

**Außerschulische Bildungsprogramme  
und politische Partizipation in Südafrika**

*Eine umfragebasierte Evaluation des Learn4Life!-Programms*

Hausarbeit zur Erlangung des  
Akademischen Grades  
eines Magister Artium

vorgelegt dem Fachbereich Sozialwissenschaften, Medien und Sport  
der Johannes Gutenberg-Universität Mainz

von

Jacob Birkenhäger

aus Langenfeld

2015

**Inhaltsverzeichnis**

<b>Abbildungen und Tabellen</b>	<b>3</b>
<b>Abkürzungsverzeichnis</b>	<b>4</b>
<b>1. Einleitung</b>	<b>5</b>
<b>2. Sozioökonomische Ungleichheit und politische Partizipation in Südafrika</b>	<b>9</b>
2.1. <i>Die Geschichte der Apartheid und der demokratische Übergang in Südafrika</i>	9
2.2. <i>Politische Kultur und politische Partizipation</i>	12
2.3. <i>Ökonomie und Ungleichheit in Südafrika</i>	17
2.4. <i>Bildung in Südafrika</i>	18
2.5. <i>Zwischenfazit</i>	21
<b>3. Masifunde und das Learn4Life!-Programm</b>	<b>23</b>
3.1. <i>Ausgangslage: Das Walmer Township</i>	23
3.2. <i>Masifundes Bildungsansatz</i>	24
3.3. <i>Das Learn4Life!-Programm</i>	26
3.3.1. <i>Teilnehmer</i>	26
3.3.2. <i>Ablauf</i>	27
3.3.3. <i>Ziele</i>	27
3.3.4. <i>Methoden</i>	28
3.3.5. <i>Curriculum</i>	29
<b>4. Politische Partizipation und das Civic Voluntarism Model</b>	<b>31</b>
4.1. <i>Politische Partizipation</i>	31
4.2. <i>Das Civic Voluntarism Model</i>	33
4.2.1. <i>Theorie des Civic Voluntarism Model</i>	34
4.2.2. <i>Empirische Befunde</i>	36
4.2.3. <i>Generationale Effekte politischer Partizipation nach dem CVM</i>	39
4.2.4. <i>Kritik</i>	41
4.3. <i>Politische Partizipation bei Jugendlichen</i>	42
<b>5. Hypothesen: Der Einfluss von Learn4Life! auf die Faktoren politischer Partizipation</b>	<b>44</b>
5.1. <i>Bildung</i>	45
5.2. <i>Bürgerliche Fähigkeiten</i>	45

5.3. Politisches Interesse	46
5.4. Politisches Wirksamkeitsempfinden	47
<b>6. Methodisches Vorgehen und Datengrundlage</b>	<b>47</b>
6.1. Forschungsdesign	48
6.2. Auswahl der befragten Schüler	50
6.3. Operationalisierung der Hypothesen	54
6.4. Auswahl der Kontrollvariablen	57
6.4.1. Theoretisches Modell	57
6.4.2. Codierung der Drittvariablen	59
6.5. Durchführung der Umfrage	61
<b>7. Empirische Untersuchung I – Mittelwertanalyse</b>	<b>63</b>
7.1. Sozioökonomische Beschreibung der Learn4Life!-Teilnehmer	63
7.2. Sozioökonomische Werte der Vergleichsgruppen	66
7.3. Zusammenfassung der sozioökonomischen Ergebnisse	68
7.4. H <sub>1</sub> : Bildung	69
7.5. H <sub>2</sub> : Bürgerliche Fähigkeiten	69
7.6. H <sub>3</sub> : Politisches Interesse	70
7.7. H <sub>4</sub> : Politisches Wirksamkeitsempfinden	71
7.8. Zwischenfazit	72
<b>8. Empirische Untersuchung II – Regressionsanalyse</b>	<b>73</b>
8.1. Bildung von Indizes	74
8.2. H <sub>1</sub> : Bildung	75
8.3. H <sub>2</sub> : Bürgerliche Fähigkeiten	79
8.4. H <sub>3</sub> : Politisches Interesse	83
8.5. H <sub>4</sub> : Politisches Wirksamkeitsempfinden	86
8.6. H <sub>g</sub> : Politische Partizipation	89
<b>9. Fazit</b>	<b>90</b>
<b>Anhang</b>	<b>96</b>
<b>Literaturverzeichnis</b>	<b>126</b>

## Abbildungen und Tabellen

### Abbildungsverzeichnis

Abbildung 1: Learn4Life!-Curriculum	30
Abbildung 2: theoretischer Ansatz des CVM	36
Abbildung 3: Einfluss der Dauer der Programmteilnahme auf Bildung	78
Abbildung 4: Einfluss der Dauer auf bürgerliche Fähigkeiten für WHS	82

### Tabellenverzeichnis

Tabelle 1: Einflussfaktoren politischer Partizipation	38
Tabelle 2: untersuchte Gruppen	53
Tabelle 3: sozioökonomische Eigenschaften der Learn4Life!-Teilnehmer	64
Tabelle 4: Wohnsituation der Learn4Life!-Teilnehmer	65
Tabelle 5: Dauer der Programmteilnahme	66
Tabelle 6: sozioökonomische Eigenschaften aller Gruppen	67
Tabelle 7: Schulnoten im Vergleich	69
Tabelle 8: bürgerliche Fähigkeiten im Vergleich	70
Tabelle 9: politisches Interesse im Vergleich	70
Tabelle 10: politische Wirksamkeit im Vergleich	71
Tabelle 11: H <sub>1a</sub> : Effekt der Learn4Life!-Teilnahme auf Bildung	76
Tabelle 12: H <sub>1b</sub> : Effekt der Dauer der Teilnahme auf Bildung	77
Tabelle 13: H <sub>2a</sub> : Effekt der Teilnahme auf bürgerliche Fähigkeiten	80
Tabelle 14: H <sub>2b</sub> : Effekt der Dauer auf bürgerliche Fähigkeiten	81
Tabelle 15: H <sub>3a</sub> : Effekt der Teilnahme auf politisches Interesse	83
Tabelle 16: H <sub>3b</sub> : Effekt der Dauer auf politisches Interesse	84
Tabelle 17: H <sub>4a</sub> : Effekt der Teilnahme auf politische Wirksamkeit	86
Tabelle 18: H <sub>4b</sub> : Effekt der Dauer auf politische Wirksamkeit	87
Tabelle 19: Korrelationen der sozioökonomischen Faktoren	122
Tabelle 20: H <sub>3a</sub> : Effekt der Teilnahme auf politisches Interesse ohne Kontrolle für Bildung	124
Tabelle 21: H <sub>3b</sub> : Effekt der Dauer auf politisches Interesse ohne Kontrolle für Bildung	124
Tabelle 22: H <sub>4a</sub> : Effekt der Teilnahme auf politische Wirksamkeit ohne Kontrolle für Bildung	125
Tabelle 23: H <sub>4b</sub> : Effekt der Dauer auf politische Wirksamkeit ohne Kontrolle für Bildung	125

## Abkürzungsverzeichnis

### **Abkürzungsverzeichnis**

ANC	African National Congress
CVM	Civic Voluntarism Model
NHS	Ndzondelelo High School
NP	National Party
RSA	Republik Südafrika / Republic of South Africa
WHS	Walmer High School

### Abkürzungen der untersuchten Gruppen:

Learn4Life! other:	Learn4Life!-Teilnehmer auf Schulen außerhalb des Townships
Learn4Life! WHS:	Learn4Life!-Teilnehmer auf der WHS
WHS x:	Schüler der WHS, die nicht an Learn4Life! teilnehmen
NHS:	Schüler der NHS (ohne Learn4Life!-Angebot)
Learn4Life! gesamt:	Alle befragten Learn4Life!-Teilnehmer (Learn4Life! other und Learn4Life! WHS)

### 1. Einleitung

Südafrika ist eine junge Demokratie. Nach jahrzehntelanger Unterdrückung der nicht-weißen Bevölkerung durch das System der Apartheid gelang den beteiligten Akteuren der regierenden National Party unter Präsident Frederik Willem de Klerk und der Befreiungsbewegung African National Congress unter Nelson Mandela in den 1990er Jahren der friedliche Übergang, der bis heute in aller Welt als beispielhaft gilt und für den die beiden Protagonisten 1993 mit dem Friedensnobelpreis ausgezeichnet wurden. Das Land am Kap der Guten Hoffnung beschreibt sich heute auf Grund seiner kulturellen Vielfalt als Regenbogennation (vgl. Kaußen 2003: 23, 68ff.).

Die Folgen der Apartheid wirken jedoch bis heute nach und stellen die junge Demokratie vor zahlreiche Herausforderungen, die bisher kaum gelöst scheinen. Die sozioökonomische Ungleichheit im Land hat seit Ende der Apartheid nicht abgenommen (vgl. Melber 2014: 5). Die große Mehrheit der Menschen lebt nach wie vor in Townships und armen ländlichen Gebieten, viele ohne Arbeit und ohne grundlegende Versorgung wie Zugang zu Strom und Wasser (vgl. Statistics South Africa 2015). Das südafrikanische Bildungssystem hat keine gute Qualität (vgl. Mattes, Richmond 2015: 22, Schwab 2013: 346f., von Soest 2012: 6) und verstärkt die soziale Ungleichheit, statt sie zu verringern. Viele Bürger<sup>1</sup> hoffen auf eine Verbesserung ihrer Lage und setzen dazu hohe Erwartungen in das politische System. Mit dem Konzept der Demokratie verbinden sie in erster Linie wirtschaftliche Vorteile (vgl. Afrobarometer 2015, Booyesen 2015: 2). Da sich die Lage der meisten Südafrikaner seit dem Ende der Apartheid vor mehr als zwanzig Jahren jedoch nicht verbessert hat, steigen antidemokratische Einstellungen und würden mehr als 60 Prozent der Südafrikaner auch eine Diktatur unterstützen, wenn sie ihnen mehr Wohlstand ermöglicht (vgl. Mattes, Richmond 2015: 17f.).

Vor dem Hintergrund der hohen sozioökonomischen Ungleichheit ist es in Anlehnung an die Forschung von Sidney Verba, Kay Lehman Schlozman und Henry E. Brady zur politischen Partizipation in den Vereinigten Staaten denkbar,

---

<sup>1</sup> Aus Gründen der besseren Lesbarkeit wird in der vorliegenden Arbeit das generische Maskulinum verwendet; es sind immer alle Geschlechter gleichermaßen gemeint.

## 1. Einleitung

dass die politische Partizipation in Südafrika zu Gunsten der besser gebildeten und wohlhabenderen Bürger verzerrt ist. Wenn die ärmere Bevölkerung im politischen Prozess jedoch schlechter repräsentiert ist, wird das politische System sich umso schwerer tun, auf deren Anliegen und Bedürfnisse zu reagieren und die Ursachen und Ausprägungen der sozioökonomischen Ungleichheit zu beseitigen. Das Niveau der konventionellen politischen Beteiligung in Südafrika ist im Vergleich mit anderen afrikanischen Ländern ohnehin niedrig (vgl. Mattes, Richmond 2015: 2) und die angenommene mangelnde Repräsentation der sozial benachteiligten Bürger im politischen System verstärkt das Problem der Beteiligung in Südafrika.

Um die politische Partizipation sozial benachteiligter Gruppen in Südafrika zu stärken, lohnt ein Blick auf die Faktoren, die die politische Beteiligung des Individuums begünstigen. Verba, Schlozman und Brady stellen in ihrem Werk „Voice and Equality“ (1995) fest, dass vor allem Bildung ein grundlegender Faktor ist, der alle anderen Faktoren politischer Partizipation wie bürgerliche Fähigkeiten und politisches Interesse beeinflusst. Sie entwickeln ihr Civic Voluntarism Model als Modell zur Erklärung politischer Partizipation auf Individualebene, das den theoretischen Rahmen dieser Arbeit bildet.

Um die Ungleichheit der Beteiligung zu verringern, schlagen Schlozman, Verba und Brady daher unter anderem Investitionen in Bildung vor und betonen dabei vor allem politische Bildung und lebenspraktisches, soziales Lernen: „advocates for programs focusing on civic education and service-based learning emphasize the possibility that they can give a participatory lift to young people who might otherwise be inactive“ (Schlozman et al. 2012: 568). Kinder schlecht gebildeter und armer Eltern könnten so Fähigkeiten und Wissen erlernen, die man braucht, um sich politisch zu engagieren. Voraussetzung seien aber grundsätzliche Lernfähigkeiten, die gerade Kinder aus diesen Familien nicht hätten (Schlozman et al. 2012: 569f.).

Im Sinne von „civic education“ und „service-based learning“ versucht die deutsch-südafrikanische Bildungsorganisation Masifunde die sozioökonomische Ungleichheit Südafrikas zu verringern und die teilnehmenden Kinder und

## 1. Einleitung

Jugendlichen zu gesellschaftlich aktiven Bürgern zu erziehen, die sozial und politisch partizipieren. Masifunde bietet Kindern des Walmer Townships, einem Armutsgebiet der südafrikanischen Großstadt Port Elizabeth, umfassende Bildungsprogramme an. Kern dieses umfassenden Bildungsansatzes ist das außerschulische Learn4Life!-Programm (vgl. Masifunde 2015h), an dem 165 Kinder der Klassenstufen 3 bis 12 teilnehmen (Stand 2014) (vgl. Masifunde 2014: 14f.). Die grundlegende Fragestellung dieser Arbeit ist, ob Masifundes Bildungsansatz ein wirksamer Beitrag zur Erziehung aktiver Bürger ist, die sich politisch beteiligen.

In Anlehnung an das Civic Voluntarism Model von Verba, Schlozman und Brady evaluiert diese Arbeit daher das Learn4Life!-Programm von Masifunde und geht der Frage nach, ob das außerschulische Bildungsprogramm einen Einfluss auf die Ausbildung von Eigenschaften der Programmteilnehmer nimmt, die ihre politische Beteiligung begünstigen. Das Civic Voluntarism Model eignet sich aus verschiedenen Gründen als Grundlage der Evaluation in dieser Arbeit: Zunächst ist es das umfassendste Modell zur Erklärung politischer Partizipation auf Individualebene (vgl. Roller, Rudi 2008: 251). Das Ziel Masifundes ist es, die politische Partizipation seiner Programmteilnehmer zu stärken. Für die Untersuchung politischer Partizipation setzen die drei Autoren im alltäglichen nicht-politischen Bereich an und betrachten die grundlegendsten Strukturen des sozialen Lebens und damit die „substance of people’s lives“. Das Modell sei daher breit anwendbar (vgl. Verba et al. 1995: 279) und eignet sich insbesondere auch für die Untersuchung partizipativer Faktoren bei Jugendlichen, die im Prozess der Politisierung sind.

Konkret soll analysiert werden, inwieweit die Teilnahme am Learn4Life!-Programm sich positiv auf die schulischen Leistungen, die bürgerlichen Fähigkeiten, das politische Interesse und die politische Wirksamkeit der Teilnehmer auswirkt. Dazu wurden Anfang 2014 444 Jugendliche der Klassenstufen 8 bis 12 schriftlich befragt. Die Stichprobe umfasst drei Gruppen: 1. die Programmteilnehmer, 2. Schüler aus demselben Township, die nicht am Programm teilnehmen, und 3. Schüler aus einem anderen Township mit gleichen sozioökonomischen Bedingungen, aber ohne Masifunde-Programme.

## 1. Einleitung

### *Zum Aufbau der Arbeit*

In Kapitel 2 dieser Arbeit werden zunächst die politischen, ökonomischen und gesellschaftlichen Kontextbedingungen der vorliegenden Evaluation vorgestellt. Dazu werden die Apartheid und ihre Folgen für das heutige Südafrika betrachtet und insbesondere auf den Stand der politischen Kultur und politischer Partizipationsmöglichkeiten, auf die sozioökonomische Ungleichheit und die Probleme des südafrikanischen Bildungssystems eingegangen.

Kapitel 3 stellt Masifunde vor. Neben der Beschreibung des Walmer Townships und des Bildungsansatzes von Masifunde geht es vor allem um eine ausführliche Präsentation des Learn4Life!-Programms.

In Kapitel 4 wird politische Partizipation definiert und das Civic Voluntarism Model von Verba, Schlozman und Brady als theoretische Grundlage dieser Arbeit vorgestellt. Kapitel 4 betrachtet außerdem die Partizipationsforschung bei Jugendlichen und politische Partizipation als Ziel politischer Bildungsarbeit.

Aus den Zielen Masifundes und den Faktoren politischer Partizipation nach dem Civic Voluntarism Model werden in Kapitel 5 schließlich eine grundlegende und vier konkrete Hypothesen abgeleitet, die nach einer Beschreibung des methodischen Vorgehens in Kapitel 6 in den Kapiteln 7 und 8 empirisch geprüft werden. Kapitel 7 beginnt mit einer sozioökonomischen Betrachtung der Learn4Life!-Teilnehmer im Vergleich zu den weiteren Gruppen befragter Jugendlicher. Mit Hilfe von Mittelwertvergleichen der verschiedenen untersuchten Faktoren werden die Hypothesen überprüft. Über Regressionsanalysen in Kapitel 8 sollen schließlich Zusammenhänge der Variablen ermittelt und ein Einfluss des Learn4Life!-Programms auf die untersuchten Faktoren individueller politischer Partizipation nachgewiesen werden.

In einem abschließenden Fazit in Kapitel 9 werden die Ergebnisse der Evaluation dieser Arbeit zusammengefasst und die grundlegende Fragestellung dieser Arbeit zum Einfluss des Learn4Life!-Programms auf die „partizipationsrelevante[n] Ressourcen“ (Westle 2006: 209) seiner Programmteilnehmer beantwortet. Außerdem werden Vorschläge zur Weiterentwicklung der Arbeit von Masifunde in Südafrika und zur weiteren Evaluation der Bildungsprogramme unterbreitet.

## **2. Sozioökonomische Ungleichheit und politische Partizipation in Südafrika**

Die Republik Südafrika (RSA) ist seit 1994 eine freie Demokratie. Es leben 54 Millionen Menschen in Südafrika, von denen 80 Prozent schwarz, neun Prozent farbig, acht Prozent weiß und drei Prozent indisch-stämmig<sup>2</sup> sind (vgl. Statistics South Africa 2014: 3). Fast ein Drittel der Bevölkerung lebt von weniger als zwei US-Dollar am Tag (vgl. Bertelsmann Stiftung 2014: 2). Die jahrzehntelange Politik der Apartheid wirkt sich bis heute auf das Land und seine Politik aus. Die Folgen der gesetzlichen Rassentrennung auf das heutige Bildungssystem verstärken die Ungleichheit noch, statt sie zu beseitigen.

2.1. Die Geschichte der Apartheid und der demokratische Übergang in Südafrika  
Nach Jahrhunderten der kriegerischen Auseinandersetzungen im heutigen Südafrika formten die holländischen und britischen Eroberer Südafrikas 1910 gemeinsam die südafrikanische Union. Die wenigen schwarzen Bewohner des Landes, die ein Wahlrecht hatten, verloren dieses während einer Phase des erstarkenden weißen Nationalismus zwischen den beiden Weltkriegen. Dieser starke Nationalismus gipfelte schließlich in der Wahl der National Party (NP) der konservativen weißen Afrikaner in die Regierung im Jahr 1948 (vgl. Afolayan 2004: 25ff., Kaußen 2003: 71).

Die NP setzte von Beginn ihrer Regierungszeit an ihre Politik der Apartheid um. Apartheid definiert Funso Afolayan als „apartness, as a doctrine of racial and political hegemony argues that each race and nation should be kept entirely apart, socially and territorially, and allowed to develop along its own inherent and unique cultural lines“ (Afolayan 2004: 36). Noller beschreibt sie als System, „das jegliches individuelle ‚Durchschlüpfen‘ unmöglich macht, und dies bis in den Privatbereich hinein“ (Noller 1977: 84). Apartheid wird oft synonym mit

---

<sup>2</sup> Es gibt keine biologische Grundlage für eine Definition verschiedener Rassen. Die Sozialwissenschaften sind sich daher uneinig, ob die Begriffe dieser Rassentrennung – schwarz, farbig, indisch-stämmig, weiß – weiter verwendet werden sollen. Da die Einteilung in diese Bevölkerungsgruppen während der Apartheid jedoch ganz konkret den sozioökonomischen Status einer Person beeinflusst hat (vgl. Vally, Dalamba 1999:6) und diese Unterteilung bis heute nachwirkt, werden die Begriffe in dieser Arbeit verwendet, so wie sie auch im Sprachgebrauch des heutigen Südafrika selbstverständlich benutzt werden. Die Verwendung der Begriffe in dieser Arbeit ist nicht rassistisch oder diskriminierend motiviert und soll keine biologische Trennung darstellen.

## 2. Sozioökonomische Ungleichheit und politische Partizipation in Südafrika

dem Begriff Rassentrennung verwendet – die Unterteilung der Bevölkerungsgruppen erfolgte entlang der Hautfarben in Schwarze, Farbige, Indisch-Stämmige und Weiße (vgl. Vally, Dalamba 1999: 6).

In den Jahren 1948 bis 1968 wurde die Ideologie der Apartheid durch zahlreiche Gesetze manifestiert und die südafrikanische Gesellschaft durch die strikte territoriale und gesellschaftliche Rassentrennung tiefgreifend verändert (vgl. Afolayan 2004: 36f., Kaußen 2003: 79). Um die restriktiven Gesetze durchzusetzen, hatte die Regierung das Recht, Menschen und Gruppen von Menschen ohne ordentliches Gerichtsverfahren festzusetzen und zu verurteilen. Südafrika wandelte sich zu einem Polizeistaat „in which terror, police brutality, and violent repression became the order of the day“ (Afolayan 2004: 38).

Ein zentrales Anliegen des Apartheidsystems war, die schwarze Bevölkerung nicht nur politisch und wirtschaftlich auszugrenzen, sondern psychologisch zu unterdrücken (vgl. Kaußen 2003: 72). Zum einen wurde Facharbeit nur für Weiße erlaubt, während Arbeiten, die keiner Qualifizierung bedurften, von Nicht-Weißen verrichtet wurden (vgl. Afolayan 2004: 37), zum anderen wurde Schwarzen nur eine niedrigere Bildung ermöglicht (vgl. Afolayan 2004: 43, s. dazu auch Kapitel 2.4.).

Schon vor Beginn der Apartheidpolitik der NP 1948 formierte sich Widerstand in der schwarzen Bevölkerung gegen die Unterdrückung durch die weißen, viel später eingewanderten Machthaber und gegen die weiße Dominanz. Dabei nahm der African National Congress (ANC) eine führende Rolle ein (vgl. von Soest 2012: 2) und propagierte zunächst den friedlichen Protest gegen die Unterdrückung der schwarzen und farbigen Bevölkerung. Ein Wendepunkt des Widerstands markierte das Massaker von Sharpeville im März 1960, bei dem die südafrikanische Polizei 69 unbewaffnete Demonstranten erschoss und viele weitere verletzte<sup>3</sup>. Um der wachsenden Empörung der schwarzen Bevölkerung über dieses Massaker Herr zu werden, verbot die südafrikanische Regierung den ANC

---

<sup>3</sup> Während die Wahrheits- und Versöhnungskommission Südafrikas (Truth and Reconciliation Commission 1998: 533) und Kaußen (2003: 80) von 69 toten Demonstranten schreiben, spricht Afolayan (2004: 39) von 67 Toten.

## 2. Sozioökonomische Ungleichheit und politische Partizipation in Südafrika

und weitere Widerstandsbewegungen, die daraufhin im Untergrund operierten und der Gewaltfreiheit absagten (vgl. Afolayan 2004: 38f., Kaußen 2003: 80). Nach der Verurteilung von Nelson Mandela im Jahr 1964, zu diesem Zeitpunkt Anführer des neu gegründeten militärischen Flügels des ANC, und weiteren führenden Widerstandskämpfern Südafrikas zu lebenslanger Haft wegen Hochverrats (vgl. Kaußen 2003: 82f., Afolayan 2004: 39), trat Südafrika in eine Phase relativer Ruhe ein, die 1976 mit dem Schülerprotest in Soweto endete, bei dem mehr als 600 Menschen, viele davon unter 17 Jahren alt, von der Polizei getötet wurden (vgl. Afolayan 2004: 39f., Kaußen 2003: 86). „Von nun an sollte der Staat die Schwarzen nie mehr vollkommen unter Kontrolle bringen können.“ (Kaußen 2003: 86)

Neben dem wachsenden Widerstand in Südafrika sah sich das Land international zunehmend isoliert und wirtschaftlich sanktioniert (vgl. Kaußen 2003: 97, 100). In dieser Situation entschied sich der amtierende Präsident Frederik Willem de Klerk für die Öffnung des Regimes. Im Februar 1990 legalisierte er alle schwarzen Oppositionsbewegungen, kündigte die Freilassung aller politischen Häftlinge an und stellte die Beteiligung der schwarzen Bevölkerung am politischen Prozess in Aussicht (vgl. Kaußen 2003: 100f.). Die folgenden Verhandlungen zwischen der aus dem Widerstand kommenden Opposition und der NP führten zum Ende der Apartheid und den ersten freien Wahlen am 27. April 1994, aus denen der ANC unter Führung ihres Parteivorsitzenden und Präsidentschaftskandidaten Nelson Mandela mit überwältigender Mehrheit hervorging (vgl. Afolayan 2004: 42). Bis zur Verabschiedung der neuen Verfassung im Jahr 1996 regierte eine Regierung der nationalen Einheit unter Führung Mandelas und des ANC (vgl. Bratton, van de Walle 1997: 252).

