him-to-be-a-kind-president/?utm_term=.49d00f64f8ac
- Wasmund, K. (1977a). Kinder und Wahlkampf: Eine empirische Untersuchung zur politischen Sozialisation bei Viertkläßlern. In D. Bolscho (Hrsg.), *Grundschule und soziales Lernen* (S. 63–89). Braunschweig: Westermann.
- Wasmund, K. (1977b). *Politische Orientierungen Jugendlicher: Eine empirische Untersuchung zur politischen Sozialisation in der neunten Klasse der Hauptschule*. München: Vögel.
- Wasmund, K. (1982a). Das Verhältnis der Jugend zu Staat und Gesellschaft. In K. Wasmund (Hrsg.), *Jugendliche: Neue Bewußtseinsformen und politische Verhaltensweisen* (S. 53–80). Stuttgart: Klett.
- Wasmund, K. (1982b). Was wird wie und wann im Prozeß der politischen Sozialisation gelernt? In B. Claußen, & K. Wasmund (Hrsg.), *Handbuch der politischen Sozialisation* (S. 143–153). Braunschweig: Agentur Pedersen.
- Wegener, C., & Heider, M. (2019). Wie politische YouTuber arbeiten: Auszüge einer explorativen Studie. *Television*, 32(1), S. 16–18.
- Weinger, S. (1998). Poor children "know their place": Perceptions of poverty, class, and public messages. *The Journal of Sociology & Social Welfare*, 25(2), S. 100–118.
- Weiß, W. (1981). Überlegungen für ein theoretisches Modell politischer Sozialisation. In H.-D. Klingemann, & M. Kaase (Hrsg.), *Politische Psychologie* (Politische Vierteljahresschrift Sonderheft 12, S. 37–55). Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften.
- Weissberg, R. (1974). *Political learning, political choice, and democratic citizenship*. Englewood Cliffs: Prentice-Hall.
- Weißeno, G., Goll, T., Richter, D., & Eck, V. (2010). Politisches Wissen von Schüler/-innen mit und ohne Migrationshintergrund (POWIS-Studie). In G. Weißeno (Hrsg.), *Bürgerrolle heute: Migrationshintergrund und politisches Lernen* (S. 21–48). Bonn: Bundeszentrale für politische Bildung.
- Weißeno, G., & Landwehr, B. (2015). Knowledge about the European Union in political education: What are the effects of motivational predispositions and cognitive activation? *McGill Journal of Education*, 50(2/3), S. 413–432.
- Westle, B. (2006). Politisches Interesse, subjektive politische Kompetenz und politisches Wissen: Eine Fallstudie mit Jugendlichen im Nürnberger Raum. In E. Roller, F. Brettschneider, & J. W. van Deth (Hrsg.), *Jugend und Politik: „Voll normal!“: Der Beitrag der politischen Soziologie zur Jugendforschung* (S. 209–240). Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften.

- Westle, B. (2009). „Die unpolitische Frau“: Ein Methodenartefakt der Umfrageforschung? In H. Kaspar, H. S. Schoen, & J. Winkler (Hrsg.), *Politik – Wissenschaft – Medien* (S. 179–201). Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften.
- Westle, B. (2011). Politisches Wissen in Deutschland: Ein Vergleich von Bürgern mit türkischem Migrationshintergrund und einheimischen Deutschen. *Zeitschrift für Parlamentsfragen*, 42(4), S. 835–850.
- Westle, B., & Schoen, H. (2002). Ein neues Argument in einer alten Diskussion: „Politikverdrossenheit“ als Ursache des gender gap im politischen Interesse. In F. Brettschneider, J. W. van Deth, & E. Roller (Hrsg.), *Das Ende der politischen Sozialstruktur?* (S. 215–244). Opladen: Leske + Budrich.
- White, C., Bruce, S., & Ritchie, J. (2000). *Young people's politics: Political interest and engagement amongst 14–24 year olds*. Layerthorpe, York: Joseph Rowntree Foundation.
- Wikipedia. (2021). *Idiot*. Abgerufen am 15. Juli 2021 von Wikipedia: <https://de.wikipedia.org/wiki/Idiot>.