Trotz des friedlichen Übergangs diagnostiziert Distler (vgl. 2010: 122f.), dass Nationalismus und Ethnonationalismus, Rassismus und die Abwertung anderer auf Grund von Hautfarbe und Herkunft sowie Gewalthaftigkeit Bestandteil der südafrikanischen Identität geblieben sind und „auch die Zukunft des Landes mit-

## 2. Sozioökonomische Ungleichheit und politische Partizipation in Südafrika

bestimmen“. Die Konfliktlinien der Apartheid (Rasse, Herkunft, Wohlstandsniveau) bestimmen auch die junge Generation der sogenannten „Born Frees“, die nach dem Ende der Apartheid volljährig wurden (vgl. Mattes 2012: 153)<sup>4</sup>.

### 2.2. Politische Kultur und politische Partizipation

Mit dem formalen Übergang von der Apartheid zur Demokratie und den ersten freien Wahlen ist Südafrika nicht automatisch eine konsolidierte, stabile Demokratie. Die neue Verfassung gilt zwar als „Best-Practice-Beispiel“ in der Region“ (Distler, Weissenbach 2010: 247) und hat formal die Demokratie eingeführt. Eine Demokratie kann aber erst dann als konsolidiert betrachtet werden, wenn sich die politischen Akteure an die demokratischen Spielregeln angepasst haben und das demokratische System etabliert ist (vgl. Morlino 1995: 573ff.). Die politische Kultur der Eliten als auch eine Staatsbürgerkultur bilden einen wichtigen Teil dieser Konsolidierung (vgl. Merkel 2010: 110ff.) und setzen in Südafrika gleichzeitig den Rahmen für das Niveau politischer Partizipation.

Die politische Elite sind vor allem die Politiker des ANC: Das politische System Südafrikas wird seit den ersten freien Wahlen im Jahr 1994 vom ANC dominiert, der bei allen nationalen Wahlen deutlich mehr als 60 Prozent der Stimmen gewann (vgl. Engel 2014: 82, 87)<sup>5</sup>. Der ANC genießt als ehemalige Befreiungsbewegung eine hohe Legitimität in der schwarzen Bevölkerung, weshalb Fehler nicht direkt an den Wahlurnen bestraft werden<sup>6</sup>. Ihrem Selbstverständnis nach hat die Partei ein historisches Mandat das Land zu führen. Diese Konstellation aus Legitimität und Machtanspruch schafft Anreize zum Machtmissbrauch der Parteiführung (vgl. Bratton, van de Walle 1997: 9, 253), die die Partei wie zu Zeiten der Befreiungsbewegung eher autoritär als demokratisch führt (vgl. von

---

4 Die Bezeichnung „Born Frees“ wird von verschiedenen Autoren unterschiedlich definiert. Während Mattes die Generation derjenigen als „born free“ bezeichnet, die nach dem Ende der Apartheid volljährig wurden (vgl. Mattes 2012: 153), meint Booysen die Generation derjenigen, die nach dem Ende der Apartheid geboren wurden (vgl. Booysen 2015: 6). Die unterschiedlichen Bedeutungen sind im Text kenntlich gemacht. Da diese Arbeit keine eigene Verwendung vom Begriff der „Born Frees“ macht, ist eine eigene Definition an dieser Stelle nicht nötig.

5 Schmidt bezeichnet Südafrikas Parteiensystem daher als dominant (vgl. Schmidt 2010: 17).

6 Für die meisten Südafrikaner kommt es kaum in Frage, eine andere als die Partei der Befreiung, den ANC zu wählen, der sich heute noch als „Anti-Apartheid-Bewegung“ bezeichnet (von Soest 2012: 5), und selbst die junge Generation der ‚Born Frees‘ wählt den ANC teilweise aus Dankbarkeit für die Befreiung, obwohl sie nach dem Ende der Apartheid geboren wurden oder aufgewachsen sind (vgl. Booysen 2015: 2).

## 2. Sozioökonomische Ungleichheit und politische Partizipation in Südafrika

Soest 2012: 2ff.). Aus ihrem Machtanspruch heraus besetzt der ANC wichtige Positionen in Verwaltung, Armee, Polizei, diplomatischem Dienst und staatlichen Unternehmen mit linientreuen Parteianhängern und erhält so gleichermaßen seine Macht (vgl. Kappel 2013: 6). Der „breakdown of local democracy“ während der Apartheid (Deegan 2011: 256) und das beschriebene System der Patronage führen insbesondere auf der kommunalen Ebene zu „below-standard governance“ und „weak service delivery“ (Bertelsmann Stiftung 2014: 8), die zunehmende Proteste der Bevölkerung hervorruft (vgl. von Soest 2012: 2) und als „serious challenge for the country, its people and the future of democracy“ (Deegan 2011: 260) bezeichnet werden muss. Im Korruptionsranking von Transparency International ist das Land seit 2002 von Platz 36 auf Platz 67 in 2014 abgerutscht (vgl. Transparency International 2015, von Soest 2012: 2, Schmidt 2010: 33ff.).

Das südafrikanische Wahlsystem stärkt die Stellung der ANC-Parteiführung, da die Abgeordneten der Nationalversammlung als auch der Parlamente in den Provinzen über Wahllisten gewählt werden, die die Parteiführung aufstellt. Die Abgeordneten sind daher von ihrer Parteiführung abhängig und fühlen sich weniger ihren Wählern verantwortlich. Da der Präsident und Regierungschef Südafrikas seit 1994 fast immer auch Vorsitzender des ANC war, schwächt das Wahlsystem die Kontrolle der Regierung durch die ANC-dominierte Nationalversammlung (vgl. von Soest 2012: 2ff., Distler, Weissenbach 2010: 248). Die Probleme des Wahlsystems bedeuten für die Bürger „that active engagement with elected officials is not a rational use of scarce time or resources“ (Mattes, Richmond 2015: 22), dass die Bürger also wenig Motivation haben sich politisch zu beteiligen.

Auf Grund eines wachsenden Misstrauens gegenüber der Regierung verliert der ANC in den letzten Jahren an Zustimmung, was sich in einer sinkenden Wahlbeteiligung und einer wachsenden Opposition niederschlägt. Seit 2004 ist die Gruppe der Nicht-Wähler größer als die der ANC-Wähler (vgl. Engel 2014: 83ff., Melber 2014: 6). Die größte Gruppe der nicht-registrierten Wähler ist zwischen 18 und 24 Jahre alt (vgl. Melber 2014: 2) – die Jugend Südafrikas ist nicht unpolitischer als andere Generationen, aber viele junge Leute möchten weder den ANC noch eine der Oppositionsparteien wählen (vgl. Mattes, Richmond

## 2. Sozioökonomische Ungleichheit und politische Partizipation in Südafrika

2015: 22, von Soest 2012: 5). Die Konfliktlinien im südafrikanischen Parteiensystem orientieren sich an der ethnischen Zugehörigkeit statt an programmatischen Fragen: Schwarze wählen den ANC, Weiße die größte Oppositionspartei Democratic Alliance (vgl. Distler, Weissenbach 2010: 250).

Trotz der anhaltenden Dominanz des ANC bezeichnet Henning Melber – bezogen auf die Wahl 2014 – das südafrikanische Regierungssystem als demokratisch und stabil: „The final results officially announced were finally accepted by all parties and the wider public, which testifies to the democratic nature and general political stability of South Africa’s current governance system.” (Melber 2014: 1) Dennoch muss die Vormachtstellung des ANC als Gefahr für die demokratische Entwicklung des Landes betrachtet werden, da die Partei sich kaum noch rechenschaftspflichtig gegenüber der Bevölkerung sieht, die Bürger daher nur noch wenig Sinn in politischer Beteiligung erkennen und sich frustriert von der Politik abwenden. Jugendliche vermuten hinter der Wahlwerbung von Politikern nur den Versuch, sich (weiter) bereichern zu können, und die, die nicht zur Wahl gehen, sind „driven by cynicism about non-responsive, distant, and lazy public representatives“ (Booyesen 2015: 1).

Im aktuellen Bertelsmann Transformationsindex wird Südafrika in seiner demokratischen Entwicklung aus den aufgeführten Gründen mit durchschnittlich 7,5 von 10 Punkten als defekte Demokratie bewertet (vgl. Bertelsmann Stiftung 2014: 1). Freedom House stuft das Land als „frei“ ein; auf einer Skala von 1 für „am freiesten“ und 7 für „am wenigsten frei“ erhält Südafrika für politische Rechte und bürgerliche Freiheiten je eine 2 (vgl. Freedom House 2015a). Während das Internet als „frei“ bewertet wird, wird die Presse nur als „teilweise frei“ bezeichnet (vgl. Freedom House 2015b), was mit einem neuen Gesetz zusammenhängt, das es Journalisten verbieten soll, als geheim klassifizierte staatliche Informationen zu besitzen und zu verbreiten, das aber noch nicht in Kraft getreten ist (vgl. Bertelsmann 2014: 9f., von Soest 2012: 3). Auch auf Grund der Regierungskontrolle über den staatlichen Fernsehsender SABC kommt Windeck zu dem Schluss, dass „eine unabhängige Berichterstattung [...] kaum noch gewährleistet“ sei (Windeck 2010: 84). Die unabhängige Information der Bevölkerung ist eine bedeutende Grundlage jeder Demokratie und gibt den Bürgern

## 2. Sozioökonomische Ungleichheit und politische Partizipation in Südafrika

die Möglichkeit, sich politisch zu informieren, aber auch ihre politischen Präferenzen zu kommunizieren. Die Medienkontrolle durch den ANC schränkt die Möglichkeiten politischer Partizipation somit weiter ein.

Neben der Beurteilung der demokratischen Entwicklung Südafrikas durch internationale Wissenschaftler ist es für die Konsolidierung von Demokratie wichtig „if ordinary people believe that democracy is being supplied“ (Mattes, Bratton 2007: 193) – es geht um die sogenannte Staatsbürgerkultur. Um die Aussichten auf demokratische Konsolidierung in verschiedenen Ländern zu messen und zu vergleichen, haben Michael Bratton, Robert Mattes und Emmanuel Gyimah-Boadi ein Bewertungssystem auf Grundlage der Forderung der Bürger nach Demokratie (demand) und des Gefühls der Bürger entwickelt, ob ihr Land demokratisch geführt wird (supply), den sogenannten „Prospects for the Consolidation of Democracy Score“. Sowohl demand als auch supply sind in Südafrika 2000 auf einem niedrigen Niveau, so dass das Land im Vergleich mit zwölf weiteren afrikanischen Ländern den neunten Platz belegt (vgl. Bratton et al. 2005: 328). In der fünften und aktuellsten Runde der Afrobarometer-Befragung in Südafrika (2011/2013, vgl. Afrobarometer 2015) geben 71,9 Prozent der Befragten an, dass Demokratie jeder anderen Regierungsform vorzuziehen sei, jedoch stufen nur 27,7 Prozent Südafrika als vollwertige Demokratie ein, während zusammen 71,1 Prozent Südafrika für keine Demokratie (2,8 Prozent), eine Demokratie mit größeren Problemen (30,0 Prozent) oder mit kleineren Problemen (38,3 Prozent) halten.

Fraglich ist jedoch, was Südafrikaner unter Demokratie verstehen: 39,1 Prozent der Befragten geben als wichtigstes Kriterium einer Demokratie an, dass die Regierung Arbeitschancen für alle eröffnet (vgl. Afrobarometer 2015, Mattes, Thiel 1999: 127)<sup>7</sup>. Viele junge Südafrikaner gehen zur Wahl, weil sie sich davon Jobchancen im Regierungsapparat erhoffen (vgl. Booysen 2015: 2). Die Bürger Südafrikas nehmen ihre Kontrollfunktion gegenüber der Regierung nur beschränkt an: 28 Prozent gaben in einer Afrobarometer-Umfrage von 2005/2006

---

<sup>7</sup> 21,8 Prozent sehen in einer Demokratie die Durchsetzung von Recht und Ordnung als zentrales Kriterium, 16,2 Prozent freie Medien und 14,6 Prozent einen fairen Wettbewerb mehrerer Parteien (vgl. Afrobarometer 2015, Mattes, Thiel 1999: 127).

## 2. Sozioökonomische Ungleichheit und politische Partizipation in Südafrika

an, dass der Präsident und die Exekutive kontrollieren sollen, ob die lokale Regierung und die lokalen Abgeordneten ihre Arbeit richtig machen (vgl. Deegan 2011: 257). Seit 1995 wächst das Gefühl der politischen Entfremdung: Die Zustimmung zur Aussage, dass Abgeordnete nicht interessieren, was die Bürger sagen, hat sich bis 2012 auf ca. 75 Prozent verdoppelt; die 18- bis 25-Jährigen haben mit 72 Prozent noch das höchste Gefühl externer politischer Wirksamkeit, allerdings auf gesamt niedrigem Niveau (vgl. Mattes, Richmond 2015: 16).

Im Vergleich mit anderen afrikanischen Ländern weist Südafrika eine der geringsten Raten politischer Beteiligung auf, auch wenn die konventionelle Beteiligung in Form vom Besuch von Gemeindesitzungen, dem gemeinsamen problemorientierten Engagement und dem Kontakt zu lokalen politischen Amtsträgern seit 2000 gestiegen ist (vgl. Mattes, Richmond 2015: 2, 11). Die Anzahl politischer Proteste ist im afrikanischen Vergleich hoch (vgl. Mattes, Richmond 2015: 2). Die konventionelle Beteiligung der jüngsten volljährigen Generation der 18- bis 25-Jährigen entwickelt sich seit Mitte der 2000er Jahre eher auf gleichbleibendem Niveau, während sie für alle anderen Altersgruppen steigt. Viele Jugendliche fühlen sich ausreichend informiert, aber „demotivated by the demeanour (including corruption) and lack of sincere representation by the incumbents and candidates“ (Booyen 2015: 2). Unkonventionelle Beteiligungsformen wie Proteste und Gewalt nutzt die jüngste Generation nicht mehr oder weniger als die anderen Altersgruppen (vgl. Mattes, Richmond 2015: 13f.).

Mattes und Richmond kommen zu dem Schluss, dass Südafrikaner – im Vergleich zu den Bürgern anderer Sub-Sahara-Staaten – „pay minimal lip service to the idea of democracy“ (Mattes, Richmond 2015: 2), da bedeutende Minderheiten ein Ein-Parteien-System oder die Herrschaft eines starken Führers unterstützen würden. Bedenklich ist, dass viele Jugendliche sich als faul beschreiben und erwarten, dass sich die Regierung um ihre Probleme kümmert (vgl. Booyen 2015: 1) und dass nur 28 Prozent der 18- bis 25-Jährigen nicht in einer Diktatur leben wollen „that delivers“, während dieser Wert für alle anderen Gruppen zwischen immer noch niedrigen 30 bis 40 Prozent liegt (vgl. Mattes, Richmond 2015: 17f.). Die Akzeptanz politischer Institutionen ist jedoch hoch – auch bei der jüngsten volljährigen Generation (vgl. Mattes, Richmond 2015: 2, 19). Das

## 2. Sozioökonomische Ungleichheit und politische Partizipation in Südafrika

Vorliegen einer demokratischen Staatsbürgerkultur muss in Südafrika sehr angezweifelt werden, und insbesondere die politische Kultur und das Wirksamkeitsempfinden der Jugend gibt Anlass zur Sorge:

*„this finding should be cause for concern given that the youth have reached political maturity in a free and democratic political system and have been educated by a new school curriculum that claims to have democratic citizenship as one of its key outcomes.“ (Mattes, Richmond 2015: 22)*

### 2.3. Ökonomie und Ungleichheit in Südafrika

Südafrikas Wirtschaft ist 2014 um 1,5 Prozent gewachsen und liegt damit deutlich unter dem durchschnittlichen Wachstum Sub-Sahara-Afrikas von 5,0 Prozent (vgl. International Monetary Fund 2015: 4). Aus dem geringen Wachstum folgen die Stagnation des Pro-Kopf-Einkommens und der Arbeitslosigkeit, die offiziell bei 25 Prozent, inoffiziellen Schätzungen zufolge bei 40 Prozent liegt (vgl. Lipton 2015, CIA 2015a). Mit einer Jugendarbeitslosigkeit von 51,5 Prozent war Südafrika 2012 das Land mit der sechstöchsten Jugendarbeitslosigkeit weltweit (vgl. CIA 2015b). Während die Arbeitslosigkeit in den oberen Einkommensschichten abnimmt, wächst sie in den unteren Einkommensschichten und es sind vor allem schwarze Südafrikaner arbeitslos, während die Arbeitslosigkeit in der weißen Bevölkerung bei zehn Prozent liegt (vgl. Arnal, Förster 2010: 25). Die Kinder der unteren 40 Prozent wachsen unter schlechteren Bedingungen auf als ihre Eltern (vgl. Mattes, Richmond 2015: 22) und „jeder zweite jugendliche Arbeitssuchende findet keinen Job“ (von Soest 2012: 6). „Social divisions and gross inequalities have not gone away“ (Melber 2014: 5); der Gini-Koeffizient zur Messung der Ungleichheit liegt bei 62,5 (vgl. CIA 2015a).

Auf Grund der höchsten Ungleichheit weltweit (vgl. Kappel 2013: 4) leben viele Südafrikaner in Armut: Knapp 36 Prozent leben unterhalb der Armutsgrenze (vgl. CIA 2015a) und laut Afrobarometer (2013: 8) sind 40 Prozent der Südafrikaner in „modest lived poverty“ und 14 Prozent in „severe lived poverty“. 56 Prozent der Südafrikaner geben an, „im vergangenen Jahr“ kein regelmäßiges Einkommen gehabt zu haben (vgl. Afrobarometer 2013: 10) – Arbeit ist kein Garant für Wohlstand (vgl. Arnal, Förster 2010: 25). Fast ein Viertel der Südafrikaner lebt auch heute noch in Wellblechhütten und viele mehr in den

## 2. Sozioökonomische Ungleichheit und politische Partizipation in Südafrika

Townships, in informellen Siedlungen und in ländlichen Gebieten mit schlechter Infrastruktur (vgl. Statistics South Africa 2015).

Viele Südafrikaner sind mit den wirtschaftspolitischen, marktfreundlichen Reformen der Regierung nicht zufrieden und ihre Forderung nach wirtschaftlichem Fortschritt und eigenen ökonomischen Nutzen ist größer als die Forderung nach Demokratie (vgl. Bratton et al. 2005: 319), was sich auch in ihrer oben beschriebenen Vorstellung von Demokratie widerspiegelt. Die sozioökonomische Kluft zwischen Arm und Reich korreliert mit der Kluft zwischen Schwarz und Weiß und führt zu niedriger Unterstützung der Demokratie (vgl. Distler, Weissenbach 2010: 253).

Im Vergleich mit anderen Ländern des südlichen Afrika zeigen die Daten „that South Africa generally outperforms its Southern African neighbors across poverty indicators“ (Afrobarometer 2013: 2). So müssen in Südafrika beispielsweise weniger Menschen Hunger leiden und das Gesundheitssystem und die Wasserversorgung sind besser (vgl. Afrobarometer 2013: 9). Dennoch kommt Kappel zu dem Schluss, dass „entgegen allen Verlautbarungen der Regierung [...] ein downgrading auf das Niveau der afrikanischen Mitteleinkommensländer wahrscheinlicher [ist] als ein upgrading auf das Niveau der übrigen BRICS-Staaten“ (Kappel 2013: 4). Ein Rückgang der sozioökonomischen Ungleichheit in Südafrika ist vor diesem Hintergrund in den kommenden Jahren kaum zu erwarten und verschärft das Problem der demokratischen Entwicklung, da das System derzeit für zu wenige Fortschritt und wachsenden Wohlstand ermöglicht. Viele wenden sich enttäuscht von der Politik ab statt sich einzubringen und eine Politik einzufordern, die ihre Interessen berücksichtigt.

### 2.4. Bildung in Südafrika

Wie in Kapitel 2.1. beschrieben, war die psychologische Unterdrückung der schwarzen, farbigen und indisch-stämmigen Bevölkerung Teil der Apartheidideologie. Die Sprach- und Bildungspolitik spielte dabei eine bedeutende Rolle

## 2. Sozioökonomische Ungleichheit und politische Partizipation in Südafrika

(vgl. Schulz 1996: iii). Hendrik Verwoerd, der zuständige *Minister of Bantu Administration and Development, and Bantu Education*<sup>8</sup> und spätere Premierminister, hat den zugrunde liegenden Gedanken so formuliert:

*„There is no place for [the Bantu] in the European community above the level of certain forms of labour [...] What is the use of teaching the Bantu child mathematics when it cannot use it in practice? That is quite absurd. Education must train people in accordance with their opportunities in life, according to the sphere in which they live.“* (zitiert nach Lapping 1987: 109)

Der Mitte der 1950er Jahre eingeführte Bantu Education Act verlegte die Kontrolle der Schulen von Provinzräten in die Hände des Bantu-Ministeriums, um die liberalen Einflüsse von Missionaren zu beschränken (vgl. Schulz 1996: 21). Der Unterricht sollte in den jeweiligen Muttersprachen statt in Englisch stattfinden, um schlechte Grundlagen für das Verständnis von Mathe und Naturwissenschaften zu legen (vgl. Lapping 1987: 109). Das Schulsystem für Schwarze war deutlich schlechter finanziert und sicherte „an inferior form of education for blacks“ (Afolayan 2004: 43). In den 1960er Jahren machte sich in den schwarzen Schulen zunehmende Unzufriedenheit über das schlechte Bildungssystem breit. Als 1976 Afrikaans, die Sprache der weißen Unterdrücker, als verpflichtende Unterrichtssprache eingeführt wurde, wurden die Proteste landesweit auf die Straßen getragen – in Soweto wurde der Schüleraufstand von der Polizei blutig niedergeschlagen, 600 Menschen starben. Unter dem Motto „liberation before education“ verließen in der Folge viele Schüler die Schulen und schlossen sich dem Widerstand an (vgl. Afolayan 2004: 44) – mit der Folge einer großen Gruppe schlecht bis gar nicht ausgebildeter Menschen kämpft Südafrika bis heute.

Mit dem Ende der Apartheidpolitik wurden alle Schulen verpflichtet, Schüler aller Hautfarben aufzunehmen, und die Schulpflicht für alle Kinder von sieben bis 16 Jahren wurde eingeführt (vgl. Afolayan 2004: 44, Manganyi 2001: 25). Die Schulen sollten aber weiterhin von eigenen Schulgremien regiert werden, den sogenannten School Governing Bodies, die von den Eltern dominiert sind.

---

<sup>8</sup> Bantu steht hier als Synonym für die schwarze Bevölkerung Südafrikas.

## 2. Sozioökonomische Ungleichheit und politische Partizipation in Südafrika

Über Schulfonds kann die staatliche Finanzierung der öffentlichen Schulen ergänzt werden, jedoch können Eltern und Schüler nicht gezwungen werden zu diesen Fonds beizutragen (vgl. Schulz 1996: 125f.). Da Zulassungsentscheidungen der Schulen jedoch nicht bestritten werden können, wird diese Regelung oft unterwandert. De facto erheben die vormals rein weißen Schulen heute hohe Schulgebühren, die sich die arme, oft schwarze Bevölkerung nicht leisten kann, und so bleiben „der weiße und der Privatsektor [des Bildungssystems] unangestastet“ (Schulz 1996: 138). Aus der besseren, teilweise gebührengetragenen Finanzierung folgt, dass die Qualität der vormals weißen Schulen um ein vielfaches höher ist als die der Schulen, die vor allem in den Townships liegen und keine oder nur geringe Schulgebühren erheben (vgl. Schulz 1996: 138f.). Während an sehr guten Schulen fast 100 Prozent eines Jahrgangs das bundesweit einheitliche Matric als höchsten Schulabschluss bestehen, sind es an Townshipschulen mitunter weniger als 30 Prozent (vgl. Engel 2014: 80, Africa Check 2015, Motshekga 2015).

Um die doktrinären Curricula der Apartheid zu brechen, wurde das „Curriculum 2005“ eingeführt, das über demokratische Werte die demokratische Konsolidierung Südafrikas unterstützen sollte (vgl. Beck-Reinhardt 2002: 192f.). Diese Werte wurden aber so implizit angelegt, „that poorly trained teachers in increasingly dysfunctional schools have struggled to produce any substantial changes in the belief systems of an ever-expanding generation of ‘Born Frees’.“ (Mattes, Richmond 2015: 22) Ein neuer „Action Plan to 2014: Towards the Realisation of Schooling 2025“ des *Department of Basic Education* aus dem Jahr 2011 setzt verstärkt auf Lese-, Rechtschreib- und Rechenfähigkeiten und gibt im Gegensatz zum „Curriculum 2005“ sehr genaue Vorgaben inklusive Vergleichstests auf nationaler Ebene in den Klassenstufen 3, 6 und 9. Die Vorschulbildung, die Ausstattung der Schulen und die Ausbildung der Lehrer sollen verbessert werden (vgl. RSA 2015a, RSA 2011).

Trotz neuer Curricula und hoher Investitionen in den Bildungssektor verlassen viele Schüler das Schulsystem ohne Abschluss. Von knapp 1,1 Millionen Kindern, die 2004 die zweite Klasse besuchten, schrieben Ende 2014 nur knapp 550.000 Kinder die Schulabschlussprüfungen, von denen bundesweit wiederum

## 2. Sozioökonomische Ungleichheit und politische Partizipation in Südafrika

75 Prozent bestanden haben, vielerorts jedoch nur 30 bis 40 Prozent (vgl. Engel 2014: 80, Africa Check 2015, Motshekga 2015). "If we looked at 100 students that started school 12 years ago, only 48 of them reached Matric, 36 passed and 14 qualified to go to university." (Spaull 2015, zitiert nach eNCA)

An Hand einer Untersuchung für Mathematik stellen Nicholas Spaull und Janeli Kotze darüber hinaus fest, dass viele südafrikanische Schüler in Klasse 3 noch weit hinter dem Niveau sind, das sie dort eigentlich erreicht haben müssten, dass dieser Abstand sich bis Klasse 5 weiter vergrößert und dass das schulische Niveau der Kinder je niedriger ist, desto ärmer die Kinder sind. Nur jedes vierte Kind der vier unteren Quintile, also die 80 Prozent ärmsten Schüler, erreicht in der fünften Klasse das Niveau von Klassenstufe 3 – alle anderen haben noch größere Lerndefizite, während 51 Prozent der 20 Prozent reichen Schüler schon in Klasse 3 das entsprechende Niveau erreicht haben (vgl. Spaull, Kotze 2015: 17).

Im südafrikanischen Bildungssystem scheint folglich kein Ausweg aus der sozialen Ungleichheit des Landes zu liegen. Die Bildungschancen sind sehr ungleich verteilt und hängen fast ausschließlich vom Geldbeutel der Eltern ab. Wie Verba, Schlozman und Brady dargelegt haben, ist Bildung der Schlüssel zu politischer Partizipation – die heranwachsende Generation der jungen Südafrikaner, die das politische System des Landes wird tragen müssen, bringt dafür ungenügende Voraussetzungen mit:

*„Das größte Problem der abgehängten ‚verlorenen Generation‘ ist das Bildungssystem, das im Mittel schlechter und nicht besser geworden ist. [...] Die von Präsident Zuma eingesetzte Nationale Planungskommission kommt zu dem Schluss, dass ‚Versuche, die Qualität der Bildung für arme Kinder zu erhöhen, weitgehend gescheitert sind‘ (National Planning Commission 2011).“ (von Soest 2012: 6)*

### 2.5. Zwischenfazit

Steven Friedman bringt die demokratische Entwicklung Südafrikas auf den Punkt:

*„Our problem is not that democracy has failed, but that it has not yet been fully tried. We need the freedoms won in 1994. But we need to ensure that they are available to all.“ (Friedman 2015)*

## 2. Sozioökonomische Ungleichheit und politische Partizipation in Südafrika

Daran, dass Südafrika eine Demokratie ist, kann es kaum einen Zweifel geben: Wissenschaftliche Studien, die Demokratien auf dem afrikanischen Kontinent untersuchen, arbeiten oft mit einem minimalen Demokratiebegriff und stufen Südafrika folglich als Demokratie ein (vgl. Bratton, Mattes, Gyimah-Boadi 2005: 15, Bratton, van de Walle 1997: 11). Die sechs Institutionen des grundlegenden Dahl'schen Polyarchie-Konzepts – gewählte Repräsentanten; freie, faire und regelmäßige Wahlen; passives Wahlrecht; Meinungsfreiheit; Medienfreiheit; Vereinigungsfreiheit (vgl. Dahl 2006: 12f.) – können in Südafrika derzeit als normativ und real gesichert angesehen werden (vgl. Kapitel 2.2.). Möglichkeiten sich politisch zu beteiligen sind also gegeben. Die innere demokratische Verfasstheit der größten und regierenden Partei ANC muss jedoch angezweifelt werden (vgl. von Soest 2012: 2ff.). „Mangelndes Rechtsstaatsbewusstsein, Selbstbereicherungsmentalität und mangelnde Toleranz auf der Ebene der politischen Eliten“ (Distler, Weissenbach 2010: 251) erschweren die demokratische Konsolidierung.

Eine demokratische Konsolidierung der politischen Kultur ist deswegen schwierig, weil die „anhaltenden massiven gesellschaftlichen und sozialen Probleme wie Armut, Arbeitslosigkeit, Ungleichheit, Kriminalität und HIV/AIDS“ (Distler, Weissenbach 2010: 254) nicht geringer werden und weil die südafrikanische Gesellschaft als Folge der jahrzehntelangen Apartheid identitär und materiell orientiert und gewaltbereit bleibt (vgl. Distler, Weissenbach 2010: 254f.): „The past weighs heavily on present democratic attitudes“ (Bratton, Mattes, Gyimah-Boadi 2005: 317).

Das Problem Südafrikas liegt in erster Linie in der großen und wachsenden ökonomischen Ungleichheit, die sich auf das politische System auswirken könnte, wenn die Unterstützung und Zufriedenheit mit der Demokratie durch fehlende ökonomische Entwicklungen unterminiert wird (vgl. Bratton, Mattes, Gyimah-Boadi 2005: 32).

Vor dem Hintergrund der sozioökonomischen Ungleichheit stellt sich die Frage, wie die politische Partizipation und die demokratischen Einstellungen der ärmsten Bevölkerungsgruppen gestärkt werden können, um eine Erosion der Demokratie zu verhindern. Besondere Bedeutung für die zukünftige Entwicklung einer

### 3. Masifunde und das Learn4Life!-Programm

Demokratie nimmt die Sozialisation der Jugend ein (vgl. Roller et al. 2006: 7). In Anlehnung an das Civic Voluntarism Model (CVM) müsste die junge Generation Südafrikas mit „partizipationsrelevante[n] Ressourcen“ (Westle 2006: 209) ausgestattet werden und erkennen, dass sie sich als Staatsbürger aktiv in der Politik einbringen und Verantwortung übernehmen kann.

#### **3. Masifunde und das Learn4Life!-Programm**

Masifunde Bildungsförderung ist eine gemeinnützige, deutsch-südafrikanische Organisation mit rechtlichen Strukturen in Deutschland als eingetragener Verein und in Südafrika als Non-Profit Company, die vertraglich aneinander gebunden sind (vgl. Masifunde 2013: 84). Der Überzeugung folgend, „dass gute Bildung die Armut nachhaltig bekämpfen kann“ (Masifunde 2015a), schafft Masifunde ganzheitliche Bildungsangebote in Walmer Township, einem Armutsviertel der Großstadt Port Elizabeth, und ist auch darüber hinaus aktiv (vgl. Masifunde 2015b, 2013: 42ff.). Neben dem Prinzip der Ganzheitlichkeit, die sich in schulischer, außerschulischer und informeller Bildung ausdrückt, legt Masifunde die Prinzipien der Qualität vor Quantität, also die umfassende und gute Förderung ausgewählter Kinder statt der minimalen Förderung aller Kinder, und der Nachhaltigkeit zu Grunde (vgl. Masifunde 2013: 17). Kern der Arbeit von Masifunde ist der Multiplikatoreffekt, der vor allem durch das Learn4Life!-Programm erzielt werden soll: Die Kinder und Jugendlichen lernen nicht nur für sich, sondern geben ihr Wissen aktiv an ihre Umgebung weiter (vgl. Masifunde 2015h).

##### 3.1. Ausgangslage: Das Walmer Township

In Walmer Township leben laut der letzten Volkszählung 26.445 Menschen (vgl. Statistics South Africa 2011a), Schätzungen gehen jedoch von über 70.000 Bewohnern aus (vgl. Masifunde 2015c). Die meisten Bewohner gehören der Volksgruppe der Xhosa an und wachsen mit isiXhosa als Muttersprache auf. Ungefähr 35 Prozent der Bewohner sind arbeitslos (Südafrika: 25 Prozent) und nur ungefähr 12,5 Prozent verdienen mehr als 1.600 Rand (ca. 115 Euro) monatlich. Die Hälfte der Menschen lebt in Wellblechhütten in informellen Siedlungen und mehr als 40 Prozent haben keinen Strom im Haus (vgl. Statistics South Africa

### 3. Masifunde und das Learn4Life!-Programm

2011a). Diese Werte sind im Verhältnis zu anderen Townships in Port Elizabeth recht hoch (vgl. Statistics South Africa 2011b). Wie im zweiten Kapitel beschrieben, ist die Situation jedoch mit der Situation in tausenden weiterer Townships vergleichbar und die Wohnumstände der meisten schwarzen Südafrikaner sind ähnlich.

In Walmer Township gibt es zwei Grund- und eine weiterführende Schule für – laut Volkszählung – 6.468 Kinder im Schulalter zwischen 5 und 19 Jahren (vgl. Statistics South Africa 2011a). Die Schulen sind schlecht ausgestattet:

*„Die Klassen sind mit bis zu 60 Kindern viel zu groß. Die Räumlichkeiten sind nur ungenügend ausgestattet. Es fehlt an Schulbüchern, Unterrichtsmaterialien sowie Lernmöglichkeiten wie Bibliotheken oder Computerräumen. An außerschulische Angebote, welche die künstlerischen, sportlichen oder musischen Talente der Schüler fördern würden, ist nicht zu denken. Zudem sind die Lehrkräfte meist unzureichend ausgebildet und angesichts der mangelhaften Zustände und der schlechten Bezahlung desillusioniert und unmotiviert.“ (Masifunde 2015c)*

An der Walmer High School (WHS), der einzigen weiterführenden Schule des Walmer Townships, haben 2014 nur 27,1 Prozent der Schüler die Abschlussprüfungen bestanden (vgl. RSA 2015b: 38). Die schlechte Bildungssituation löst das Problem der hohen Arbeitslosigkeit nicht. Aus dieser Perspektivlosigkeit entsteht oft Alkoholabhängigkeit, die wiederum oft Ursache für Kriminalität und Gewalt ist. Mit nur einer Tagesklinik als einziger medizinischer Einrichtung in Walmer Township ist die gesundheitliche Situation des Townships schlecht, viele Bewohner sind mit dem HI-Virus infiziert (vgl. Masifunde 2015c). In dieser Situation, in der sich alle südafrikanischen Townships befinden und die sich seit Ende der Apartheid kaum und nicht für alle verbessert hat (vgl. Melber 2014: 5), liegt ein hohes Potential für politisch motivierte Gewalt und Politikverdrossenheit, wie sich bei gewalttätigen Protesten gegen die schlechte staatliche Versorgung mit Wohnraum, Strom, Wasser und Abwasser im August 2015 in Walmer Township zuletzt gezeigt hat.

#### 3.2. Masifundes Bildungsansatz

Masifunde bedeutet „Lasst uns lernen“ (vgl. Masifunde 2015d). Masifundes Vision ist eine gerechte Gesellschaft, in der jeder „aufgeklärt und ermächtigt ist, pro-aktiv und selbstbewusst am gesellschaftlichen Leben mitzuwirken und dabei

### 3. Masifunde und das Learn4Life!-Programm

positive Veränderungen im eigenen Leben und im Leben anderer anzustoßen“ (Masifunde 2013: 21). Bildung ist für Masifunde der Schlüssel, um diese Vision zu erreichen und Entwicklungen in Walmer Township und Südafrika anzustoßen. Wenngleich die Organisation Bildung als lebenslangen Prozess versteht, arbeitet Masifunde nur mit Kindern und Jugendlichen zusammen, denen sie aus der Armut und Aussichtslosigkeit helfen will (vgl. Masifunde 2015b).

Masifunde setzt auf die ganzheitliche Förderung ausgewählter Kinder und Jugendlicher. Die Bildungsarbeit konzentriert sich auf drei Pfeiler: Die Unterstützung der schulischen Bildung erfolgt durch Patenschaften, die Kindern den Besuch sehr guter, vormals weißer Schulen ermöglichen, eine Hausaufgabenbetreuung, eine Bibliothek und Computerkurse. Im außerschulischen Bereich bietet Masifunde einen Chor, eine Theatergruppe, Kunstgruppen und eine Schülerzeitung an und fördert damit die kreative Entfaltung der Kinder und Jugendlichen. Das außerschulische Learn4Life!-Programm als dritter Pfeiler setzt auf die Vermittlung anwendungsorientierten und lebenspraktischen Wissens. Masifunde legt Wert darauf, seine Programmteilnehmer und die Township Community aktiv einzubeziehen – sowohl in den Programmen durch partizipative Methoden als auch in die Gestaltung der Programme durch Elternabende, öffentliche Jahresversammlungen und einen Masifunde Learner Council (vgl. Masifunde 2015a, 2015b, 2015e, 2015f, 2015g). Ziel ist, die politische Partizipation der teilnehmenden Kinder und Jugendlichen als auch des gesamten Townships zu stärken.

Dem Grundsatz der Nachhaltigkeit folgend, ist der Multiplikatoreffekt Kern der Bildungsarbeit von Masifunde. Ziel ist „nicht allein die Perspektive einzelner [zu] verbessern, sondern langfristig das Bildungsniveau in Walmer Township [zu] heben und seinen Bewohnern die Chance auf eine selbstbestimmte und positive Zukunft [zu] ermöglichen“ (Masifunde 2015b). Die jungen Programmteilnehmer werden dazu ausgebildet, ihr erlerntes Wissen aktiv an ihr Umfeld weiterzugeben und Verantwortung zu übernehmen. Kombiniert mit der schulischen und außerschulischen Förderung sollen die jungen Menschen so als Vorbilder andere motivieren können, ihrem Beispiel zu folgen (vgl. Masifunde 2013: 21, 2015b).

### 3. Masifunde und das Learn4Life!-Programm

#### 3.3. Das Learn4Life!-Programm

„Fürs Leben lernen und andere daran teilhaben lassen“ (Masifunde 2015h) – so beschreibt Masifunde sein Learn4Life!-Programm, das den bedeutendsten Baustein der Multiplikatorausbildung darstellt. In wöchentlichen Gruppenstunden bearbeiten die Teilnehmer in ihren Gruppen für je ein Vierteljahr ein Thema. Zum Abschluss jeder vierteljährigen Einheit präsentieren die Kinder und Jugendlichen das Gelernte Mitschülern, ihren Eltern oder der Öffentlichkeit.

##### 3.3.1. Teilnehmer

2014 haben 165 Kinder und Jugendliche in zehn Gruppen mit 15 bis 20 Teilnehmern am Learn4Life!-Programm teilgenommen (vgl. Masifunde 2014: 14f.). Das Programm beginnt in Klassenstufe 3 und endet mit dem Ende der Schulzeit nach der zwölften Klasse; für jede Klassenstufe gibt es eine Gruppe. Learn4Life! richtet sich derzeit nur an Kinder, die in Walmer Township unter den in Kapitel 3.1. beschriebenen Bedingungen leben.

Neben den Kindern, die als Masifunde-Patenkinder vormals weiße Schulen außerhalb des Townships besuchen und dort eine höherwertige Schulbildung erfahren, werden zu Beginn der dritten Klasse weitere Schüler der beiden lokalen Grundschulen des Walmer Townships ausgewählt. Das Verhältnis von Patenkindern zu den Teilnehmern der Townshipschulen soll dabei 1:3 sein (vgl. Masifunde 2011a: 9)<sup>9</sup>. Kriterien der Auswahl sind eine hohe Motivation zur Teilnahme, grundlegende Englischkenntnisse, angemessenes Sozialverhalten, die Fähigkeit zur Teamarbeit und aktive Partizipation sowie Freude am Lernen und Spielen (vgl. Masifunde 2011b: 9).

Als freiwilliges, außerschulisches Bildungsangebot hat das Programm eine beständige Teilnehmerzahl: 2014 haben mit acht Schülern knapp fünf Prozent das Learn4Life!-Programm verlassen und das Programm hatte im Durchschnitt aller Gruppen eine Anwesenheit von 74 Prozent in den Gruppenstunden (vgl. Masifunde 2014: 15).

---

<sup>9</sup> Da im Laufe des Programmzyklus jedoch Kinder neu ins Programm aufgenommen werden und da manche Kinder ohne Unterstützung von Masifunde nach der Grundschule im Township auf eine weiterführende Schule außerhalb des Townships wechseln, verändert sich dieses Verhältnis für die Gruppen ab Stufe 8 zu 1:1, wie die Daten im zweiten Teil dieser Arbeit zeigen.

### 3. Masifunde und das Learn4Life!-Programm

#### 3.3.2. Ablauf

Das Learn4Life!-Programm besteht im Kern aus wöchentlichen Gruppenstunden von 90 Minuten, in denen die Teilnehmer mit ihrem Gruppenleiter für die Dauer eines südafrikanischen Schulquartals ein Thema bearbeiten. Pro Jahr können so vier Themen bearbeitet werden, die einem festen Curriculum folgen (s. 3.3.5.). Durch regelmäßige Exkursionen und Workshops wird das erlernte Wissen praktisch angewandt und vertieft (vgl. Masifunde 2015i).

Zum Ende eines Themas treten die Kinder und Jugendlichen als Experten auf und geben ihr Wissen an andere weiter. Diese Projektarbeiten können Broschüren oder Informationsblätter sein, die sie im Township verteilen, eine Theateraufführung an einer oder mehreren Schulen oder Workshops für Schulklassen (vgl. Masifunde 2015i).

#### 3.3.3. Ziele

Unter dem Schirm der Armutsbekämpfung möchte Masifunde mit seinem Learn4Life!-Programm die persönliche Entwicklung der Teilnehmer unterstützen und sie zu Multiplikatoren ausbilden. In den Bereich der persönlichen Entwicklung fallen die Vermittlung von Kernkompetenzen wie

- Werte sozialer Interaktion (Respekt, Geduld, Freundlichkeit, Toleranz, Akzeptanz),
- Grundlagen der Kooperation und Zusammenarbeit (Disziplin, Ehrlichkeit, Konzentration, Ausdauer; Zuhören, Offenheit für Kritik, Konsensorientierung, Verlässlichkeit),
- Führungsfähigkeiten (Konfliktlösung, Empathie, Organisation und Planung),
- Gestaltung des eigenen Lebens (intrinsische Motivation, Verantwortung übernehmen, Reflektionsvermögen),
- positives Sozialverhalten im Township, der Schule, in der Familie und gegenüber Freunden und Gleichaltrigen, worunter Masifunde auch das Ziel einer aktiven gesellschaftlichen und politischen Beteiligung nennt,

und der Transfer nachhaltigen und praktischen Wissens, das für den Alltag der Programmteilnehmer relevant ist (vgl. Masifunde 2011a: 6f.).

### 3. Masifunde und das Learn4Life!-Programm

An anderer Stelle zählt Masifunde folgende „erwartete Wirkungen“ auf: „Werte-  
vermittlung, Verantwortungsbewusstes handeln (sic!), Selbstbewusstsein, All-  
tagsrelevantes Wissen, Verbessertes Selbstmanagement, Freude an Bildung,  
Verbesserte schulische Leistungen, Sprachliche Fähigkeiten, Präsentationsfä-  
higkeiten, Recherchefähigkeiten, Multiplikation der Ergebnisse“ (Masifunde  
2013: 27).

Die Ausbildung von Multiplikatoren will Masifunde auf zwei Wegen erreichen:  
Die Patenkinder fungieren als Multiplikatoren innerhalb des Learn4Life!-Pro-  
gramms und alle Programmteilnehmer geben ihr Wissen im Rahmen ihrer Pro-  
jektarbeiten weiter, vermitteln im Township aber auch Kernkompetenzen und  
positives Sozialverhalten und gestalten aktiv das Alltagsleben mit (vgl. Masi-  
funde 2011a: 6ff.). Über die Projektarbeiten erlernen die Learn4Life!-Teilneh-  
mer Fähigkeiten wie Projektmanagement, Präsentieren, Schreiben und Ausdruck  
(vgl. Masifunde 2013: 23). Mit 23 Projektarbeiten haben die Kinder und Jugend-  
lichen 2014 944 Menschen erreicht (vgl. Masifunde 2014: 15). Im Multiplikatoren-  
ansatz sieht Masifunde „the most sustainable and appropriate form of support-  
ing the township and fighting poverty“ (Masifunde 2011a: 8).

#### 3.3.4. Methoden

Masifunde wendet in seinem Learn4Life!-Programm partizipative und interak-  
tive Methoden an, die dem klassischen Frontalunterricht südafrikanischer Schu-  
len entgegengesetzt sind. Neue Medien, Präsentationen und Vorträge, Diskussi-  
onsrunden und Gruppenspiele stehen in Learn4Life! auf der Tagesordnung fast  
jeder Gruppenstunde. Die Gruppenleiter sind keine ausgebildeten Lehrer, son-  
dern ermöglichen als Moderatoren das selbstständige und gemeinsame Lernen  
der Teilnehmer (vgl. Masifunde 2013: 23).

Besonderes Augenmerk legt Masifunde auf die aktive Beteiligung der Kinder  
und Jugendlichen: Sie werden zu Beginn eines neuen Themas in die Zielsetzung  
involviert und sollen sich mit dem Thema identifizieren, indem sie im Laufe des  
Quartals die Fragen dazu beantworten können, die für sie wichtig sind. Sie erar-  
beiten sich die Inhalte selbst – durch Recherchen, Umfragen oder Interviews mit  
Experten, in Gruppenarbeit oder durch Input der Gruppenleiter, bei den regel-

### 3. Masifunde und das Learn4Life!-Programm

mäßigen Exkursionen und wenn sie ihre Projektarbeit vorbereiten und das Gelernte besonders gut verinnerlichen müssen. Jedes Quartal wird mit einer Feedback-Runde abgeschlossen; die Teilnehmer sollen so lernen, ihre und die Arbeit ihres Gruppenleiters zu evaluieren und konstruktive Kritik zu geben und anzunehmen (vgl. Masifunde 2013: 22f.).

*„Auch wenn die Inhalte auf diesem Weg meist nicht die akademische Präzision eines Lehrbuchs erreichen, stellt dieser Ansatz sicher, dass die Inhalte angenommen und verstanden werden und reproduziert werden können.“ (Masifunde 2013: 23)*

#### 3.3.5. Curriculum

Das Learn4Life!-Curriculum setzt sich aus acht Kernthemen zusammen: Gesundheit, soziale Umgebung, Natur und Umwelt, kulturelle Identität, Technologie und Wissenschaft, persönliches Wachstum und Wirtschaftsorientierung. Jedes der Kernthemen wird in einem zweijährigen Rhythmus mit einem konkreten Thema behandelt, das dem Alter, der Entwicklung und der Lebenswirklichkeit der Kinder und Jugendlichen angepasst ist. Masifunde möchte so sicherstellen, dass jedes Kernthema regelmäßig behandelt wird und die Teilnehmer Wissen aus vergangenen Jahren wiederholen können (vgl. Masifunde 2011a: 9). In den Klassenstufen 3 bis 5 sollen die Kinder die Welt entdecken, in den Stufen 6 bis 8 ihre Rolle in der Welt finden und ab der achten Klasse bis zum Schulabschluss ihren Beitrag zur Welt bestimmen (vgl. Masifunde 2013: 34ff.). Das Learn4Life!-Curriculum ist in Abbildung 1 dargestellt.