- Wild, E., & Wild, K.-P. (1997). Familiäre Sozialisation und schulische Lernmotivation. *Zeitschrift für Pädagogik*, 43(1), S. 55–77.
- Wild, K.-P., & Krapp, A. (1995). Elternhaus und intrinsische Lernmotivation. *Zeitschrift für Pädagogik*, 41(4), S. 579–595.
- Wilk, L., & Wintersberger, H. (1996). Paradigmenwechsel in der Kindheitsforschung und -politik. In H. Zeiher, P. Büchner, & J. Zinnecker (Hrsg.), *Kinder als Außenseiter? Umbrüche in der gesellschaftlichen Wahrnehmung von Kindern und Kindheit* (S. 29–55). Weinheim: Beltz Juventa.
- Wojcik, E. (2016). *Kitas interkulturell gedacht*. Wiesbaden: Springer VS.
- Wolf, B. (2008). Geschlechterdarstellung in den Nachrichten: Monitoring, Quoten und Befunde. In J. Dorer, B. Geiger, & R. Köpl (Hrsg.), *Medien – Politik – Geschlecht: Feministische Befunde zur politischen Kommunikationsforschung* (S. 66–78). Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften.
- Wolfert, S., & Pupeter, M. (2018). Freundschaften: Soziales Erprobungsfeld für Kinder. In World Vision Deutschland e. V. (Hrsg.), „Was ist los in unserer Welt?“ *Kinder in Deutschland 2018: 4. World Vision Kinderstudie* (S. 126–147). Weinheim: Beltz.
- World Vision Deutschland e. V. (Hrsg.). (2010). *Kinder in Deutschland 2010: 2. World Vision Kinderstudie*. Frankfurt a. M.: Fischer.
- Wüst, A. M., & Faas, T. (2018). *Politische Einstellungen von Menschen mit Migrationshintergrund*. Berlin: Friedrich-Ebert-Stiftung.
- Wyatt, R., Katz, E., & Kim, J. (2000). Bridging the spheres: Political and personal conversation in public and private spaces. *Journal of Communication*, 50(1), S. 71–92.
- Youniss, J. (2000). Die Entwicklung politischen Bewußtseins durch gemeinnützige Tätigkeit und enge Beziehungen. In H.-P. Kuhn, H. Uhlendorff, & L. Krappmann (Hrsg.), *Sozialisation zur Mitbürgerlichkeit* (S. 281–288). Opladen: Leske + Budrich.
- Youniss, J., & Yates, M. (1999). Youth service and moral-civic identity: A case for everyday morality. *Educational Psychology Review*, 11(4), S. 361–376.
- Zaller, J. (2006). *The nature and origin of mass opinion* (13. Aufl.). New York, NY: Cambridge University Press.
- Zeiher, H. (1996). Von Natur aus Außenseiter oder gesellschaftlich marginalisiert? In H. Zeiher, P. Büchner, & J. Zinnecker (Hrsg.), *Kinder als Außenseiter? Umbrüche in der*

- gesellschaftlichen Wahrnehmung von Kindern und Kindheit* (S. 7–27). Weinheim: Beltz Juventa.
- Zimmermann, P. (2006). *Grundwissen Sozialisation: Einführung zur Sozialisation im Kindes- und Jugendalter*. Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften
- Zinnecker, J. (1985). Politik – Parteien – Nationalsozialismus. In Jugendwerk der Deutschen Shell (Hrsg.), *Jugendliche und Erwachsene '85: Generationen im Vergleich. Jugend der 50er Jahre – Heute* (Band 3, S. 321–408). Leverkusen: Leske + Budrich.
- Zinnecker, J. (2001). Pre-adolescent children: An essay. In M. du Bois-Reymond, H. Sünker, & H.-H. Krüger (Hrsg.), *Childhood in Europe: Approaches – trends – findings* (S. 43–62). New York: Peter Lang.
- Zinterer, T. (2007). Interessenrepräsentation von Migranten: Von der Süßmuth-Kommission zum Integrationsgipfel. In W. Thaa (Hrsg.), *Inklusion durch Repräsentation* (S. 148–165). Baden-Baden: Nomos.