### 3. Masifunde und das Learn4Life!-Programm

	Discover the World			Find Your Role in the World			Your Contribution to the World			
	Grade 3	Grade 4	Grade 5	Grade 6	Grade 7	Grade 8	Grade 9	Grade 10	Grade 11	Grade 12
<i>Term 1</i>	<b>Personal Growth</b> Friendship	<b>Social Environment</b> Children's Rights	<b>Health</b> Daily Illnesses	<b>Nature and Environment</b> Pollution	<b>Cultural Identity</b> Discrimination of Foreigners	<b>Social Environment / Health</b> Relationship, Sexually Transmitted Diseases, Sexual Abuse, Pregnancy <i>(half a year topic)</i>	<b>Cultural Identity</b> Democracy	<b>Health</b> HIV/Aids	<b>Health</b> Drug and Alcohol Abuse	<b>Personal Growth</b> Dealing with Pressure and Conflicts
<i>Term 2</i>	<b>Health</b> Hygiene	<b>Cultural Identity</b> Own and international cultures	<b>Health</b> Healthy Nutrition	<b>Business Orientation</b> Finance and Savings	<b>Personal Growth</b> Personality, Strengths and Weaknesses		<b>Personal Growth</b> Brands and Peer Pressure	<b>Nature and Environment</b> Grow Your Own Garden	<b>Social Environment</b> Sexuality and Gender Roles in a Relationship	<b>Business Orientation</b> Career Guidance – Post Matric
<i>Term 3</i>	<b>Technology and Science</b> Household	<b>Personal Growth</b> Behaviour	<b>Cultural Identity</b> South African History <i>(half a year topic)</i>	<b>Technology and Science</b> Industry – Work Division and Efficiency	<b>Technology and Science</b> Media Influence	<b>Social Environment</b> Gender Roles and Stereotypes	<b>Social Environment</b> Crime	<b>Personal Growth</b> Set up Your Life Goals	<b>Cultural Identity</b> Influence the Youth <i>(half a year topic)</i>	<b>Business Orientation</b> Job Application and Interviews
<i>Term 4</i>	<b>Social Environment</b> Disabilities	<b>Nature and Environment</b> Use and Dangers of Nature		<b>Social Environment</b> Traditional and World Religions	<b>Health</b> Alcohol and Cigarette Abuse	<b>Business Orientation</b> Study Skills	<b>Technology and Science</b> Usage of Computer and Internet	<b>Business Orientation</b> Career Guidance – Skill Specialisation		<b>Social Environment</b> Communication and Peer Pressure

**Abbildung 1: Learn4Life!-Curriculum**  
(Masifunde 2011a: 25/26, Masifunde 2013: 34-36)

### 4. Politische Partizipation und das Civic Voluntarism Model

Masifunde hat unter anderem das Ziel, die politische Beteiligung<sup>10</sup> seiner Programmteilnehmer zu stärken. Im folgenden Kapitel soll der Frage nachgegangen werden, was politische Partizipation ist und welche Ressourcen man braucht, um sich politisch zu beteiligen. Auf dieser Grundlage kann später geprüft werden, ob Masifunde erfolgreich dabei ist die partizipationsrelevanten Ressourcen der Kinder und Jugendlichen in seinen Programmen zu stärken. Daher wird auch auf die politische Partizipationsforschung bei Jugendlichen eingegangen.

#### 4.1. Politische Partizipation

Demokratie ist die Herrschaft des Volkes. Diese konstituiert sich nach Robert Dahls grundlegendem Polyarchie-Konzept zunächst durch Partizipation und Wettbewerb (vgl. Dahl 1971: 4). Er konkretisiert sein Konzept durch sechs Institutionen: gewählte Repräsentanten; freie, faire und regelmäßige Wahlen; passives Wahlrecht; Meinungsfreiheit; Medienfreiheit; Vereinigungsfreiheit (vgl. Dahl 2006: 12f.). Wie Dahl betonen auch Roller und Rudi die Notwendigkeit der institutionalisierten Partizipation als Grundlage der Demokratie, wie sie beispielsweise in freien, fairen und regelmäßigen Wahlen gesichert ist, zu der aber auch Aktivitäten gezählt werden müssen, die über das Wählen hinausgehen (vgl. Roller, Rudi 2008: 251). In einer repräsentativen Demokratie hängt die Responsivität der gewählten Volksvertreter von der politischen Partizipation der Bürger ab (vgl. Lijphart 1997: 1, Verba 1996: 2): Die Bürger müssen ihre politischen Präferenzen überhaupt erst kommunizieren, damit die Politik sich den Themen annehmen und im Sinne des Volkes handeln kann. Diese Kommunikation politischer Inhalte der Bürger an politische Vertreter ist politische Partizipation, „[which] constitutes the voice of the people“ (Verba et al. 1995: 274).

In Abgrenzung zu anderen gesellschaftlichen oder sozialen Aktivitäten von Bürgern wie dem Training eines Fußballvereins wirkt politische Partizipation „auf den Aufgabenbereich des Staates ein“ (Rudzio 2015: 523), Gabriel und Völkl

---

<sup>10</sup> In dieser Arbeit werden die Begriffe „politische Partizipation“, „politische Beteiligung“, „politische Aktivität“ und „politisches Engagement“ synonym verwendet.

#### 4. Politische Partizipation und das Civic Voluntarism Model

nennen es den „Politikbezug“ der Beteiligung (Gabriel, Völkl 2008: 270). Politische Partizipation sind „all voluntary activities by individual citizens intended to influence either directly or indirectly political choices at various levels of the political system“ (Kaase, Marsh 1979: 42)<sup>11</sup>. Es handelt sich also um freiwillige Aktivitäten, die von Privatpersonen ausgeführt werden und das Ziel haben, Einfluss auf das politische System zu nehmen (vgl. Lüdemann 2001: 43), statt zufällig politischen Einfluss zu nehmen (vgl. Zmerli 2011: 34). Aktivitäten von politischen Amtsträgern fallen folglich nicht unter die Definition politischer Partizipation (vgl. Rattinger 2009: 227).

In der Frage der Breite des Partizipationsbegriffs, was also als politische Partizipation gewertet wird, gehen die verschiedenen Definitionen auseinander. Da für Jugendliche jedoch vielfältige Formen der Beteiligung in Betracht gezogen werden sollten, statt den Begriff der politischen Partizipation unnötig einzunengen, und da Masifunde auf keine konkreten politischen Aktivitäten abzielt, liegt dieser Arbeit ein breiter Begriff politischer Partizipation nach Verba, Schlozman und Brady zu Grunde, der auch Grundlage ihres Civic Voluntarism Models ist:

*“We consider numerous ways in which citizens express their voice – not only by voting but also by taking part in a range of other activities such as getting involved in campaigns, making political contributions, working informally in the community, and contacting government officials.” (Verba et al. 1995: 2)*

Fraglich ist natürlich, welchen Einfluss Aktivitäten politischer Partizipation, die über das Wählen hinausgehen, auf den politischen Prozess haben, ob die politischen Entscheidungsträger sich also durch die politische Partizipation der Bürger beeinflussen lassen. In den 1970er Jahren haben Verba und Nie in einer Studie in 64 US-amerikanischen Gemeinden herausgefunden, dass „those citizens who are active are more likely to have leaders concur with them“ (Verba, Nie 1972: 308) und Bergan hat einen Einfluss von E-Mails an US-Abgeordnete auf deren Abstimmungsverhalten festgestellt (vgl. Bergan 2009: 327ff.). Politische Partizipation scheint sich für Bürger also grundsätzlich zu lohnen, wenngleich diese Ergebnisse für Südafrika anders ausfallen könnten (vgl. Kapitel 2).

---

<sup>11</sup> Da Masifunde auch die soziale Partizipation seiner Programmteilnehmer fördern möchte, sei hier darauf hingewiesen, dass es in der vorliegenden Arbeit nur um politische Partizipation geht, wie sie hier definiert wird.

## 4. Politische Partizipation und das Civic Voluntarism Model

Da in dieser Arbeit keine konkreten Formen politischer Partizipation untersucht werden sollen und nicht relevant ist, in welcher Form sich die jugendlichen Programmteilnehmer heute oder später im Leben beteiligen, sondern es nur um die Ausbildung partizipationsrelevanter Ressourcen geht, werden die verschiedenen Formen politischer Beteiligung hier nicht differenziert.

### 4.2. Das Civic Voluntarism Model

Für eine Demokratie sind zwei Aspekte politischer Partizipation relevant: das Ausmaß und die Gleichheit. Die Stimmen der Bürger müssen nicht nur laut wahrnehmbar sein, sondern eine Demokratie muss auch darauf achten, dass alle Bürger gleich laut sprechen und gleichermaßen im politischen Prozess repräsentiert sind (vgl. Verba et al. 1995: 1). Viele Studien weisen auf eine deutliche Ungleichheit der politischen Partizipation hin: Politische Entscheidungsträger scheinen mehr über die Anliegen und Interessen der besser gestellten Bürger zu erfahren, während die schlechter gestellten Bürger politisch kaum partizipieren. Wer nicht partizipiert und seine Interessen nicht artikuliert, dessen Interessen können auch keinen Eingang in politische Entscheidungen und Gesetze finden. Die zentrale Aufgabe einer Demokratie ist jedoch, auf die gleiche Vertretung aller Bürger im System zu achten: „Any system that denies equal participatory rights violates a fundamental principle of democracy.“ (Verba et al. 1995: 10) Um Wege aufzuzeigen, die ungleiche politische Beteiligung aufzulösen, gehen Sidney Verba, Key Lehman Schlozman und Henry E. Brady in ihrer Studie „Voice and Equality“ (1995) den Grundlagen politischer Partizipation in den Vereinigten Staaten von Amerika auf den Grund und führen das Civic Voluntarism Model (CVM) ein.

Das CVM wird als am besten entwickelte Theorie zur Erklärung politischer Partizipation auf Individualebene bezeichnet (vgl. Roller, Rudi 2008: 251) und ist eine Fortführung weiterer Theorien wie das sozioökonomische Erklärungsmodell, der Sozialkapital- oder der Rational Choice-Ansatz der politischen Beteiligung (vgl. Verba et al. 1995: 19, 281ff., Roller, Rudi 2008: 256f.). Es kann als umfassendstes Modell zur Erklärung politischer Partizipation auf Individual-ebene betrachtet werden, das an nicht-politischen Bereichen des Alltags ansetzt

#### 4. Politische Partizipation und das Civic Voluntarism Model

und direkt im Leben der Bürger verankert ist (vgl. Verba et al. 1995: 279). Zusätzlich gehen die Autoren davon aus, dass ihr Modell in allen demokratischen Ländern anwendbar sei: „Indeed, we would agree that we have provided a road map for the understanding of political participation in any democracy.“ (Verba et al. 1995: 25) Da das CVM folglich auch für Südafrika gültig sein müsste und mit seinem Ansatz im alltäglichen Leben sowie Untersuchungen der generationalen Faktoren politischer Partizipation (s. Kapitel 4.2.3.) besonders für eine Untersuchung partizipativer Faktoren bei Jugendlichen geeignet scheint, bildet es die theoretische Grundlage dieser Arbeit.

Neben individuellen Ansätzen werden in vielen Studien politischer Partizipation auch strukturelle Faktoren angeführt, um das Niveau und die (Un-)Gleichheit politischer Beteiligung zu erklären, beispielsweise ob eine Wahlpflicht besteht, die sozioökonomische Entwicklung eines Landes oder das Vorhandensein von gesellschaftlichen Netzwerken, wie es die Sozialkapital-Theorie untersucht (vgl. u.a. Roller, Rudi 2008: 252, 256, 259f.). Da diese Arbeit das Learn4Life!-Programm im Hinblick auf die Ausbildung von partizipationsrelevanten Ressourcen auf Individualebene, bei den Programmteilnehmern, evaluiert und sich die Vergleichsgruppen in strukturellen Dimensionen nicht von den Programmteilnehmern unterscheiden, müssen hier keine strukturellen Theorien und Ansätze berücksichtigt werden.

##### 4.2.1. Theorie des Civic Voluntarism Model

Um die Frage zu beantworten, warum Bürger politisch aktiv werden, stellen sich Verba, Schlozman und Brady zunächst die Frage, warum Bürger *nicht* politisch aktiv werden, und finden darauf drei mögliche Antworten: weil sie nicht können, weil sie nicht wollen oder weil sie nicht gefragt werden. Sie folgern daraus, dass Ressourcen, politische Bindung und Rekrutierungsnetzwerke die entscheidenden Faktoren politischer Partizipation sein müssen (vgl. Verba et al. 1995: 269). Um sich politisch beteiligen zu können, benötigt man Zeit, zum Beispiel, um an einem politischen Treffen teilzunehmen oder eine politische Kampagne zu unterstützen. Andere Aktivitäten politischer Beteiligung setzen wiederum den Einsatz von Geld voraus, beispielsweise Wahlkampfspenden. Aber auch zeitintensive Beteiligung hängt mit finanziellen Aspekten zusammen, da man in der

#### 4. Politische Partizipation und das Civic Voluntarism Model

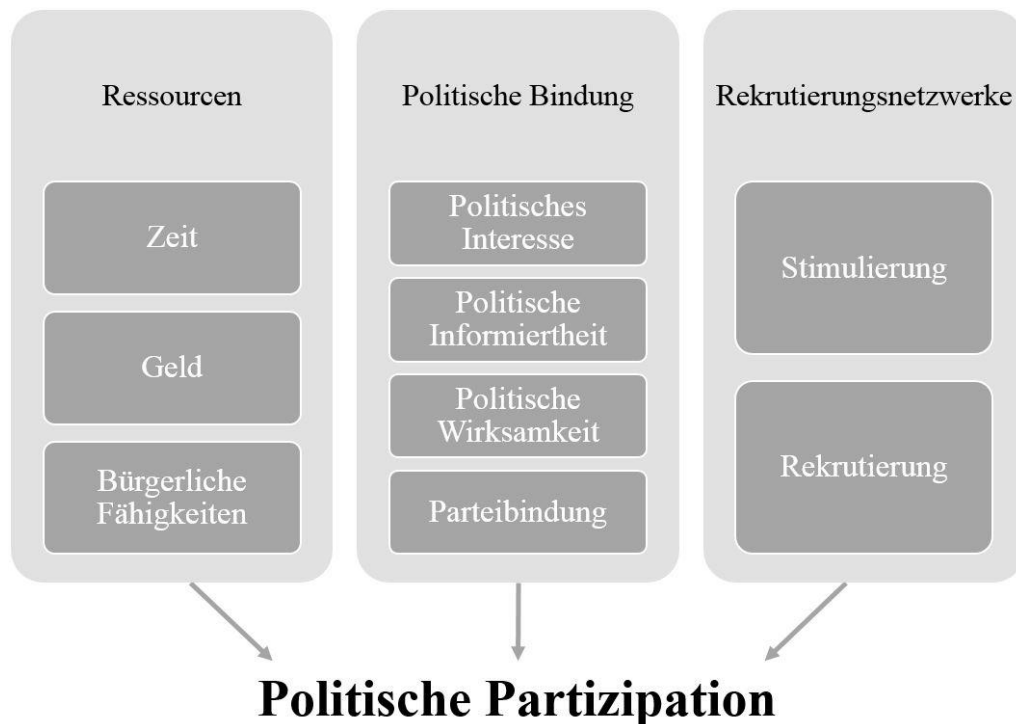
Zeit der freiwilligen politischen Beteiligung kein Geld verdienen kann, das gerade ärmere Menschen dringend brauchen. Zeit und Geld müssten somit Ressourcen sein, die politische Beteiligung ermöglichen, bzw. ohne die man sich politisch schwer einbringen kann (vgl. Verba et al. 1995: 289).

Neben Zeit und Geld sind es aber auch bürgerliche Fähigkeiten – grundlegende kommunikative und organisatorische Fähigkeiten, die Verba, Schlozman und Brady als „the set of sepcific competencies germane to citizen political activity“ beschreiben (Verba et al. 1995: 305) –, die Voraussetzung politischer Partizipation sind, denn wer sprechen und schreiben kann und an die Teilnahme und Organisation von Treffen gewöhnt ist, „should find political activity less daunting and costly and, therefore, should be more likely to take part“ (Verba et al. 1995: 304).

Die Tatsache allein, dass ein Bürger über die nötigen Ressourcen Zeit, Geld und bürgerliche Fähigkeiten verfügt, macht ihn nicht zum politisch Aktiven, denn wer sich politisch nicht beteiligen möchte, tut dies auch nicht. Politische Bindung ist daher das zweite Konzept, das Verba, Schlozman und Brady als theoretischen Faktor politischer Partizipation anführen: Nur wer politisch interessiert ist, sich über Politik informiert und das Gefühl hat, dass seine Meinung etwas zählen kann, wird sich auch politisch engagieren (vgl. Verba et al. 1995: 272, 343f.). Zusätzlich ergänzen die Autoren die Parteibindung als Faktor politischer Bindung in ihrem Modell (vgl. Verba et al. 1995: 272, 347f.).

Schließlich vermuten die Autoren, dass Rekrutierungsnetzwerke eine Rolle für politische Partizipation spielen, da sie durch politische Gespräche und Diskussionen für Politik stimulieren und da es die persönlichen Netzwerke sind, durch die man gebeten wird politisch aktiv zu werden. Jemand, der gefragt wird aktiv zu werden, wäre das vielleicht auch ohne diese konkrete Anfrage, „but the request was the triggering factor“ (Verba et al. 1995: 273). Abbildung 2 verdeutlicht den theoretischen Ansatz des CVM.

#### 4. Politische Partizipation und das Civic Voluntarism Model



**Abbildung 2: theoretischer Ansatz des CVM**  
(eigene Darstellung, nach Verba et al. 1995: 269ff.)

##### 4.2.2. Empirische Befunde

In einem vierstufigen Verfahren testeten Verba, Schlozman und Brady ihr theoretisches Modell mit selbst erhobenen Daten für die USA. Im ersten Schritt nahmen sich die Autoren als Erklärungsvariablen „the involvement in the major non-political institutions of adult life“ vor (Verba et al. 1995: 337), das sind Arbeit, Einbindung in nicht-politische Organisationen und Teilnahme an Gottesdiensten; außerdem ergänzen sie Bildung und Staatsbürgerschaft, da sie für die USA auch Daten zur politischen Partizipation von Ausländern erhoben haben (vgl. Verba et al. 1995: 337). Sie stellen für alle Variablen einen hohen Einfluss auf politische Partizipation fest, außer für die Tatsache, ob man arbeitet oder nicht. Rentner sind mit höherer Wahrscheinlichkeit aktiv als arbeitende Menschen und im Bereich des Jobs ist das Niveau der eigenen Arbeit entscheidend für politische Partizipation: Je höher das Joblevel, desto wahrscheinlicher beteiligt man sich politisch. Bildung, die Bindung an nicht-politische Organisationen, die Staatsbürgerschaft und die Teilnahme an Gottesdiensten haben signifikanten Einfluss auf politische Partizipation (vgl. Verba et al. 1995: 338).

#### 4. Politische Partizipation und das Civic Voluntarism Model

Ab dem zweiten Schritt gehen Verba, Schlozman und Brady entlang des in Abbildung 2 skizzierten Ansatzes vor, um herauszufinden, warum die institutionellen Bindungen Job, Organisationen und Kirche signifikanten Einfluss auf Partizipation haben, obwohl für Bildung kontrolliert wird (vgl. Verba et al. 1995: 339). Zunächst ergänzen sie in ihrer Analyse die Ressourcen Zeit, Geld, bürgerliche Fähigkeiten sowie sprachliche Fähigkeiten – gemessen in Wortschatz und ob Zuhause Englisch gesprochen wird. Freie Zeit und ob Zuhause Englisch gesprochen wird, haben keinen signifikanten Einfluss auf Partizipation. Der Wortschatz hat einen signifikanten Einfluss und verringert den Einfluss der Bildung, die aber bedeutend bleibt. Das Familieneinkommen spielt ebenfalls eine bedeutende Rolle für die politische Partizipation. Bemerkenswert ist in der Untersuchung jedoch vor allem, dass die einfachen institutionellen Bindungen im Job, in Organisationen und der Kirchengemeinde ihren Einfluss aus dem ersten Schritt der Datenanalyse verlieren, sondern es die bürgerlichen Fähigkeiten sind, die man im Job, in Organisationen und der Kirchengemeinde erlernt und anwendet, die einen hohen signifikanten Einfluss auf politische Partizipation haben (vgl. Verba et al. 1995: 340).

Im dritten Schritt ergänzen die Autoren die vermuteten Einflussvariablen der politischen Bindung. Im Gegensatz zu den Ressourcen liegen diese Faktoren jedoch bereits im politischen Raum und könnten theoretisch auch durch politische Partizipation gestärkt werden, statt politische Partizipation zu stärken. Diese mögliche umgekehrte Kausalität beachten Verba, Schlozman und Brady in ihrer Analyse (vgl. Verba et al. 1995: 336f.). Auch bei Hinzunahme der Variablen der politischen Bindung behalten Bildung, Einkommen und die bürgerlichen Fähigkeiten signifikant hohen Einfluss auf politische Partizipation. Politisches Interesse und politische Informiertheit haben ebenfalls einen hohen Einfluss darauf, ob Bürger sich politisch engagieren, während der Einfluss von politischer Wirksamkeit und Parteibindung unklar bleibt – hier könnte politische Partizipation auch umgekehrt Einfluss nehmen (vgl. Verba et al. 1995: 352f.).

#### 4. Politische Partizipation und das Civic Voluntarism Model

<b>Variable</b>	<b>B</b>	<b>SE B</b>	<b>Beta</b>
<i>Bildung und Sprache</i>			
Bildung	0.15	0.02	0.14**
Wortschatz	0.03	0.01	0.04*
<i>Ressourcen</i>			
Familieneinkommen	0.05	0.01	0.10**
Freie Zeit	-0.01	0.01	-0.03
Bürgerliche Fähigkeiten	0.10	0.02	0.14**
<i>Politische Bindung</i>			
Politisches Interesse	0.24	0.02	0.23**
Politische Informiertheit	0.09	0.02	0.11**
Politische Wirksamkeit	0.08	0.01	0.12**
Parteibindung	0.09	0.03	0.05**
<i>Institutionelle Rekrutierung</i>	0.25	0.03	0.14**
R <sup>2</sup>		0.45	
Anzahl der Befragten		2386	
* Signifikanz bei 0.05			
** Signifikanz bei 0.01			

**Tabelle 1: Einflussfaktoren politischer Partizipation**  
(Verba et al. 1995: 389)

Schließlich ergänzen die Autoren ihre Analyse um die Variable Rekrutierung, also wie oft ein Bürger im Job, in einer Organisation oder in der Kirche gefragt wurde zu wählen oder sich in anderer Form politisch zu beteiligen. Die theoretische Einflussvariable der Stimulierung wird hier ausgelassen, da sie schwer messbar ist (vgl. Verba et al. 1995: 388). Während die Faktoren Bildung, Ressourcen (außer Zeit) und bürgerliche Fähigkeiten signifikant bleiben, hat auch die institutionelle Rekrutierung einen hohen Einfluss auf politische Partizipation, der auf demselben Niveau wie der Einfluss von Bildung und bürgerlichen Fähigkeiten liegt. Die politische Bindung nimmt jedoch den größten Einfluss auf politische Beteiligung (vgl. Verba et al. 1995: 389). Die empirischen Ergebnisse

#### 4. Politische Partizipation und das Civic Voluntarism Model

der Studie von Verba, Schlozman und Brady für das CVM werden in Tabelle 1 dargestellt und fassen die Autoren so zusammen:

*„According to the Civic Voluntarism Model, those who have the wherewithal to participate by virtue of the resources at their command and the desire to do so by dint of their engagement with politics are likely to become active in politics – especially in the catalytic presence of requests for participation.” (Verba et al. 1995: 391)*

In ihrer Studie zu Faktoren politischer Beteiligung in Großbritannien und Nordirland haben Pattie, Seyd und Whiteley einige Variablen des CVM getestet, und zwar Bildung, die Ressourcen Zeit und Einkommen, politische Bindung, politische Wirksamkeit, Parteibindung und Mobilisierung, die die CVM-Autoren als Rekrutierung bezeichnen (vgl. Pattie et al. 2003: 445f.). Ihre Ergebnisse bestätigen die Ergebnisse von Verba, Schlozman und Brady umfänglich (vgl. Pattie et al. 2003: 461f.). Auch Roller und Rudi stellen in ihrer Studie zu „Level and Equality of Political Participation“ für 19 europäische Länder die grundsätzliche Anwendbarkeit des CVM fest. Alle aus dem CVM aufgenommenen Variablen sind signifikant (vgl. Roller, Rudi 2008: 266ff.).

##### 4.2.3. Generationale Effekte politischer Partizipation nach dem CVM

Verba, Schlozman und Brady beschäftigen sich in ihrer Studie auch mit der Frage, welche Formen der Beteiligung durch welche Faktoren begünstigt werden und wer sich politisch beteiligt und wer nicht. Sie stellen eine große Ungleichheit der politischen Partizipation in den USA fest, die sie in ihrem neuen Werk „The Unheavenly Chorus“ (Schlozman et al. 2012) bestätigen. Da für die Evaluation des Learn4Life!-Programms im Hinblick auf partizipationsrelevante Ressourcen die Partizipationsformen nicht relevant sind und da die sozioökonomischen Bedingungen der Programmteilnehmer sehr ähnlich sind und die Vergleichsgruppen entsprechend gebildet wurden, werden die Ergebnisse von Verba, Schlozman und Brady in Bezug auf Partizipationsformen und die Ungleichheit der Beteiligung in den USA nicht weiter thematisiert.

Verba, Schlozman und Brady beschäftigen sich aber auch mit der Frage, welche ursprünglichen Eigenschaften und welche Erfahrungen im Kindes- und Jugendalter politische Partizipation beeinflussen. Ursprüngliche Eigenschaften sind

#### 4. Politische Partizipation und das Civic Voluntarism Model

hier die Bildung der Eltern, das Geschlecht und die Abstammung. Als Erfahrungen im Kindes- und Jugendalter bezeichnen die Autoren die eigene Bildung, politische Stimuli im Elternhaus und Aktivitäten in der Schule<sup>12</sup> (vgl. Verba et al. 1995: 416ff.). Da sich das CVM auf die politische Partizipation Erwachsener bezieht, die Evaluation dieser Arbeit sich aber mit jugendlichen Programmteilnehmern beschäftigt, werden diese Ergebnisse hier kurz dargestellt.

In Anlehnung an ihr CVM gehen die Autoren eigentlich davon aus, dass die genannten ursprünglichen Eigenschaften und Erfahrungen im Kindes- und Jugendalter keinen direkten Einfluss auf spätere politische Partizipation nehmen, sondern indirekt über die im CVM berücksichtigten Faktoren auf den drei Ebenen Ressourcen, politische Bindung und Rekrutierungsnetzwerke wirken (vgl. Verba et al. 1995: 428f.). In einer empirischen Überprüfung stellen sie jedoch fest, dass die Bildung der Eltern, die eigene Bildung, politische Stimuli im Elternhaus und Aktivitäten in der Schule einen direkten Einfluss nehmen und spätere politische Partizipation wahrscheinlicher machen.

Während die Abstammung keinen direkten Einfluss hat, wirkt sich das weibliche Geschlecht negativ auf politische Beteiligung aus (vgl. Verba et al. 1995: 441). Die ursprünglichen Eigenschaften und Erfahrungen im Kindes- und Jugendalter sind nicht Teil des CVM, haben aber einen Effekt auf politische Partizipation; sie sind daher eine wichtige Ergänzung des Modells (vgl. Verba et al. 1995: 442) und bestätigen, dass eine Intervention bei Kindern und Jugendlichen aus schlecht gebildeten Elternhäusern zur Förderung politischer Partizipation, wie Masifunde sie unternimmt, grundsätzlich sinnvoll sein kann.

Größer als die direkten Effekte der genannten Faktoren sind aber tatsächlich die indirekten Effekte: Bildung wirkt sich (in absteigender Reihenfolge der Wirkung) auf die Bindung an Organisationen, politisches Interesse und politische Informiertheit, Einkommen, bürgerliche Fähigkeiten, den Wortschatz, Rekrutierung und das Joblevel aus. Aktivitäten in der Schule haben ebenfalls einen etwas

---

<sup>12</sup> Mit Aktivitäten in der Schule meinen Verba, Schlozman und Brady die politische Kultur der Schule, das politische Engagement der Schüler und des Befragten und Aktivitäten, die über den Unterricht hinausgehen (vgl. Verba et al. 1995: 423). In Anlehnung an Tocqueville sehen sie in amerikanischen weiterführenden Schulen „Schulen der Demokratie“ „because they give opportunities to practice democratic governance“ (Verba et al. 1995: 425).

#### 4. Politische Partizipation und das Civic Voluntarism Model

größeren kumulierten als direkten Effekt und wirken sich auf politisches Interesse, die Bindung an nicht-politische Organisationen, die Bindung an eine Kirchengemeinde, Einkommen, bürgerliche Fähigkeiten, Rekrutierung und politische Informiertheit aus. Der kumulierte Effekt politischer Stimuli im Elternhaus ist etwa gleich hoch wie der direkte Effekt; politische Stimuli im Elternhaus wirken nur auf politisches Interesse und in geringem Maße auf politische Informiertheit als Faktoren politischer Partizipation ein (vgl. Verba et al. 1995: 449). Die Bildung der Eltern hat einen großen direkten und indirekten Einfluss auf politische Partizipation: „significant effects on activity run from generation to generation“ (Verba et al. 1995: 451). Fraglich ist, ob Programme wie das außerschulische Learn4Life!-Programm, das auf wöchentlicher Basis stattfindet, diesen generationalen Effekt brechen oder zumindest abschwächen können.

##### 4.2.4. Kritik

Emanuel Hansen bezeichnet das CVM als „wichtigstes Modell der empirischen Partizipationsforschung“ (Hansen 2009:15) und Roller und Rudi loben es als „the most famous and well-developed individual-level theory“ (Roller, Rudi 2008: 251) zur Erklärung politischer Partizipation. Wie in Kapitel 4.2.2. dargestellt, liefert das CVM eine Erklärung für den Zusammenhang des sozioökonomischen Status und politischer Beteiligung und konnte das Modell auch für Europa bestätigt werden. Fraglich ist jedoch, ob sich das Modell auch auf andere Länder und Regionen mit anderen soziokulturellen Bedingungen übertragen lässt – ob das Modell zum Beispiel in Südafrika angewendet werden kann.

Die Hauptkritik am Modell von Verba, Schlozman und Brady richtet sich an die Kausalitätsrichtung: Werden Menschen politisch aktiv, weil sie bürgerliche Fähigkeiten haben, sich politisch gebunden fühlen und in sozialen Netzwerken aktiv sind, oder ist es vielleicht umgekehrt der Fall, dass politische Partizipation zu einer Stärkung der Fähigkeiten, der politischen Bindung und der Netzwerke führen? Diese möglichen Wechselwirkungen und umgedrehten Kausalitäten berücksichtigen Verba und Kollegen zu wenig (vgl. Hansen 2009: 24). Hansen argumentiert, dass nur Menschen politisch aktiv werden, die eine hohe politische Bindung haben, während Menschen mit geringer politischer Bindung auch trotz

## 4. Politische Partizipation und das Civic Voluntarism Model

hoher formaler Bildung und der hohen Einbindung in gesellschaftliche Netzwerke keinen Sinn in politischer Partizipation erkennen würden. Außerdem kritisiert er in Anlehnung an John Aldrich, dass „die starke Heterogenität der verschiedenen Beteiligungsformen“ eine umfassende Theorie politischer Partizipation kaum zulasse (Hansen 2009: 23).

### 4.3. Politische Partizipation bei Jugendlichen

In Ergänzung zum CVM, das die partizipationsrelevanten Ressourcen von Erwachsenen in Zusammenhang mit deren politischer Partizipation bringt, sollen hier einige Ergebnisse der Partizipationsforschung bei Jugendlichen in Deutschland ergänzt werden, da die vorliegende Arbeit die partizipationsrelevanten Ressourcen von Jugendlichen zum Untersuchungsgegenstand hat. Außerdem werden Konzepte politischer Bildung dargestellt, die politische Partizipation von Kindern und Jugendlichen fördern möchten.

Der Zustand einer Demokratie bemisst sich auch am Grad der politischen Partizipation. Die politische Sozialisierung der jungen Generation als die „Internalisierung gesellschaftlich relevanter Inhalte der politischen Kultur“ nimmt daher eine wichtige Bedeutung „für die zukünftige Entwicklung einer Demokratie“ ein (Roller et al. 2006: 7). Thelse Godeworth führt die 68er-Bewegung in Deutschland als Beispiel der Möglichkeiten der jungen Generation an, Einfluss zu nehmen und Politik zu gestalten, und bezeichnet die Jugend in Bezug zu Kenneth Keniston als „Vorreiter einer besseren Gesellschaft“ (Godeworth 2006: 18).

Jugendliche müssen politisches Interesse und Kompetenzen entwickeln, sich politisches Wissen aneignen und sich als politisch wirksam erleben. Diese „wesentlichen Faktoren der staatsbürgerlichen Entwicklung“ werden in „Sozialisationsprozessen in der Familie, Schule und Gesellschaft gelegt“ (Westle 2006: 236f., vgl. auch Vetter 2006: 252). Masifundes Einfluss auf die partizipationsrelevanten Faktoren seiner Programmteilnehmer ist also theoretisch denkbar.

Martin Kroh stellt in einer Untersuchung des politischen Interesses von in Deutschland lebenden Jugendlichen fest, dass „politische Apathie des Elternhauses [...] sich in zunehmend geringerem Maße auf Jugendliche [überträgt]“ (Kroh 2006: 203), während Freizeit sich negativ auf politisches Interesse auswirkt. Da

#### 4. Politische Partizipation und das Civic Voluntarism Model

Masifunde den Jugendlichen eine regelmäßige Freizeitbeschäftigung bietet, könnte in Anlehnung an Krohs Ergebnisse alleine die Tatsache, dass die Jugendlichen sich durch die Programmteilnahme beschäftigen, einen positiven Effekt auf ihr politisches Interesse haben, ohne dass der Inhalt der Beschäftigung relevant wäre.

Jugendliche in Deutschland schätzen ihre Fähigkeiten, über Politik zu diskutieren, höher ein als ihr politisches Wissen und ihre politischen Kompetenzen – sie sehen sich allgemein als diskursfähig (vgl. Westle 2006: 222). Außerdem sind sie mehr an nationaler und internationaler als an Landes- und Kommunalpolitik interessiert (vgl. Westle 2006: 220). Junge Mädchen in Deutschland haben weniger politisches Interesse und Wissen und fühlen sich politisch weniger wirksam – diese sogenannte „gender gap“ stellen Kroh und Westle unabhängig voneinander für deutsche Jugendliche fest (vgl. Kroh 2006: 203, Westle 2006: 237)<sup>13</sup>. Besonders auffällig ist, dass Mädchen ihr politisches Verständnis und ihre politische Wirksamkeit selbst bei gleicher Bildung und gleichem politischen Interesse geringer einschätzen als Jungen (vgl. Westle 2006: 222).

Die Stärkung der politischen Partizipation ist ein Ziel der politischen Bildung (vgl. Widmaier, Nonnenmacher 2011: 7). Klassisch geht es dabei vor allem darum, Wissen zu vermitteln und das Urteilsvermögen der Schüler zu schärfen (vgl. Widmaier 2011: 101). Fraglich ist jedoch, ob Kinder und Jugendliche durch Erreichen dieser Lernziele aktiviert werden sich politisch zu beteiligen und ob nicht politische Aktivitäten umgekehrt auch zu mehr Wissen und Kompetenz führen können (vgl. Widmaier 2011: 101), wie auch Hansen argumentiert. Werner Patzelt fordert daher einen „Paradigmenwechsel politischer Bildung“ (2005: 69) und die Stärkung der Handlungskompetenz. Da politische Aktivitäten im Rahmen des Unterrichts umstritten sind (vgl. Moegling 2008: 101) und das Neutralitätsgebot der staatlichen Schulen verletzen könnten, schlägt Widmaier vor, dass die non-formale Bildung, beispielsweise in Form von jugendpolitischer

---

<sup>13</sup> Wie in Kapitel 4.2.3. berichtet, stellen Verba, Schlozman und Brady für die USA eine geringere politische Partizipation von Frauen fest (vgl. Verba et al. 1995: 441); auf Grund des geringeren politischen Interesses und des geringeren Gefühls politischer Wirksamkeit lässt sich auch für Mädchen in Deutschland eine geringere politische Beteiligung vermuten. Mädchen und Frauen scheinen in der politischen Partizipation benachteiligt zu sein.

## 5. Hypothesen: Der Einfluss von Learn4Life! auf die Faktoren politischer Partizipation

Bildungsarbeit, sich zum Ziel nehmen muss politische Handlungskompetenz durch konkrete Aktivitäten zu schulen (vgl. Widmaier 2011: 106f.). Helmolt Rademacher fordert eine Demokratiepädagogik, die auch in den Schulen konkrete Anlässe zu politischer Partizipation ermöglicht, zum Beispiel in Form von Klassenräten, und plädiert für mehr fächerübergreifende, langfristig angelegte Projektarbeit, die die Schüler aktiviert (vgl. Rademacher 2011: 144f.). Diesen Ansatz von Projektarbeit und Partizipation nutzt Masifunde, um seine Programmteilnehmer zu aktivieren, und erhofft sich dadurch die Zunahme partizipationsrelevanter Ressourcen und politischer Partizipation der Kinder und Jugendlichen im Learn4Life!-Programm.

### **5. Hypothesen: Der Einfluss von Learn4Life! auf die Faktoren politischer Partizipation**

Eines der Ziele von Masifunde ist die politische Partizipation seiner Programmteilnehmer. Zwischen dem CVM als umfassendem Erklärungsmodell der Faktoren politischer Partizipation auf Individualebene und den Zielen von Masifundes Learn4Life!-Programme lassen sich einige Parallelen ziehen, da Masifunde einige der Ressourcen stärken will, die laut CVM politische Partizipation ermöglichen. Wie dargelegt, besteht ein enger Zusammenhang zwischen der Sozialisation von Kindern und Jugendlichen und ihren partizipationsrelevanten Ressourcen und spielen die Schule und Aktivitäten in der Schule dabei eine bedeutende Rolle. Learn4Life! als außerschulisches Bildungsprogramm kann zu diesen Aktivitäten gerechnet werden. Es wird also erwartet, dass die Teilnahme am Learn4Life!-Programm einen positiven Einfluss auf die individuellen Faktoren politischer Partizipation nimmt und dass je länger jemand am Programm teilnimmt, die Wirkung des Programms umso größer wird. Die grundlegende Hypothese dieser Arbeit lautet daher:

**H<sub>g</sub>: Die Teilnahme am Learn4Life!-Programm wirkt sich positiv auf die partizipationsrelevanten Ressourcen der Programmteilnehmer aus, die besser vorbereitet sind sich politisch zu beteiligen als gleichaltrige Kinder aus vergleichbaren Umständen, die nicht am Programm teilnehmen. Die Dauer**

## 5. Hypothesen: Der Einfluss von Learn4Life! auf die Faktoren politischer Partizipation

### **der Teilnahme hat positiven Einfluss auf die Ausbildung der Faktoren politischer Partizipation.**

Da Masifunde nicht alle Faktoren politischer Partizipation beeinflussen kann oder will, die die Autoren mit ihrem CVM identifizieren, ergeben sich folgende nachgestellte Hypothesen, die im empirischen Teil dieser Arbeit untersucht werden und zusammengenommen die formulierte grundlegende Hypothese beweisen sollen.

#### 5.1. Bildung

Bildung ist laut CVM der bedeutendste Faktor politischer Partizipation: „education enhances nearly every single one of the participatory factors“ (Verba et al. 1995: 420, vgl. auch 268, Roller, Rudi 2008: 276, Schlozman et al. 2012: 22, 150, 589). Masifunde erwartet, dass die Teilnehmer des Learn4Life!-Programms durch die Gruppenstunden und behandelten Themen Freude am Lernen und Entdecken entwickeln und so Motivation für die Schule gewinnen. Durch die Beschäftigung mit Lebenszielen und Karriere Wünschen sollen sie motiviert werden, gute schulische Leistungen anzustreben und dafür zu arbeiten. Folglich müssten die Programmteilnehmer ihre schulischen Leistungen verbessern können (vgl. Masifunde 2013: 27). Daraus folgt die erste Hypothese:

**H<sub>1a</sub>: Die Teilnahme am Learn4Life!-Programm wirkt sich positiv auf die schulischen Leistungen der Teilnehmer aus, die bessere schulische Leistungen als gleichaltrige Kinder aus vergleichbaren Umständen haben, die nicht am Programm teilnehmen.**

**H<sub>1b</sub>: Die Dauer der Teilnahme wirkt sich ebenfalls positiv auf die schulischen Leistungen der Programmteilnehmer aus.**

#### 5.2. Bürgerliche Fähigkeiten

Die von Verba, Schlozman und Brady als „communications and organizational skills“ (Verba et al. 1995: 305) definierten bürgerlichen Fähigkeiten haben einen genauso großen Einfluss auf politische Partizipation wie Bildung und Rekrutierung (vgl. Verba et al. 1995: 389): „Both in the classroom and in extra-curricular activities, students learn communications and organizational skills“ (Verba et al.

## 5. Hypothesen: Der Einfluss von Learn4Life! auf die Faktoren politischer Partizipation

1995: 420). Diese Fähigkeiten beschreibt Masifunde als Organisation und Planung (vgl. Masifunde 2011a: 6), Projektmanagement, Schreiben und Ausdruck (vgl. Masifunde 2013: 23) und als „Präsentationsfähigkeit“ (Masifunde 2013: 27). Sie sollen durch die Projektarbeiten zum Abschluss eines Themas in Learn4Life! an die Programmteilnehmer vermittelt werden. Daraus ergibt sich die zweite Hypothese:

**H<sub>2a</sub>: Die Teilnahme am Learn4Life!-Programm wirkt sich positiv auf die bürgerlichen Fähigkeiten der Programmteilnehmer aus. Sie bilden diese Fähigkeiten stärker aus als gleichaltrige Kinder aus vergleichbaren Umständen, die nicht am Programm teilnehmen.**

**H<sub>2b</sub>: Je länger Kinder am Programm teilnehmen, desto stärker bilden sie bürgerliche Fähigkeiten aus.**

### 5.3. Politisches Interesse

Masifunde möchte die Kinder und Jugendlichen durch sein Learn4Life!-Programm zu aktiven Bürgern erziehen, die die Probleme in ihrem Umfeld erkennen und zu lösen bereit sind, indem es die Probleme aus dem alltäglichen Umfeld der Programmteilnehmer aufgreift, dafür sensibilisiert und die Teilnehmer nach Lösungsansätzen suchen lässt (vgl. Masifunde 2011a: 6ff.). Daraus soll sich ein Interesse am gesellschaftlichen Umfeld und der Politik entwickeln, die als Lösungsweg erkannt und genutzt werden soll. Politisches Interesse ist der bedeutendste Faktor politischer Partizipation nach dem CVM und wird durch außerschulische Aktivitäten gefördert (vgl. Verba et al. 1995: 389, 449). Die dritte These lautet daher:

**H<sub>3a</sub>: Die Teilnahme am Learn4Life!-Programm wirkt sich positiv auf das politische Interesse der Jugendlichen aus; sie sind politisch interessierter als gleichaltrige Kinder aus vergleichbaren Umständen, die nicht am Programm teilnehmen.**

**H<sub>3b</sub>: Das politische Interesse wächst mit der Dauer der Teilnahme am Learn4Life!-Programm.**

### 5.4. Politisches Wirksamkeitsempfinden

Masifunde möchte die Teilnehmer des Learn4Life!-Programms so ausbilden, dass sie ihr Leben selbst gestalten und sich nicht als abhängig von äußeren Umständen empfinden (vgl. Masifunde 2013: 27). Dazu dienen der partizipative Ansatz des Programms und die Projektarbeiten zum Abschluss jedes Learn4Life!-Themas, mit der die Programmteilnehmer eigene Lösungsansätze erarbeiten, präsentieren und umsetzen und sich so als wirksam erleben. Für politische Partizipation ist politisches Wirksamkeitsempfinden wichtig, „the subjective feeling that they can make a difference when they do“ (Verba et al. 1995: 272, vgl. auch 352f., 389). Bei der politischen Wirksamkeit, insbesondere der internen Dimension des Gefühls der Wirksamkeit der eigenen Handlungen, handelt es sich „um relativ stabile Einstellungsmuster“ (Vetter 1997: 18, vgl. auch Vetter 2006: 252), die schon im Kindesalter ausgeprägt und vom Sozialisationsumfeld beeinflusst werden, also von der Familie, aber auch „von dem sonstigen individuellen und gesellschaftlichen Umfeld“ (Vetter 1997: 26). Die Intervention Masifundes im Kindes- und Jugendalter erscheint vor diesem Hintergrund sinnvoll und eine Wirkung des Learn4Life!-Programms denkbar. Daraus ergibt sich die vierte Hypothese:

**H<sub>4a</sub>: Die Teilnahme am Learn4Life!-Programm nimmt positiven Einfluss auf das politische Wirksamkeitsempfinden der jugendlichen Programmteilnehmer, die sich als politisch wirksamer als gleichaltrige Kinder aus vergleichbaren Umständen empfinden, die nicht am Programm teilnehmen.**

**H<sub>4b</sub>: Die Dauer der Teilnahme am Programm erhöht das Gefühl der politischen Wirksamkeit.**

## 6. Methodisches Vorgehen und Datengrundlage

Die vier formulierten Hypothesen sind darauf angelegt zu evaluieren, ob Masifunde sein Ziel erreicht die partizipationsrelevanten Ressourcen der Learn4Life!-Teilnehmer zu fördern. Im folgenden Kapitel wird das methodische Vorgehen beschrieben, um diese Hypothesen empirisch zu testen. Die Daten, die Grundlage dieser Arbeit sind, wurden im Februar und März 2014 im Rahmen

einer fragebogenbasierten Umfrage in Port Elizabeth erhoben, die im zweiten Teil des Kapitels näher beschrieben wird.

### 6.1. Forschungsdesign

Zur Überprüfung der Hypothesen aus Kapitel 5 bietet sich ein „Quasi-Experiment“ an, das in der Evaluationsforschung häufig Anwendung findet und die Auswirkungen einer bestimmten Maßnahme untersucht, indem es die erwarteten Effekte bei einer randomisierten Versuchsgruppe im Verhältnis zu einer ebenfalls randomisierten Kontrollgruppe ohne Maßnahme vor und nach der Maßnahme untersucht (vgl. Schnell et al. 2011: 222). Das Problem der vorliegenden Evaluation ist, dass das Learn4Life!-Programm als untersuchte Maßnahme, dessen Auswirkungen gemessen werden sollen, bereits läuft. Ein ideales Quasi-Experiment müsste bei Drittklässlern ansetzen, bevor sie ins Programm aufgenommen und zufällig ausgewählt werden, und könnte ihre Entwicklung in einem Pannedesign über die zehn Jahre der Programmteilnahme im Verhältnis zu einer zufällig ausgewählten Kontrollgruppe messen. Neben den altersbezogenen Implikationen und der Fülle möglicher Drittvariablen würde ein solches Vorgehen den zeitlichen Rahmen der vorliegenden Arbeit sprengen.

Da der Effekt des Learn4Life!-Programms nachträglich gemessen werden muss, also nachdem die Programmteilnehmer schon mehrere Jahre am Programm teilgenommen haben, kommt ein „Ex-post-facto-Design“, auch als „Korrelationsanordnung“ oder „observational studies“ bezeichnet, in Betracht (vgl. Schnell et al. 2011: 223ff.). Bei einem „Ex-post-facto-Design“ wird die Wirkung einer Maßnahme im Nachhinein (ex post) überprüft, indem in einer Umfrage relevante Daten erhoben werden. Wichtig ist, dass sich die Versuchs- und die Kontrollgruppe zufällig aus der Menge der Befragten bilden, dass also einige die Merkmalsausprägung der unabhängigen Variable haben und andere nicht, ohne dass der Forscher selektiv eingreift. Dass die Auswahl der Befragten mit unabhängiger Variable „Learn4Life!-Teilnahme“ in diesem Fall selektiv ist, da Masifunde seine Programmteilnehmer auswählt, stellt das Forschungsdesign vor eine Herausforderung. Die erhofften Unterschiede in den abhängigen Variablen schulische Leistungen, bürgerliche Fähigkeiten, politisches Interesse und politische

## 6. Methodisches Vorgehen und Datengrundlage

Wirksamkeit könnten schon vor der Learn4Life!-Teilnahme bestanden haben, was zu einer Überschätzung des Effekts des Learn4Life!-Programms in der vorliegenden Evaluation führen könnte (vgl. dazu Schnell et al. 2011: 205).

Außerdem kann ein „Ex-post-facto-Design“ im Gegensatz zu einem „Quasi-Experiment“ mit zwei Messpunkten keine kausalen Zusammenhänge zwischen unabhängiger und abhängiger Variable nachweisen. Ein kausaler Zusammenhang ergibt sich aus der „Zeitdifferenz von Ursache und Wirkung“ (Schnell et al. 2011: 225)<sup>14</sup>. In der vorliegenden Evaluation des Learn4Life!-Programms kann über die abgefragte Dauer der Programmteilnahme jedoch ein kausaler Zusammenhang zwischen der Programmteilnahme und den abhängigen Variablen begründet werden, indem überprüft wird, ob Schüler, die länger am Learn4Life!-Programm teilnehmen, auch über bessere schulische Leistungen verfügen, öfter bürgerliche Fähigkeiten ausüben, mehr politisches Interesse haben und sich als politisch wirksamer empfinden als Programmteilnehmer mit kürzerer Learn4Life!-Teilnahme und ob diese partizipationsrelevanten Ressourcen mit jedem Jahr Learn4Life!-Teilnahme zunehmen<sup>15</sup>.

Ein weiteres Problem ergibt sich mit der Kontrolle von Drittvariablen. Es muss angenommen werden, dass neben der untersuchten unabhängigen Variablen – in diesem Fall Teilnahme und Dauer der Teilnahme am Learn4Life!-Programm – weitere Variablen einen Einfluss auf die abhängige Variable nehmen – die sogenannten Drittvariablen, die in Form von antezedierenden und intervenierenden Variablen oder als „verdeckte Beziehung“ auftreten können (s. dazu Schnell et al. 2011: 226ff.). Im „Ex-post-facto-Design“ werden daher verschiedene Drittvariablen mit abgefragt, von denen ein theoretischer Einfluss auf die abhängige Variable angenommen wird, um deren Einfluss zu kontrollieren – die sogenannten Kontrollvariablen. Da nicht alle möglichen Drittvariablen abgefragt werden

---

<sup>14</sup> Dieses Problem wird oft durch retrospektive Fragen im Survey gelöst, die jedoch mit dem Problem von Erinnerungslücken und verklärter Erinnerung verbunden sind (vgl. Schnell et al. 2011: 226). Gerade bei Kindern wiegen diese Probleme schwer, die außerdem teilweise seit neun Jahren im Programm sind und sich kaum an die Zeit vor der Programmteilnahme erinnern können, weshalb in dieser Untersuchung auf retrospektive Fragen verzichtet wurde.

<sup>15</sup> Ein ähnliches Vorgehen wählt Bettin Westle in ihrer Fallstudie zu politischem Interesse, subjektiver politischer Kompetenz und politischem Wissen von Jugendlichen im Nürnberger Raum, die Effekte über die Jahre über Alter und Klassenstufe misst (vgl. Westle 2006: 210). Alter und Klassenstufe werden in der vorliegenden Evaluation als Kontrollvariablen beachtet.

## 6. Methodisches Vorgehen und Datengrundlage

können, muss ein „Ex-post-facto-Design“ auf einem guten theoretischen Modell basieren (vgl. Schnell et al. 2011: 229). Über die Auswahl der Kontrollvariablen kann außerdem das Problem der Selektion der Learn4Life!-Teilnehmer verringert werden.

Schnell, Hill und Esser formulieren als weiteres Problem die Varianz der unabhängigen Variablen (vgl. Schnell et al. 2011: 224f.). Da die Teilnehmerzahl am Learn4Life!-Programm begrenzt ist und da in der vorliegenden Untersuchung nur Schüler ab der achten Klasse befragt wurden, ist die Fallzahl der unabhängigen Variablen „Learn4Life!-Teilnahme“ und „Dauer der Teilnahme“ automatisch begrenzt und die Varianz der unabhängigen Variablen damit gering. Dies muss als Schwäche der vorliegenden Arbeit gewertet werden, aber eine Evaluation der Arbeit von Masifunde im Learn4Life!-Programm ist anders kaum möglich.

Wie beschrieben, wird ein „Ex-post-facto-Design“ typischerweise durch ein Survey-Design operationalisiert. Für die vorliegende Evaluation wurden neben den Learn4Life!-Teilnehmern ab der achten Klasse weitere Schüler auf Grundlage eines Fragebogens schriftlich befragt, die nicht am Learn4Life!-Programm teilnehmen. Die Auswahl der Befragten, die Operationalisierung der Hypothesen und die Auswahl der Kontrollvariablen sowie die konkrete Durchführung werden auf den folgenden Seiten beschrieben.

### 6.2. Auswahl der befragten Schüler

Für sozialwissenschaftliche Untersuchungen ist die zufällige Auswahl der Versuchs- und Kontrollgruppen oft ein bedeutendes Kriterium, wenn nämlich Aussagen über eine Grundgesamtheit möglich sein sollen (vgl. Schnell et al. 2011: 257). Die nicht vollständig randomisierte Auswahl lässt Schlüsse von der hier erhobenen Stichprobe auf eine Grundgesamtheit kaum zu. Daher wird darauf verzichtet, die Hypothesen per Signifikanztests zu testen. Darüber hinaus würden solche Tests ohnehin unter der geringen Fallzahl leiden (vgl. dazu Schnell et al. 2011: 437ff.).

## 6. Methodisches Vorgehen und Datengrundlage

Da die Evaluation des Learn4Life!-Programms sich in der vorliegenden Arbeit auf partizipationsrelevante Ressourcen bezieht und mit dem CVM auf eine theoretische Grundlage zurückgreift, die die politische Partizipation Erwachsener begründet, wurden nur die älteren Programmteilnehmer in die Evaluation aufgenommen. Gleichzeitig musste darauf geachtet werden, dass eine wenigstens ausreichend große Zahl an Teilnehmern befragt wird, um überhaupt verlässliche Aussagen über die partizipationsrelevanten Ressourcen der Teilnehmer zu treffen. Daher wurden alle Learn4Life!-Teilnehmer befragt, die auf weiterführende Schulen gehen, die Grundschule also abgeschlossen haben. Die weiterführende Schule beginnt in der achten Klasse und endet mit der zwölften Klasse. 61 Learn4Life!-Teilnehmer dieser Klassenstufen haben an der Umfrage teilgenommen (86 Prozent aller Teilnehmer der achten bis zwölften Klasse). Die Learn4Life!-Teilnehmer werden dabei unterteilt in Schüler der WHS, der einzigen weiterführenden Schule im Walmer Township, und Schüler von vormals weißen Schulen, die außerhalb des Townships liegen. Diese Schulen haben oft eine höhere Bildungsqualität als Townshipschulen und könnten daher einen eigenen Effekt auf die Ausbildung partizipationsrelevanter Ressourcen haben. Eine Übersicht über alle befragten Gruppen gibt Tabelle 2 (Seite 53).

Um die Hypothesen zu überprüfen, bedarf es einer Vergleichsgruppe von Schülern, die in ähnlichen allgemeinen Lebensumständen sind, um andere Effekte auf die partizipationsrelevanten Ressourcen als die Teilnahme am Learn4Life!-Programm zu kontrollieren. Daher wurden weitere Schüler der WHS gebeten, an der Umfrage teilzunehmen, die nicht am Learn4Life!-Programm teilnehmen. Diese Schüler wurden getrennt nach Klassenstufen als einfache Zufallsstichprobe (vgl. Schnell et al. 2011: 265ff.) aus allen Schülern der WHS ausgewählt<sup>16</sup> und über die Klassenlehrer mit einem personalisierten Brief zur Umfrage eingeladen. Es kamen 193 Schüler (64 Prozent der eingeladenen Schüler), die nicht an Learn4Life! teilnehmen, zur Umfrage<sup>17</sup>. Die Vergleichsgruppe der WHS soll

---

<sup>16</sup> Für die Ziehung der Zufallsstichprobe wurden alle Schüler einer Stufe mit einer anderen Identifikationsnummer versehen, aus denen von einer unbeteiligten dritten Person 60 Nummern je Stufe ausgewählt wurden.

<sup>17</sup> Da die Umfrage nach Ende der regulären Schulzeit stattfand (s. Kapitel 6.5.), wäre denkbar, dass eher motivierte Schüler an der Umfrage teilgenommen haben, die bereit waren nach Unterrichtsende noch in der Schule zu bleiben.

## 6. Methodisches Vorgehen und Datengrundlage

vor allem für eine Gegenüberstellung mit den Programmteilnehmern an der WHS genutzt werden, da das Alltags- und Lernumfeld beider Gruppen sehr ähnlich ist (vgl. Nold 2010: 139) und ein Effekt Masifundes in diesem Vergleich festgestellt werden könnte.

Masifunde wählt seine Programmteilnehmer in Walmer Township aus. Es ist also denkbar, dass bei den Programmteilnehmern zwar höhere Werte partizipationsrelevanter Ressourcen gemessen werden, dass diese aber auf die Auswahl für das Programm statt auf einen Effekt des Programms zurückgeführt werden müssen. So nennt Masifunde beispielsweise grundlegende Englischkenntnisse als Voraussetzungen, um in das Learn4Life!-Programm aufgenommen zu werden. Gleichzeitig ist Bildung ein bedeutender Faktor politischer Partizipation und formuliert die erste Hypothese dieser Arbeit die Vermutung, dass die Programmteilnahme sich auf die eigene Bildungsleistung auswirkt. Wenn die vorliegende Evaluation nun feststellen sollte, dass die Teilnehmer am Learn4Life!-Programm bessere Noten im Schulfach Englisch haben als die anderen Schüler in Walmer Township, dann kann das an der Programmteilnahme liegen, könnte aber auch in der Auswahl der Teilnehmer begründet liegen, dass also die besseren Schüler des Walmer Townships für das Programm ausgewählt werden, statt sich durch das Programm zu verbessern. Um diese Effekte zu kontrollieren, wurde eine weitere Vergleichsgruppe aus Schülern gebildet, die nicht in Walmer Township leben und damit nie hätten für das Programm ausgewählt werden können. In Port Elizabeth gibt es mehrere Armutsgebiete, die sich in sozioökonomischer Perspektive kaum von Walmer Township unterscheiden. Auf Grundlage von Daten einer Volkszählung (vgl. Statistics South Africa 2011b) wurde ein Township mit möglichst ähnlichen sozioökonomischen Daten<sup>18</sup> ausgewählt, in dem es ebenfalls eine weiterführende Schule gibt, deren Einzugsgebiet weitere Townships mit sehr ähnlichen sozioökonomischen Rahmendaten umschließt. Schüler dieser Schule, der Ndzondelelo High School (NHS), wurden ebenfalls gebeten an der Umfrage teilzunehmen. Da die Schule jedoch keine Klassenlisten

---

<sup>18</sup> Geschlechterverteilung, Altersstruktur, Bildung, Arbeitslosigkeit, individuelles und Haushaltseinkommen, Größe der Haushalte und Art der Häuser.

## 6. Methodisches Vorgehen und Datengrundlage

mit allen Namen der Schüler hatte, musste der Schulleitung die zufällige Auswahl der Teilnehmer überlassen werden. 190 Schüler der NHS nahmen an der Umfrage teil. Durch diese zweite Vergleichsgruppe soll eine Gegenüberstellung der beiden Townships möglich werden, um zu messen, ob die Schüler in Walmer Township über mehr partizipationsrelevante Ressourcen verfügen als die Schüler der NHS und ob dieser Effekt unabhängig der Selektion für das Programm mit Learn4Life! in Zusammenhang gebracht werden kann. Der Fragebogen wurde insgesamt 444 Schülern vorgelegt. Die vier untersuchten Gruppen sind in Tabelle 2 dargestellt und bilden die Grundlage der folgenden Analysen.

<b>Gruppe</b>	Anzahl Befragter	Prozent	Kumulative Prozent
Learn4Life!-Teilnehmer auf Schulen außerhalb des Townships	27	6,1 %	6,1 %
Learn4Life!-Teilnehmer auf der WHS	34	7,7 %	13,7 %
Schüler der WHS, die nicht an Learn4Life! teilnehmen	193	43,5 %	57,2 %
Schüler der NHS (ohne Learn4Life!-Angebot)	190	42,8 %	100%
<b>GESAMT</b>	<b>444</b>	<b>100 %</b>	

**Tabelle 2: untersuchte Gruppen**  
(eigene Darstellung)

Für eine bessere Darstellung werden die Gruppen in allen weiteren Tabellen wie folgt abgekürzt und wurde für Learn4Life! eine Gruppe aller Teilnehmer unabhängig der Schule ergänzt:

Learn4Life! other:	Learn4Life!-Teilnehmer auf Schulen außerhalb des Townships
Learn4Life! WHS:	Learn4Life!-Teilnehmer auf der WHS
WHS x:	Schüler der WHS, die nicht an Learn4Life! teilnehmen
NHS:	Schüler der NHS (ohne Learn4Life!-Angebot)
Learn4Life! gesamt:	Alle befragten Learn4Life!-Teilnehmer (Learn4Life! other und Learn4Life! WHS)

### 6.3. Operationalisierung der Hypothesen

Um die Ausprägungen der abhängigen und unabhängigen Variablen bei den Learn4Life!-Teilnehmern und Vergleichsgruppen zu ermitteln, wurde ein Fragebogen konstruiert, der sich für die beiden Schulen und die Programmteilnehmer auf Schulen außerhalb des Townships minimal unterscheidet<sup>19</sup> (s. Anhänge I bis III). Der Fragebogen enthält zahlreiche weitere Fragen, da die vorliegende Evaluation in Bezug auf partizipationsrelevante Ressourcen in eine umfassende Evaluation des Learn4Life!-Programms einbezogen werden konnte, die Masifunde durchgeführt hat.

Für eine Umfrage wie die vorliegende, die auf der Selbsteinschätzung der Befragten beruht, ergibt sich das Problem der „soziale[n] Wünschbarkeit“, dass die Befragten also versuchen einen guten Eindruck zu hinterlassen (Schnell et al. 2011: 211). Pattie, Seyd und Whiteley bezeichnen es als „risk of systematic errors in recording civic engagement if respondents give answers consonant with perceptions of socially normative actions: respondents might under-report no activity and over-report engagement.“ (Pattie et al. 2003: 448) Sie halten dieses Problem aber nicht für groß, da die Relationen gleich bleiben müssten.

Als zentrale unabhängige Variablen wurden bei den Schülern aus Walmer Township (auf der WHS als auch auf Schulen außerhalb des Townships) die Teilnahme (Ja=1/Nein=0) und die Dauer der Teilnahme am Learn4Life!-Programm in Jahren abgefragt (s. Frage 79 im Fragebogen). Die Schüler der NHS wurden nicht gefragt, ob sie am Learn4Life!-Programm teilnehmen, da sie diese Möglichkeit nicht haben.

#### *H<sub>1</sub>: Bildung*

Zur Überprüfung der ersten Hypothese wurden die Befragten gebeten, ihre Noten in den Hauptfächern Englisch und Mathe und ihren Notendurchschnitt für alle Fächer im letzten Zeugnis zum Abschluss des Schuljahres im November

---

<sup>19</sup> Die drei Fragebögen unterscheiden sich im Titel und in wenigen Fragen: Frage 10 (Wohnort), Frage 79 (Teilnahme am Learn4Life!-Programm und Dauer der Teilnahme), Frage 80 (Schule), da die NHS in einer anderen Gegend ist und die Schüler folglich in anderen Stadtteilen wohnen, da die Schüler der NHS nicht bezüglich ihrer Learn4Life!-Teilnahme befragt werden mussten, da für sie keine Möglichkeit besteht am Programm teilzunehmen, und da die Schüler der NHS und der WHS nicht nach ihrer Schule befragt werden mussten, sondern nur die Learn4Life!-Teilnehmer von Schulen außerhalb des Townships.

## 6. Methodisches Vorgehen und Datengrundlage

2013 anzugeben (s. Fragen 36-38). Die Skala entspricht dem südafrikanischen Notensystem und beginnt in der Codierung bei 0 für eine Note 0-29% bis 6 für 80-100%; in den Bereichen dazwischen geht das Notensystem in Südafrika in Zehnerschritten voran. Als Schüler der gleichen Schulform scheint die Abfrage der Noten der beste Weg, um die Bildung der Befragten zu erheben. Da schulische Leistungen in der Regel in einem engen Verhältnis stehen, wird außerdem davon ausgegangen, dass die drei abgefragten Noten eine Dimension bilden und daher als ein Index für Bildung zusammengefasst werden können<sup>20</sup>. Englisch und Mathe können in diesem Index guten Gewissens höher gewichtet werden, da sie als die wichtigsten Fächer an südafrikanischen Schulen eine höhere Bedeutung als die Nebenfächer haben.

### *H<sub>2</sub>: Bürgerliche Fähigkeiten*

Für die zweite Hypothese werden die Schüler danach gefragt, wie oft sie bürgerliche Fähigkeiten ausüben. Dafür wurde auf die Befragung zurückgegriffen, die Grundlage des CVM von Verba, Schlozman und Brady ist (vgl. Verba et al. 1995: 561). Da es sich im Gegensatz zu den mündlichen Interviews der Befragung für die Studie der drei Autoren in diesem Fall um eine schriftliche Befragung handelt, wurden die Fragen etwas umformuliert (s. Fragen 55-58). Gefragt wurde, ob die Befragten in den vergangenen sechs Monaten einen Brief geschrieben haben, ob sie in den vergangenen sechs Monaten an einer Sitzung teilgenommen haben, bei der Entscheidungen getroffen wurden, ob sie schon mal eine Sitzung oder Veranstaltungen organisiert haben und wenn ja, wie oft, und wie oft die Befragten vor einer Gruppe ihm unbekannter Personen sprechen oder etwas präsentieren. Die Antworten sind von 0 für gar nicht bis 3 für Ja / eine regelmäßige Organisation von Sitzungen / monatliche Präsentationen skaliert<sup>21</sup>.

---

<sup>20</sup> Die Eindimensionalität der abgefragten Items wird in einem späteren Schritt statistisch überprüft.

<sup>21</sup> Die Skalen im Fragebogen sind für die vier Fragen zu bürgerlichen Fähigkeiten unterschiedlich und wurden für die Datenanalyse vereinheitlicht. Für die Frage nach der Häufigkeit öffentlicher Reden und Präsentationen (Frage 58) wurden die Antwortmöglichkeiten „More seldom“ und „Never“ zusammengefasst und mit 0 für gar nicht codiert.

## 6. Methodisches Vorgehen und Datengrundlage

In Anlehnung an Verba, Schlozman und Brady kann davon ausgegangen werden, dass die vier Items eine Dimension „bürgerliche Fähigkeiten“ darstellen und zusammengefasst werden können (vgl. Verba et al. 1995: 560f.).

### *H<sub>3</sub>: Politisches Interesse*

Auch zur Messung des politischen Interesses wird auf die Studie zurückgegriffen, die Verba, Schlozman und Brady als Grundlage ihres CVM genutzt haben. Sie haben nach dem Interesse an kommunaler Politik und örtlichen Gemeindeangelegenheiten und an nationaler Politik gefragt. Bei Verba, Schlozman und Brady korrelieren beide Fragen (vgl. Verba et al. 1995: 553). In der vorliegenden Umfrage wird nach dem Interesse an öffentlichen Angelegenheiten in der Gemeinde und nach dem Interesse an provinzieller, nationaler und internationaler Politik gefragt. Die Aussagen wurden so formuliert, dass die Befragten sie auf einer sechsstufigen Skala von „strongly agree“ bis „strongly disagree“ ablehnen oder ihnen zustimmen konnten (s. Frage 48). Für die Auswertung wurde „strongly disagree“ mit 0 und „strongly agree“ mit 5 codiert. Die Korrelation der Items bei Verba et al. zeigen an, dass sie grundsätzlich als eine Dimension zusammengefasst werden können.

### *H<sub>4</sub>: Politisches Wirksamkeitsempfinden*

Politische Wirksamkeit misst theoretisch als auch empirisch nachweisbar zwei Dimensionen, die jedoch positiv miteinander korrelieren (vgl. Vetter 1997: 14): den politischen Wirkungsgrad („political effectiveness“) und die Responsivität des politischen Systems („system responsiveness“) und wird daher in interne und externe Wirksamkeit unterschieden. Während sich die interne Wirksamkeit auf das Individuum als handelnden Akteur und seinen Glauben in die Wirksamkeit eigener Handlungen bezieht, meint externe Wirksamkeit das Gefühl, dass die politischen Institutionen als handelnde Akteure auf eigene Handlungen reagieren (vgl. Craig, Maggioro 1982: 85ff.).

Verba, Schlozman und Brady messen in ihrer Studie sowohl interne als auch externe Wirksamkeit (vgl. Verba et al. 1995: 556). Da Masifunde durch seinen Bildungsansatz kurzfristig nur die interne Dimension der politischen Wirksamkeit beeinflussen kann, soll in der vorliegenden Evaluation nur diese Dimension

gemessen werden. Die vorliegende Befragung greift auf zwei Items zurück, die Campbell, Gurin und Miller (1954) erstmals für ihre American National Election Studies verwendeten: „Sometimes, politics are so complicated that people like me do not understand what is going on.“ und „People like me have no say on what government does anyway.“<sup>22</sup> (s. Frage 48, frei nach Campbell et al. 1954, vgl. Reef, Knocke 1999: 427). Die Antwortskala entspricht der Skala für die Fragen zum politischen Interesse. Da beide Aussagen zur Wirksamkeit negativ formuliert sind, wurden die Variablen umgekehrt zu denen des politischen Interesses codiert. In Anlehnung an alle zitierten Veröffentlichungen zur politischen Wirksamkeit wird davon ausgegangen, dass beide Items zu einer Dimension „politische Wirksamkeit“ zusammengefasst werden können.

### 6.4. Auswahl der Kontrollvariablen

Neben den unabhängigen und abhängigen Variablen sollen auch Drittvariablen untersucht werden, von denen ein Einfluss auf die Ausbildung partizipationsrelevanter Ressourcen und auf die unabhängigen Variablen Programmteilnahme und Dauer der Programmteilnahme vermutet werden kann. Die Auswahl der Kontrollvariablen folgt theoretischen Überlegungen.

#### 6.4.1. Theoretisches Modell

Da vor allem bei Kindern und Jugendlichen ein Reifungsprozess stattfindet (vgl. Schnell et al. 2011: 208) und mögliche Veränderungen der gemessenen Prädiktoren politischer Partizipation auf Alterseffekte statt die Teilnahme am Learn4Life!-Programm zurückgeführt werden könnten (vgl. Roller et al. 2006: 9f.), wird das Alter in Jahren als Kontrollvariable aufgenommen, das insbesondere den erwarteten Effekt der Dauer der Programmteilnahme einschränken könnte. Da die Altersstruktur in südafrikanischen Townshipschulen verhältnismäßig heterogen ist und viele Schüler wesentlich älter sind als in der jeweiligen Klassenstufe üblich, wird auch für die Klassenstufe kontrolliert, die vielleicht

---

<sup>22</sup> Für die zweite Aussage kann nicht festgelegt werden, ob sie der internen oder der externen Wirksamkeit zugerechnet werden kann (vgl. Vetter 1997: 12ff.), während die erste Aussage die interne Dimension der politischen Wirksamkeit misst (vgl. Vetter 2006: 244). Die Aussage, dass „Menschen wie ich keine Mitsprache darüber haben, was die Regierung tut“, zählt hier daher zum Konzept der internen politischen Wirksamkeit.

## 6. Methodisches Vorgehen und Datengrundlage

eher als das Alter für das Entwicklungsstadium eines Schülers steht. In Anlehnung an die Ergebnisse des CVM und der Partizipationsforschung bei Jugendlichen in Deutschland, die eine „gender gap“ zu Gunsten der Männer feststellen (vgl. Kroh 2006: 203, Westle 2006: 237), wird auch für das Geschlecht kontrolliert.

Verba, Schlozman und Brady stellen in ihrer Untersuchung fest, dass Bildung und Einkommen einen hohen Einfluss auf die Ausbildung der Faktoren politischer Partizipation haben (vgl. Verba et al. 1995: 389), die als sozioökonomischer Status zusammengefasst werden können. Außerdem weisen sie einen großen generationalen Effekt auf politische Partizipation nach (vgl. Verba et al. 1995: 451). Für die Evaluation des Learn4Life!-Programms wird in Anlehnung an diese Ergebnisse daher für die Bildung der Eltern und die Art des Wohnhauses kontrolliert, ob der Befragte in einer Wellblechhütte oder einem Steinhaus lebt. Beides sind starke Indikatoren des sozioökonomischen Status. Die Bildung der Eltern wirkt sich auf die Arbeit der Eltern und das Haushaltseinkommen aus und kontrolliert zusätzlich einen generationalen Effekt.

Da die Wohnsituation in südafrikanischen Townships kaum mit den Wohnverhältnissen in westlichen Demokratien vergleichbar ist und den Alltag der Townshipbewohner in unterschiedlichem Maße beeinflusst, wird sie hier als Kontrollvariable aufgenommen. Die Wohnsituation hängt mit dem vorhandenen Geld zusammen, da wer die finanziellen Möglichkeiten hat, versuchen wird, seine Wohnsituation zu verbessern, und kann daher als Teil des sozioökonomischen Status betrachtet werden. Die Art des Hauses, in dem die Befragten leben, kann als zuverlässiger Faktor der Wohnsituation betrachtet werden, da Steinhäuser meistens Strom- und Wasseranschluss haben<sup>23</sup> und meistens in formellen Siedlungen stehen<sup>24</sup> und da die befragten Jugendlichen zuverlässiger Auskunft

---

<sup>23</sup> Ein vorhandener Strom- und Wasseranschluss erleichtert die Bewältigung des Alltags, da man die dunklen Abendstunden dank Licht besser zum Arbeiten und Lernen nutzen kann, da keine Zeit für das Holen von Wasser aufgewendet werden muss und da weniger Gesundheitsrisiken bestehen. Ein Stromanschluss bietet außerdem die Möglichkeit, Radio und Fernseher zu betreiben und damit einen Zugang zu Medien im Haus zu haben.

<sup>24</sup> Viele Townships in Südafrika bestehen neben den offiziellen, von der Regierung ausgewiesenen Wohngebieten auch aus informellen Siedlungen, in denen Zugezogene sich ihr Haus bauen (vgl. Statistics South Africa 2011b). Da informelle Siedlungen über keine festen Straßen und keine sanitäre Versorgung verfügen und die Häuser oft kleiner und aus Wellblech gebaut sind,

darüber geben können, ob sie in einem Steinhaus oder einer Wellblechhütte leben, als beispielsweise, ob ihre Wohngegend eine formelle oder informelle Siedlung ist<sup>25</sup>.

Für die zweite bis vierte Hypothese wird außerdem für die Bildung der Befragten kontrolliert, die grundsätzlich einen großen Einfluss auf alle partizipationsrelevanten Faktoren hat (vgl. Verba et al. 1995: 268, Roller, Rudi 2008: 276, Schlozman et al. 2012: 22, 150, 589).

### 6.4.2. Codierung der Drittvariablen

Alle aufgezählten Drittvariablen werden im Fragebogen in den Fragen 1, 2, 4 bis 7 und 9 abgefragt. Da die verschiedenen Gruppen nach Schule und Stufe getrennt befragt wurden, musste diese Information nicht im Fragebogen erhoben werden.

#### *Klassenstufe, Alter, Geschlecht*

Die Klassenstufen sind von 8 bis 12 codiert, das Alter in Jahren von 12 (jüngste Teilnehmer) bis 21 (älteste Teilnehmer). Das Geschlecht ist mit 0 für weiblich und 1 für männlich codiert.

#### *Bildung der Eltern*

Die Befragten wurden gebeten, den höchsten Bildungsabschluss ihres Vater und ihrer Mutter<sup>26</sup> anzugeben (s. Frage 4). Aus den Werten für Vater und Mutter wurde eine gemeinsame Variable gebildet, die jeweils den höchsten vorhandenen Bildungsabschluss der Eltern übernimmt, um die Höhe des Bildungsniveaus in der Familie des Befragten zu ermitteln, die in dieser Arbeit verwendet wird. In der Analyse steht 0 für keinen Bildungsabschluss, 1 für die abgeschlossene

---

die Bewältigung des Alltags also schwieriger und zeitaufwendiger ist und höhere Gesundheitsrisiken bestehen, ist ein Einfluss auf die Kindesentwicklung und die Ausbildung partizipationsrelevanter Ressourcen denkbar.

<sup>25</sup> Im Mittelwertvergleich in Kapitel 7 werden für eine ausführliche sozioökonomische Beschreibung der Learn4Life!-Teilnehmer im Vergleich zu den anderen befragten Schülern jedoch auch die genannten Drittvariablen Arbeit der Eltern, Haushaltseinkommen, Strom- und Wasseranschluss und Wohngegend berichtet.

<sup>26</sup> Da viele Kinder in südafrikanischen Townships aus verschiedensten Gründen ohne beide Elternteile oder ganz ohne leiblichen Eltern leben, wurde in der Befragung nach Merkmalen der männlichen und weiblichen Erziehungsberechtigten gefragt, die nicht unbedingt die leiblichen Eltern sind.

## 6. Methodisches Vorgehen und Datengrundlage

Grundschule, 2 für die abgeschlossene weiterführende Schule, 3 für einen Abschluss auf einem College und 4 für einen Abschluss an der Universität<sup>27</sup>.

### *Arbeit der Eltern*

Neben der Bildung der Eltern wurde auch erhoben, ob die Eltern einen Job haben. Die befragten Schüler sollten je für Vater und Mutter angeben, ob sie permanent (2) oder unregelmäßig (1) arbeiten oder arbeitslos sind (0) (s. Frage 5). Wieder wurde aus beiden Variablen eine gemeinsame Variable gebildet, diesmal jedoch aus der Addition der beiden einzelnen Variablen, da im Gegensatz zur Bildung der Eltern nicht das Niveau bedeutend ist, sondern ob kein, ein oder beide Elternteile arbeiten<sup>28</sup>.

### *Haushaltseinkommen*

Neben der Arbeitssituation der Eltern wurde auch nach dem Einkommen im Haushalt gefragt, in dem der Befragte lebt (s. Frage 6). Die Skala für diese Frage reicht von 0 für kein Einkommen bis 8 für ein Einkommen über 11.200 Rand (ca. 800 Euro).

### *Wohngegend*

Die Teilnehmer der Umfrage wurden gefragt, ob sie in einer formellen oder informellen Siedlung wohnen (s. Frage 7). Die Wohngegend informelle Siedlung ist mit 0, die Wohngegend formelle Siedlung mit 1 codiert.

### *Art des Hauses*

Die Befragten wurden über die Art des Hauses gefragt, in dem sie wohnen, ob in einem Steinhaus oder einer Wellblechhütte (s. Frage 7). Wellblechhütten sind mit 0 codiert, Steinhäuser mit 1.

---

<sup>27</sup> Wenn die Mutter einen Uni-Abschluss hat und der Vater die weiterführende Schule abgeschlossen hat, wird der Uni-Abschluss der Mutter (also der Wert 4) in die neue Variable übernommen. Wenn beide Elternteile nur die Grundschule abgeschlossen haben, wird der Wert 1 in die neue Variable übernommen. Wenn für einen Elternteil gar keine Information vorliegt, wird nur der Wert des Elternteils in die neue Variable übernommen, für den die Information vorliegt.

<sup>28</sup> Ein Wert von 0 bedeutet also, dass kein Elternteil arbeitet, ein Wert von 1, dass ein Elternteil unregelmäßig arbeitet und das andere Elternteil arbeitslos ist, ein Wert von 2, dass entweder ein Elternteil permanent beschäftigt ist und das andere Elternteil arbeitslos ist, oder dass beide Elternteile unregelmäßig arbeiten, ein Wert von 3, dass ein Elternteil permanent und ein Elternteil unregelmäßig arbeitet und ein Wert von 4, dass beide Eltern permanent arbeiten.

## 6. Methodisches Vorgehen und Datengrundlage

### *Strom/Wasser*

Schließlich wurde zur Erhebung der Wohnsituation als Teil des sozioökonomischen Status noch abgefragt, ob die Teilnehmer der Umfrage in ihrem Wohnhaus Zugang zu Strom und Wasser haben. Wenn weder Strom- noch Wasseranschluss vorhanden sind, wurde die Variable mit 0 codiert; bei vorhandenem Strom- oder Wasseranschluss wurde die Variable mit 1 codiert; wenn sowohl Strom als auch Wasser im Haus verfügbar sind, wurde die Variable mit 2 codiert.

### 6.5. Durchführung der Umfrage

Zur Abfrage der unabhängigen, abhängigen und Kontrollvariablen wurden die verschiedenen Fragen in einen ausführlichen Fragebogen zur Evaluation des Learn4Life!-Programms aufgenommen, die über die Evaluation in Bezug auf politische Partizipation in dieser Arbeit hinausgeht (s. Anhänge I bis III). Bevor die Umfrage den Learn4Life!-Teilnehmern und den Vergleichsgruppen vorgelegt wurde, wurde der Fragebogen in einem Pretest mit einer kleinen Gruppe zufällig ausgewählter Schüler der achten und neunten Klassen an der WHS getestet, die in der Zufallsauswahl für die eigentliche Befragung nicht mehr berücksichtigt wurden<sup>29</sup>. Ziel dieses Pretest war, die Dauer der Umfrage und die Belastung der Befragten, vor allem aber die Verständlichkeit der Fragen und den Schwierigkeitsgrad des Fragebogens zu überprüfen (vgl. Schnell et al. 2011: 340). Die grundsätzliche Verständlichkeit und Machbarkeit des Fragebogens konnte so sichergestellt werden.

Die Learn4Life!-Teilnehmer an der WHS und die zufällig ausgewählten Schüler der WHS als Vergleichsgruppe wurden schriftlich zu einem Termin für die Umfrage eingeladen. Pro Klassenstufe wurde ein Termin genannt, zu dem im Durchschnitt 64 Prozent der eingeladenen Schüler der WHS kamen, die nicht am Programm teilnehmen. Die Umfragen wurden im Anschluss an den Unterricht in einem leeren Klassensaal der WHS, also in einem für die Umfrage-Teilnehmer gewohnten Umfeld durchgeführt, damit der Eingriff in „die ‚natürliche‘ Lebenswelt“ (Schnell et al. 2011: 218) der Befragten möglichst gering ist. Die

---

<sup>29</sup> Es wurden bewusst Schüler der niedrigsten befragten Klassenstufen für den Pretest ausgewählt, da davon ausgegangen werden kann, dass Schüler der zehnten bis zwölften Klasse Fragen verstehen, die Acht- und Neuntklässler auch verstehen.

## 6. Methodisches Vorgehen und Datengrundlage

Learn4Life!-Teilnehmer wurden wie die anderen Schüler eingeladen, um allen Befragten, auch den Programmteilnehmern, keine Rückschlüsse darauf zu geben, dass die Umfrage mit Masifunde zusammenhängt, was die Ergebnisse verzerren könnte, wenn die Befragten in diesem Fall mehr Druck verspüren sozial oder moralisch „gewünschte“ Angaben zu machen. Einzig durch die anwesenden Leiter der Umfrage, die manchen Teilnehmern der Umfrage über Masifunde bekannt waren, und durch die letzte Frage des Fragebogens nach der Teilnahme am Learn4Life!-Programm wird für die Teilnehmer der Umfrage eine Involvierung Masifundes denkbar.

Die Schüler der NHS wurden ebenfalls getrennt nach Klassenstufen an fünf verschiedenen Terminen befragt. Die Termine lagen teilweise in der Schulzeit und teilweise nach Unterrichtsende, die Umfrage wurde in Klassensälen der NHS durchgeführt. Die Termine wurden von der Schulleitung der NHS festgelegt.

Vor jeder Umfrage wurde mündlich darauf hingewiesen, dass die Umfrage dazu dient Bildungsangebote in Walmer Township bzw. Port Elizabeth zu verbessern, dass die Umfrage anonym ist und dass es sich um keinen Test mit richtigen und falschen Antworten handelt, der bewertet wird, dass jeder also die Antworten ankreuzen soll, die für ihn am meisten zutreffen. Diese Hinweise finden sich auch auf dem Fragebogen (s. Anhänge I bis III).

Die Umfrage wurde in englischer Sprache durchgeführt, obwohl die Muttersprache der befragten Schüler isiXhosa ist. IsiXhosa ist jedoch mehr eine gesprochene als geschriebene Sprache; die Fragebogengestaltung wäre daher umständlich gewesen und hätte dort, wo es kein Wort in isiXhosa gibt oder isiXhosa sowieso auf die englische Sprache zurückgreift, englische Wörter verwenden müssen. Die Auswertung der Daten würde durch eine Umfrage in isiXhosa ebenfalls erschwert. Da der Unterricht an südafrikanischen Schulen ab der ersten Klasse in Englisch gehalten wird, musste von ausreichenden Englischkenntnissen bei allen Teilnehmern der Umfrage ausgegangen werden. In vielen Grundschulen in den südafrikanischen Townships wird jedoch noch kein oder nicht durchgehend Englisch gesprochen. Die Umfrageleitung wurde daher immer durch einen Muttersprachler unterstützt, der bei sprachlichen Problemen übersetzen und bei individuellen Nachfragen zum Fragebogen weiterhelfen konnte.

## 7. Empirische Untersuchung I – Mittelwertanalyse

Die durchschnittliche Bearbeitungszeit des kompletten Fragebogens lag bei 45 Minuten.

### **7. Empirische Untersuchung I – Mittelwertanalyse**

Zur Überprüfung der Hypothesen werden zunächst die Mittelwerte der Learn4Life!-Teilnehmer mit den Mittelwerten der anderen Schüler verglichen, um zu prüfen, ob Programmteilnehmer überhaupt bessere Voraussetzungen für spätere politische Partizipation haben, wie in den Hypothesen angenommen wird (Kapitel 7). Die Dauer der Programmteilnahme als unabhängige Variable wird bei diesem Schritt noch nicht beachtet. Um die Wirkung beider unabhängigen Variablen – Teilnahme und Dauer – auf die abhängigen Variablen zu testen und um für Drittvariablen zu kontrollieren, folgen schließlich multiple Regressionen (Kapitel 8).

In der folgenden Analyse der Mittelwerte werden in Kapitel 7.1. die Learn4Life!-Teilnehmer aus sozioökonomischer Perspektive beschrieben und in Kapitel 7.2. mit den anderen Gruppen verglichen. Ziel der Analyse ist es zu prüfen, inwieweit der sozioökonomische Status als bedeutender Faktor politischer Partizipation die Ergebnisse der Evaluation verzerren könnte. Die Ergebnisse der Kapitel 7.1. und 7.2. werden vor diesem Hintergrund in Kapitel 7.3. zusammengefasst. In den Kapiteln 7.4. bis 7.7. werden die Mittelwerte der Faktoren verglichen, die für die Überprüfung der Hypothesen  $H_{1a}$  bis  $H_{4a}$  relevant sind, um zunächst zu ermitteln, ob Learn4Life!-Teilnehmer überhaupt über mehr partizipationsrelevante Ressourcen verfügen, wie in den Hypothesen angenommen wird.

#### 7.1. Sozioökonomische Beschreibung der Learn4Life!-Teilnehmer

Die befragten Learn4Life!-Teilnehmer sind zu fast 60 Prozent weiblich. Die hohe Quote weiblicher Programmteilnehmer ist darauf zurückzuführen, dass fast 70 Prozent der Programmteilnehmer, die auf Schulen außerhalb des Townships gehen, Mädchen sind, während die Geschlechter-Verteilung der Programmteilnehmer auf der WHS fast ausgeglichen ist. Die Learn4Life!-Teilnehmer sind im Durchschnitt 15 Jahre alt, allerdings sind auch hier große Unterschiede zwischen

## 7. Empirische Untersuchung I – Mittelwertanalyse

der Gruppe der Teilnehmer auf Schulen außerhalb des Townships und der Teilnehmer auf der WHS zu berichten, die im Schnitt circa acht Monate älter sind (s. Tabelle 3).

Der durchschnittliche Learn4Life!-Teilnehmer kommt aus einer Familie, in der mindestens ein Elternteil einen Schulabschluss der weiterführenden Schule hat. Die Eltern der Teilnehmer, die auf Schulen außerhalb des Townships gehen, sind jedoch bedeutend besser gebildet – mindestens ein Elternteil von mehr als einem Drittel der Teilnehmer aus dieser Gruppe hat einen College- oder Universitätsabschluss. Mindestens ein Elternteil eines durchschnittlichen Learn4Life!-Teilnehmers geht unregelmäßiger Arbeit nach und in mehr Teilnehmer-Familien geht mindestens ein Elternteil dauerhafter Beschäftigung oder beide Elternteile unregelmäßiger Beschäftigung nach als beide Elternteile arbeitslos sind. Die Beschäftigungssituation der Eltern von Learn4Life!-Teilnehmern auf Schulen außerhalb des Townships ist besser als die der Teilnehmer auf der WHS.

		Learn4Life! gesamt	Learn4Life! other	Learn4Life! WHS	fehlende Werte
Männlich		0,41	0,31	0,48	2
	SD	(0,5)	(0,47)	(0,51)	
Alter		15,07	14,77	15,31	3
	SD	(1,45)	(1,21)	(1,60)	
Bildung der Eltern		2,33	2,63	2,07	9
	SD	(0,88)	(0,97)	(0,72)	
Arbeit der Eltern		1,77	2	1,55	5
	SD	(1,45)	(1,54)	(1,35)	
Haushalts- einkommen		2,43	3	2,06	31
	SD	(2,39)	(2,41)	(2,36)	
N		61	27	34	

**Tabelle 3: sozioökonomische Eigenschaften der Learn4Life!-Teilnehmer**  
(eigene Darstellung)

Neben der Arbeitssituation der Eltern wurde auch nach dem Einkommen im Haushalt gefragt, in dem der Befragte lebt. Da für diese Frage in mehr als 50 Prozent der Fälle keine Angabe gemacht wurde und auf Grund der hohen Streuung der Antworten sind diese Ergebnisse nicht sehr aussagekräftig, werden hier aber dennoch kurz berichtet, da auch hier deutliche Unterschiede zwischen den

## 7. Empirische Untersuchung I – Mittelwertanalyse

beiden Gruppen der Learn4Life!-Teilnehmer erkennbar sind: Der durchschnittliche Learn4Life!-Teilnehmerhaushalt kommt auf ein Einkommen zwischen 1.601 und 4.800 Rand<sup>30</sup>; Haushalte von Teilnehmern auf Schulen außerhalb des Townships haben ein monatliches Einkommen von 3.201 bis 4.800 Rand, während es bei Teilnehmern auf der WHS zwischen 1.601 und 3.200 Rand liegt (s. Tabelle 3).

Auch bei der Wohnsituation lassen sich Unterschiede zwischen den beiden Gruppen der Learn4Life!-Teilnehmer feststellen: Die Frage nach der Wohngegend, ob sie in einer formellen oder informellen Siedlung wohnen, wurde nur von 32 Prozent der befragten Learn4Life!-Teilnehmer beantwortet, die zu 90 Prozent in formellen Gegenden wohnen. Die Learn4Life!-Teilnehmer wohnen zu 76 Prozent in Steinhäusern, während 24 Prozent in Wellblechhütten leben. Wie für die meisten berichteten sozioökonomischen Eigenschaften gibt es auch hier einen nennenswerten Unterschied zwischen den Teilnehmern, die Schulen außerhalb des Townships besuchen, und den Teilnehmern auf der WHS. Fast alle Learn4Life!-Teilnehmer haben Zugang zu Strom und Wasser im Haus – auch hier stehen die Teilnehmer, die Schulen außerhalb des Townships besuchen, etwas besser da (s. Tabelle 4).

	Learn4Life! gesamt	Learn4Life! other	Learn4Life! WHS	fehlende Werte
Wohngegend	0,9	0,9	0,9	41
SD	(0,31)	(0,32)	(0,32)	
Haus	0,76	0,88	0,66	6
SD	(0,43)	(0,33)	(0,48)	
Strom/Wasser	1,86	1,96	1,77	3
SD	(0,4)	(0,19)	(0,5)	
N	61	27	34	

**Tabelle 4: Wohnsituation der Learn4Life!-Teilnehmer**  
(eigene Darstellung)

<sup>30</sup> 1.600 Rand entsprechen circa 115 Euro.

## 7. Empirische Untersuchung I – Mittelwertanalyse

Tabelle 5 berichtet abschließend noch die durchschnittliche Dauer der Programmteilnahme: Die Learn4Life!-Teilnehmer, die auf Schulen außerhalb des Townships gehen, nehmen seit durchschnittlich sechs Jahren am Programm teil, während die Programmteilnehmer der WHS durchschnittlich noch keine fünf Jahre im Programm sind<sup>31</sup>. Der Durchschnitt für alle Learn4Life!-Teilnehmer liegt somit bei fünfeinhalb Jahren Programmteilnahme.

	Learn4Life! gesamt	Learn4Life! other	Learn4Life! WHS	fehlende Werte
Dauer der Programmteilnahme in Jahren	5,42	6,04	4,87	4
SD	(2,54)	(2,74)	(2,24)	
N	57	27	30	

**Tabelle 5: Dauer der Programmteilnahme**  
(eigene Darstellung)

### 7.2. Sozioökonomische Werte der Vergleichsgruppen

Für die sozioökonomische Gegenüberstellung der Learn4Life!-Teilnehmer mit den Vergleichsgruppen wurden die beiden Gruppen der Learn4Life!-Teilnehmer zusammengefasst („Learn4Life! gesamt“ in Tabelle 6). Die Gruppe der Learn4Life!-Teilnehmer auf Schulen außerhalb des Townships wird nicht mehr berichtet, während die Gruppe der Learn4Life!-Teilnehmer auf der WHS spannend für einen direkten Vergleich mit ihren Mitschülern auf der WHS ist, die nicht am Programm teilnehmen.

Die Teilnehmer der Umfrage aus allen Gruppen sind zu 44 Prozent männlich und zu 56 Prozent weiblich. Auffällig ist die schon in Kapitel 7.1. beschriebene Diskrepanz der Learn4Life!-Teilnehmergruppen, während die Geschlechterquote für die beiden Vergleichsgruppen um die 45 Prozent männlicher Schüler schwankt. Das Learn4Life!-Programm hat folglich einen überdurchschnittlichen Anteil weiblicher Teilnehmer. Die Learn4Life!-Teilnehmer der WHS sind im

<sup>31</sup> Die längere Teilnahme der Schüler von Schulen außerhalb des Townships kann sicherlich durch die Masifunde-Patenkinder erklärt werden, die durch das Patenprogramm verpflichtend ab der dritten Klasse mit dem Start des Learn4Life!-Programms an diesem teilnehmen müssen.

## 7. Empirische Untersuchung I – Mittelwertanalyse

Schnitt ein Jahr jünger als ihre Mitschüler auf derselben Schule und genauso alt wie die Schüler der NHS.

		Learn4Life! gesamt	Learn4Life! WHS	WHS x	NHS	Gesamt	fehlende Werte
Männlich		0,41	0,48	0,43	0,46	0,44	6
	SD	(0,5)	(0,51)	(0,5)	(0,5)	(0,5)	
Alter		15,07	15,31	16,39	15,35	15,77	10
	SD	(1,45)	(1,6)	(2,25)	(1,85)	(2,06)	
Bildung der Eltern		2,33	2,07	1,92	2,3	2,13	83
	SD	(0,88)	(0,72)	(0,9)	(1,04)	(0,97)	
Arbeit der Eltern		1,77	1,55	1,83	1,84	1,82	52
	SD	(1,45)	(1,35)	(1,31)	(1,44)	(1,38)	
Haushalts-einkommen		2,43	2,06	1,91	2,63	2,25	242
	SD	(2,39)	(2,36)	(1,98)	(2,38)	(2,21)	
Wohn- gegend		0,9	0,9	0,64	0,87	0,79	259
	SD	(0,31)	(0,32)	(0,48)	(0,33)	(0,41)	
Haus		0,76	0,66	0,62	0,87	0,75	69
	SD	(0,43)	(0,48)	(0,49)	(0,34)	(0,44)	
Strom/ Wasser		1,86	1,77	1,56	1,85	1,72	43
	SD	(0,4)	(0,5)	(0,76)	(0,45)	(0,62)	
N		61	34	193	190	444	

**Tabelle 6: sozioökonomische Eigenschaften aller Gruppen**  
(eigene Darstellung)

Die Eltern der Schüler der WHS, die nicht am Programm teilnehmen, weisen für alle Gruppen den geringsten Bildungsstand auf, während die Eltern der Schüler der NHS fast so gut gebildet sind wie die Eltern aller Learn4Life!-Teilnehmer. Im Gegensatz dazu sind die Eltern der Schüler der WHS, die nicht am Programm teilnehmen, häufiger beschäftigt und auch die Eltern der Schüler der NHS gehen eher einer Arbeit nach als die Eltern der Learn4Life!-Teilnehmer. Das Einkommen in den Haushalten der befragten Schüler der NHS ist höher als das durchschnittliche Einkommen der Learn4Life!-Teilnehmerhaushalte. Die Haushalte

## 7. Empirische Untersuchung I – Mittelwertanalyse

der WHS-Schüler, die nicht am Learn4Life!-Programm teilnehmen, haben das geringste Einkommen.

Die Wohnsituation der Schüler der WHS, die nicht an Learn4Life! teilnehmen, ist schlechter als die Wohnsituation der anderen Gruppen: Sie wohnen zu 35 Prozent in informellen Siedlungen und zu 38 Prozent in einer Wellblechhütte. Im Vergleich zu den anderen Gruppen haben überdurchschnittlich viele dieser Schüler keinen Zugang zu Strom und Wasser. Die Wohnsituation der Schüler der NHS ist im Gegensatz recht ähnlich zur Situation der Learn4Life!-Teilnehmer: Sie leben zu 87 Prozent in formellen Wohngebieten und zu 87 Prozent in Steinhäusern; fast alle haben Zugang zu Strom und Wasser. Die Vergleichswerte sind in Tabelle 6 dargestellt.

### 7.3. Zusammenfassung der sozioökonomischen Ergebnisse

Zunächst fällt auf, dass die Learn4Life!-Teilnehmer sozioökonomisch keinesfalls eine homogene Gruppe darstellen, sondern dass die Teilnehmer der Schulen außerhalb des Townships in einer besseren sozioökonomischen Lage sind. Die Learn4Life!-Teilnehmer, die an der WHS zur Schule gehen, leben in sehr ähnlichen sozioökonomischen Rahmenbedingungen wie ihre Mitschüler ohne Programmteilnahme, die von allen Gruppen die niedrigsten sozioökonomischen Werte haben. Da Schulen eine wichtige Institution des alltäglichen Lebens von Kindern und Jugendlichen sind – Nold bezeichnet sie als ein „spezielles Lern- und Entwicklungsmilieu“ (Nold 2010: 139) – und den Schülern ein gemeinsames Lernumfeld geben, scheint insbesondere ein Vergleich der beiden WHS-Gruppen in der weiteren Analyse sinnvoll.

Die großen sozioökonomischen Unterschiede zwischen der WHS und der NHS ziehen einen weiteren Vergleich dieser beiden Gruppen für die weitere Analyse in Frage. Die Schüler der NHS liegen sozioökonomisch in der Gesamtbetrachtung nur minimal schlechter da als die Gruppe aller Learn4Life!-Teilnehmer. In der folgenden Mittelwertanalyse sollen daher auch diese beiden Gruppen – die Gruppe der NHS-Schüler und die Gruppe aller Learn4Life!-Teilnehmer – verglichen werden.

## 7. Empirische Untersuchung I – Mittelwertanalyse

### 7.4. H<sub>1</sub>: Bildung

Die erste Hypothese nimmt an, dass die Teilnahme an Masifundes Learn4Life!-Programm einen positiven Einfluss auf die schulischen Leistungen der Teilnehmer hat. Die Ergebnisse in Tabelle 7 zeigen, dass die Learn4Life!-Teilnehmer für alle Fächer bessere Noten als die anderen Schüler vorweisen und dass die Schüler der WHS, die am Learn4Life!-Programm teilnehmen, bessere Noten haben als ihre Mitschüler. Learn4Life!-Teilnehmer haben also bessere schulische Leistungen als gleichaltrige Kinder aus vergleichbaren Umständen; ein Einfluss des Learn4Life!-Programms ist mit der Mittelwertanalyse aber nicht erwiesen.

	Learn4Life! gesamt	Learn4Life! WHS	WHS x	NHS	Gesamt	fehlende Werte
Englisch	3,77	3,59	2,93	3,28	3,2	4
SD	(1,23)	(1,28)	(1,21)	(1,22)	(1,25)	
Mathe	3,38	3,33	2,58	2,19	2,52	4
SD	(1,64)	(1,8)	(1,44)	(1,54)	(1,56)	
Durchschnitt aller Fächer	4,37	4,32	3,92	3,75	3,90	29
SD	(1,07)	(1,25)	(1,46)	(1,33)	(1,37)	
N	61	34	193	190	444	

**Tabelle 7: Schulnoten im Vergleich**  
(eigene Darstellung)

### 7.5. H<sub>2</sub>: Bürgerliche Fähigkeiten

Die zweite Hypothese nimmt einen Zusammenhang zwischen der Teilnahme am Learn4Life!-Programm und den bürgerlichen Fähigkeiten der Jugendlichen an. Wie Tabelle 8 zeigt, praktizieren die Programmtteilnehmer bürgerliche Fähigkeiten häufiger als die Schüler der NHS und die Programmtteilnehmer an der WHS häufiger als die Schüler der WHS, die nicht an Learn4Life! teilnehmen. Die Mittelwertanalyse stärkt daher die zweite Hypothese. Bemerkenswert ist auch, dass die Teilnehmer, die die WHS besuchen, für die Variablen Organisation und Präsentation höhere Werte erzielen als die Teilnehmer, die Schulen außerhalb des Townships besuchen.

## 7. Empirische Untersuchung I – Mittelwertanalyse

		Learn4Life! gesamt	Learn4Life! WHS	WHS x	NHS	Gesamt	fehlende Werte
Schreiben		1,71	1,56	1,04	1,25	1,22	62
	SD	(1,5)	(1,53)	(1,43)	(1,48)	(1,48)	
Sitzungen		1,33	1,14	0,76	0,75	0,84	61
	SD	(1,5)	(1,48)	(1,31)	(1,3)	(1,35)	
Organisation		0,93	0,97	0,57	0,69	0,66	26
	SD	(0,96)	(1,07)	(0,87)	(0,91)	(0,91)	
Präsentation		1,52	1,59	1,23	1,05	1,19	12
	SD	(1,2)	(1,19)	(1,13)	(1,1)	(1,14)	
N		61	34	193	190	444	

**Tabelle 8: bürgerliche Fähigkeiten im Vergleich**  
(eigene Darstellung)

### 7.6. H<sub>3</sub>: Politisches Interesse

Die dritte Hypothese vermutet einen Zusammenhang zwischen der Teilnahme am Learn4Life!-Programm und politischem Interesse. Wie Tabelle 9 zeigt, lässt sich für die Learn4Life!-Teilnehmer ein sehr ausgeglichenes Bild zwischen Zustimmung und Ablehnung der beiden Aussagen zeichnen, das politische Interesse ist folglich nicht sehr hoch und für alle Gruppen weisen die Teilnehmer

		Learn4Life! gesamt	Learn4Life! WHS	WHS x	NHS	Gesamt	fehlende Werte
lokales Interesse		2,54	2,65	2,85	2,7	2,74	8
	SD	(1,51)	(1,54)	(1,66)	(1,58)	(1,6)	
überregionales Interesse		2,41	2,5	2,46	2,59	2,51	7
	SD	(1,51)	(1,54)	(1,58)	(1,67)	(1,61)	
N		61	34	193	190	444	

**Tabelle 9: politisches Interesse im Vergleich**  
(eigene Darstellung)

## 7. Empirische Untersuchung I – Mittelwertanalyse

das geringste Interesse aus. Das Interesse der Teilnehmer auf der WHS ist minimal höher als das der Teilnehmer, die Schulen außerhalb des Townships besuchen. Das höchste Interesse an lokalen Themen weisen die Schüler der WHS auf und die Schüler der NHS haben das höchste Interesse an der Politik auf provinzieller, nationaler und internationaler Ebene. Insgesamt, für alle Gruppen, schwankt das Interesse sehr: Es gibt viele interessierte Schüler, aber genauso viele uninteressierte Schüler. Da die Learn4Life!-Teilnehmer im Durchschnitt am wenigsten an lokalen Angelegenheiten und Politik interessiert sind, kann die Mittelwertanalyse die dritte Hypothese nicht unterstützen.

### 7.7. H4: Politisches Wirksamkeitsempfinden

Die letzte Hypothese der vorliegenden Arbeit nimmt an, dass das Learn4Life!-Programm das politische Wirksamkeitsempfinden seiner Teilnehmer positiv beeinflusst. Tabelle 10 zeigt, dass die Teilnehmer am Learn4Life!-Programm sich politisch wirksamer fühlen als andere Schüler – sowohl alle Learn4Life!-Teilnehmer im Verhältnis zu den Schülern der NHS als auch die Learn4Life!-Teilnehmer an der WHS im Verhältnis zu ihren Mitschülern. Bemerkenswert ist, dass die Teilnehmer, die auf Schulen außerhalb des Townships gehen, Politik eher zu verstehen angeben als die Programmteilnehmer auf der WHS, während

	Learn4Life! gesamt	Learn4Life! WHS	WHS x	NHS	Gesamt	fehlende Werte
Verstehen	1,81	1,63	1,59	1,61	1,63	23
SD	(1,51)	(1,21)	(1,55)	(1,53)	(1,53)	
Mitreden	2,35	2,6	1,84	2,2	2,06	167 <sup>32</sup>
SD	(1,86)	(1,82)	(1,65)	(1,93)	(1,8)	
N	61	34	193	190	444	

**Tabelle 10: politische Wirksamkeit im Vergleich**  
(eigene Darstellung)

<sup>32</sup> Die hohe Zahl fehlender Werte für die Variable *Mitreden* und die hohe Streuung der Fälle schränkt die Zuverlässigkeit der Daten für diese Variable ein.

## 7. Empirische Untersuchung I – Mittelwertanalyse

die Schüler der WHS, die am Programm teilnehmen, ein größeres Gefühl haben, dass ihre Stimme in der Politik zählt, als die Programmteilnehmer auf Schulen außerhalb des Townships. Trotz eines insgesamt geringen Niveaus politischen Wirksamkeitsempfindens stützt der Vergleich der Mittelwerte die vierte Hypothese.

### 7.8. Zwischenfazit

Der Vergleich der sozioökonomischen Lebensumstände der Learn4Life!-Teilnehmer mit den Vergleichsgruppen der Befragung hat ergeben, dass die Programmteilnehmer im Schnitt über einen höheren sozioökonomischen Status verfügen: Die Eltern sind höher gebildet und haben ein höheres Einkommen und die Wohnsituation der Teilnehmer ist besser. Eine Kontrolle für die sozioökonomischen Faktoren in den folgenden Regressionsmodellen, wie in Kapitel 6.4. theoretisch begründet, ist daher geboten. Aus der sozioökonomischen Untersuchung hat sich außerdem ergeben, dass ein Vergleich der WHS-Schüler mit und ohne Programmteilnahme als auch ein Vergleich der NHS-Schüler mit allen Learn4Life!-Teilnehmern sinnvoll erscheint.

Drei der vier Hypothesen, die einen Einfluss des Learn4Life!-Programms auf die Ausbildung von partizipationsrelevanten Ressourcen vermuten, werden durch die vorliegende vergleichende Analyse der Mittelwerte gestützt: Learn4Life!-Teilnehmer haben bessere schulische Leistungen, sind also besser gebildet, üben häufiger bürgerliche Fähigkeiten aus und empfinden sich politisch als wirksamer. Das politische Interesse der Learn4Life!-Teilnehmer ist hingegen geringer als das der anderen befragten Schüler.

Der höhere sozioökonomische Status der Programmteilnehmer legt nahe, dass die besser ausgebildeten Eigenschaften politischer Partizipation nicht auf die Teilnahme am Learn4Life!-Programm zurückgeführt werden können, sondern auf die sozioökonomischen Bedingungen der Teilnehmer. Masifunde wählt seine Teilnehmer nach bestimmten Kriterien wie hohe Motivation zur Teilnahme, grundlegende Englischkenntnisse, angemessenes Sozialverhalten, die Fähigkeit zur Teamarbeit und aktive Partizipation sowie Freude am Lernen und Spielen (vgl. Masifunde 2011b: 9) aus, die vielleicht durch die bessere Bildung

der Eltern und die besseren Wohnumstände befördert werden, die gleichermaßen auf die untersuchten partizipationsrelevanten Ressourcen wirken könnten. Im nächsten Schritt soll daher nachgewiesen werden, dass Learn4Life! tatsächlich einen Einfluss auf die Ausbildung der untersuchten Eigenschaften hat.

### **8. Empirische Untersuchung II – Regressionsanalyse**

Nachdem die Analyse und der Vergleich der Mittelwerte in Kapitel 7 nur die Unterschiede zwischen den verschiedenen Gruppen dargestellt haben, sollen im folgenden Kapitel die Effekte der unabhängigen Variablen „Learn4Life!-Teilnahme“ und „Dauer der Teilnahme“ auf die abhängigen Variablen Bildung, bürgerliche Fähigkeiten, politisches Interesse und politisches Wirksamkeitsempfinden ermittelt werden: Stärkt die Teilnahme an Masifundes Learn4Life!-Programm die Faktoren politischer Partizipation? Haben die Programmteilnahme und die Dauer der Teilnahme am Learn4Life!-Programm einen Einfluss auf die Ausbildung partizipativer Grundvoraussetzungen? Diese Effekte werden bei Kontrolle der in Kapitel 6.4. dargestellten Drittvariablen Alter, Klassenstufe, Geschlecht, Bildung der Eltern, Wohngegend und – für die Hypothesen H<sub>2</sub> bis H<sub>4</sub> – Bildung ermittelt. Die Mittelwertanalyse hat bedeutende Unterschiede im Alter, Geschlecht und den sozioökonomischen Werten der verschiedenen Gruppen ergeben. Die theoretische Auswahl der Drittvariablen wird durch diese Ergebnisse unterstützt<sup>33</sup>.

Für die Untersuchung bietet sich die Methode der multiplen Regression an (vgl. Schnell et al. 2011: 445f.). Da die Hypothesen zwischen der unabhängigen Variablen der reinen Programmteilnahme und der Dauer der Teilnahme unterscheiden, wird im Folgenden jede unabhängige Variable einzeln betrachtet. Programmteilnahme und Dauer der Teilnahme in einer Regression zu berücksichtigen, würde dazu führen, dass der Regressionskoeffizient der Programmteil-

---

<sup>33</sup> Erwartungsgemäß korreliert die Bildung der Eltern stark mit der Arbeit der Eltern und dem Haushaltseinkommen und besteht eine starke Korrelation zwischen Art des Hauses, Wohngegend und dem Zugang zu Strom und Wasser im Haus. Die Korrelationen der sozioökonomischen Faktoren sind in Anhang V dargestellt.

## 8. Empirische Untersuchung II – Regressionsanalyse

nahme für eine Programmteilnahme von null Jahren gilt; alle Learn4Life!-Teilnehmer, die an der Evaluation teilgenommen haben, sind jedoch schon mehrere Jahre im Programm.

Neben Regressionsmodellen für alle befragten Schüler wird für jede Hypothese auch ein Modell gerechnet, das nur die Schüler der WHS berücksichtigt. Die Effekte für die WHS getrennt zu messen, erscheint aus theoretischer Überlegung (s. Kapitel 6.2.) als auch als Folge der sozioökonomischen Betrachtungen und Mittelwertvergleiche (s. Kapitel 7) wertvoll, da es sich zum einen um ein gemeinsames Alltagsumfeld aller Schüler der WHS handelt und da die Gruppe der WHS-Schüler sozioökonomisch sehr ähnlich ist. Zunächst soll aber die theoretisch begründete Indexbildung der abhängigen Variablen für jede Hypothese statistisch überprüft werden.

### 8.1. Bildung von Indizes

In Kapitel 6.3. wurde für jede Hypothese die Vermutung formuliert, dass die erhobenen Variablen gemeinsam eine Dimension bilden und daher als ein Index pro Hypothese zusammengefasst werden können. Diese theoretische Überlegung soll statistisch überprüft werden. Für diese Prüfung bietet sich Cronbachs Alpha an, das die Homogenität einer Skala, also mehrerer Items misst (vgl. Fromm 2012: 57). Alpha kann zwischen 0 und 1 liegen; ein Wert über 0,8 gilt als akzeptabel, in der Praxis wird aber auch mit wesentlich geringeren Werten gearbeitet (vgl. Schnell et al. 2011: 145).

Die Werte für Cronbachs Alpha werden in Anhang VI detailliert dargestellt. Für die drei Variablen zur Messung der schulischen Leistungen der Befragten (erste Hypothese) ergibt sich ein Alpha-Wert von 0,665. Das Auslassen einer der Variablen verbessert diesen Wert nicht, sondern alle drei Variablen stärken die Dimension „schulische Leistungen / Bildung“. Die Noten in Englisch, Mathe und die Durchschnittsnote über alle Fächer werden für die Regressionsanalyse in Kapitel 8.3. also zusammengefasst, um den Einfluss der Programmteilnahme und der sozioökonomischen Kontrollvariablen auf die schulischen Leistungen zu messen.

## 8. Empirische Untersuchung II – Regressionsanalyse

Für die vier Variablen zur Messung bürgerlicher Fähigkeiten bei den Befragten gibt Cronbachs Alpha einen Wert von 0,518 an<sup>34</sup>. Alle vier Variablen tragen zur Güte der Dimension bei und werden daher für die Regressionsanalyse in Kapitel 8.3. zusammengefasst, da unterschiedliche Fähigkeiten abgefragt werden und eine gemeinsame Dimension dem Ziel dieser Arbeit näher kommt als ein einzelnes Item auszuwählen, auch wenn der Alpha-Wert nach Schnell, Hill und Esser nicht akzeptabel ist (vgl. Schnell et al. 2011: 145).

Die beiden Variablen zur Messung des politischen Interesses ergeben einen Alpha-Wert von 0,572 und werden daher ebenfalls zu einer Dimension zusammengefasst. Schwieriger verhält es sich für die beiden Variablen zur Messung politischer Wirksamkeit, die einen Alpha-Wert von 0,381 vorweisen. Da für eine der beiden Variablen jedoch eine hohe Zahl fehlender Werte vorliegt, wird für die Überprüfung der vierten Hypothese in Kapitel 8.6. nur die Variable „Verstehen“ genutzt: „Sometimes, politics are so complicated that people like me do not understand what is going on.“ (s. Frage 48)

### 8.2. H<sub>1</sub>: Bildung

H<sub>1a</sub> behauptet, dass die Teilnahme am Learn4Life!-Programme sich positiv auf das Bildungsniveau der Teilnehmer auswirkt und sie bessere schulische Leistungen haben als andere Schüler. Tabelle 11 berichtet die nicht-standardisierten Regressionskoeffizienten<sup>35</sup> der unabhängigen Variable „Programmteilnahme“ und der Kontrollvariablen auf die abhängige Variable Bildung für die Gruppe aller befragten Schüler und für die Schüler der WHS. Es zeigt sich ein hoher Effekt der Learn4Life!-Teilnahme auf die schulischen Leistungen, der selbst dann hoch bleibt, wenn für die Drittvariablen kontrolliert wird (Modell 2): Mit der Programmteilnahme steigen die Noten durchschnittlich um einen halben Notenwert. Für die WHS liegt der Regressionskoeffizient unter Kontrolle der Drittvariablen

---

<sup>34</sup> Problematisch für diese Dimension ist sicherlich, dass die Skalen für diese Variablen im Fragebogen unterschiedlich sind und für die empirische Untersuchung nachträglich vereinheitlicht werden mussten, so dass für zwei Variablen die beiden möglichen Ausprägungen Nein und Ja mit den Werten 0 und 3 versehen werden mussten.

<sup>35</sup> In allen folgenden Tabellen werden die nicht-standardisierten Regressionskoeffizienten berichtet.

## 8. Empirische Untersuchung II – Regressionsanalyse

mit 0,41 nicht ganz so hoch, zeigt aber dennoch einen deutlichen Vorteil der Programmteilnehmer gegenüber ihren Mitschülern.

Jungen haben schlechtere schulische Leistungen als Mädchen und mit jedem Lebensjahr als auch jeder höheren Klassenstufe verschlechtern sich die schulischen Leistungen der Befragten, was durch den höheren Anspruch des Unterrichtsstoffs und das nachlassende Interesse für die Schule bei heranwachsenden Jugendlichen erklärt werden könnte. Das Geschlecht und das Alter unterstützen die in Kapitel 7 beschriebenen besseren schulischen Leistungen der Learn4Life!-Teilnehmer, da sie im Durchschnitt mehr Mädchen und jünger sind, und können daher den nachlassenden Effekt der Programmteilnahme bei Kontrolle dieser Variablen erklären.

Variable	alle Befragten		Befragte der WHS	
	Modell 1	Modell 2	Modell 1	Modell 2
(Konstante)	3,1	6,1	3,19	6,46
SE	(0,07)	(0,49)	(0,09)	(0,61)
Teilnahme	0,68	0,53	0,55	0,41
SE	(0,17)	(0,16)	(0,24)	(0,21)
Männlich		-0,1		-0,1
SE		(0,11)		(0,15)
Alter		-0,08		-0,1
SE		(0,04)		(0,06)
Klassenstufe		-0,2		-0,18
SE		(0,06)		(0,09)
Bildung der Eltern		0,05		0,02
SE		(0,06)		(0,09)
Art des Hauses		0,28		0,39
SE		(0,13)		(0,15)
<i>R-Quadrat</i>	0,05	0,22	0,04	0,28
<i>N</i>	299		155	

**Tabelle 11: H<sub>1a</sub>: Effekt der Learn4Life!-Teilnahme auf Bildung**  
(eigene Darstellung)

Die Wohnsituation, kontrolliert durch die Art des Hauses, ob ein Schüler also in einem Steinhaus oder einer Wellblechhütte lebt, hat einen bedeutenden Effekt auf die schulischen Leistungen: Wer in einem Steinhaus lebt, ist besser in der Schule. Für Schüler der WHS ist dieser Effekt fast so hoch wie der Effekt der

## 8. Empirische Untersuchung II – Regressionsanalyse

Programmteilnahme. Überraschend ist der geringe Effekt der Bildung der Eltern für die eigene Bildungsleistung. Bei einem Schüler, bei dem mindestens ein Elternteil einen Universitätsabschluss hat, ist der Effekt der Bildung der Eltern jedoch fast so hoch wie der der Wohnsituation – jedenfalls für alle Teilnehmer der Evaluation. Für die Schüler der WHS ist der Effekt der Bildung der Eltern auch bei einem vorliegenden Universitätsabschluss noch gering. Ein sozioökonomischer Effekt kann in erster Linie über die Wohnsituation festgestellt werden.

H<sub>1a</sub> kann durch die vorliegenden Regressionsdaten bestätigt werden. Interessant ist jedoch zu überprüfen, ob auch die Dauer der Learn4Life!-Teilnahme einen positiven Effekt auf die schulischen Leistungen nimmt, ob ein Programmteilnehmer seine schulischen Leistungen also mit jedem Jahr der Teilnahme verbessern kann, wie H<sub>1b</sub> behauptet. Tabelle 12 stellt die Ergebnisse der Regression dar.

Variable	alle Befragten		Befragte der WHS	
	Modell 1	Modell 2	Modell 1	Modell 2
(Konstante)	3,11	6,1	3,18	6,41
SE	(0,06)	(0,49)	(0,09)	(0,6)
Dauer (Teilnahme)	0,11	0,1	0,13	0,11
SE	(0,03)	(0,03)	(0,04)	(0,04)
Männlich		-0,09		-0,09
SE		(0,11)		(0,15)
Alter		-0,07		-0,08
SE		(0,04)		(0,06)
Klassenstufe		-0,21		-0,22
SE		(0,06)		(0,09)
Bildung der Eltern		0,04		0,01
SE		(0,06)		(0,09)
Art des Hauses		0,28		0,38
SE		(0,13)		(0,15)
<i>R-Quadrat</i>	0,06	0,25	0,06	0,29
<i>N</i>	296		152	

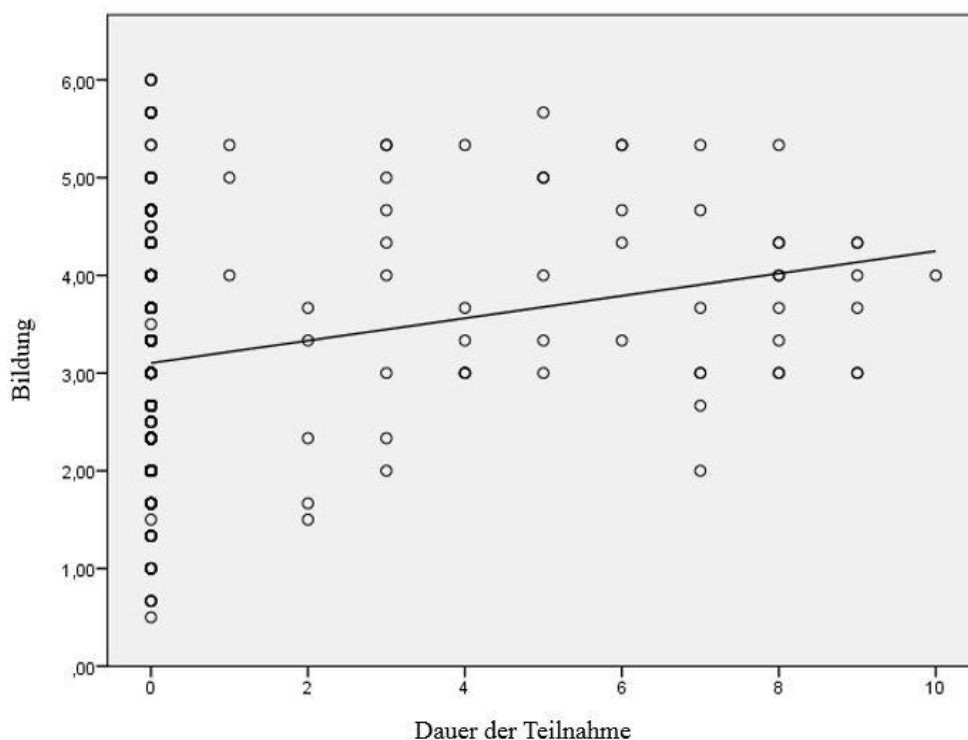
**Tabelle 12: H<sub>1b</sub>: Effekt der Dauer der Teilnahme auf Bildung**  
(eigene Darstellung)

Naturgemäß fällt der Effekt der Dauer der Teilnahme geringer aus als der Effekt der Teilnahme, da die Dauer der Teilnahme zwischen einem und zehn Jahren

## 8. Empirische Untersuchung II – Regressionsanalyse

variiert. Auch die Dauer der Teilnahme hat aber positiven Einfluss auf die schulischen Leistungen: Mit jedem Jahr Programmteilnahme verbessern die Learn4Life!-Teilnehmer ihre schulischen Leistungen. Für die Schüler der WHS fällt auf, dass der Effekt der reinen Programmteilnahme auf die schulischen Leistungen zwar geringer ist als für alle befragten Schüler, dass sie ihre schulischen Leistungen im Verhältnis zu den Leistungen ihrer Mitschüler aber mit jedem Jahr Programmteilnahme deutlicher verbessern können als die anderen Learn4Life!-Teilnehmer. Der Effekt des Learn4Life!-Programms auf die schulischen Leistungen als Indikator der Bildung ist für die Teilnehmer der WHS also höher als für die Teilnehmer von Schulen außerhalb des Townships, die in ihrer jeweiligen Schule vermutlich besser gefördert werden und auf Grund des besseren schulischen Niveaus vom zusätzlichen außerschulischen Angebot von Masifunde weniger profitieren.

Die Effekte der Kontrollvariablen sind für die Dauer der Teilnahme ähnlich wie bei der Programmteilnahme als unabhängige Variable und verändern den Learn4Life!-Effekt in gleicher Weise.



**Abbildung 3: Einfluss der Dauer der Programmteilnahme auf Bildung**  
(eigene Darstellung)

Eine durchschnittliche Befragte der Umfrage ist weiblich, 16 Jahre alt, in der zehnten Klasse, hat mindestens ein Elternteil mit einem Abschluss der weiterführenden Schule und lebt in einem Steinhaus – und nimmt nicht am Learn4Life!-Programm teil. Daraus ergibt sich ein durchschnittlicher Notenwert von 3,24 bzw. 50-59 Prozent<sup>36</sup>. Dieselbe Schülerin hätte bei einer durchschnittlichen Teilnahme am Learn4Life!-Programm von fünf Jahren einen Notenwert von 3,74 bzw. 60-69 Prozent<sup>37</sup>. Die Hypothese H<sub>1</sub> wird durch die vorliegende Untersuchung bestätigt. Abbildung 3 stellt den Effekt der Dauer der Programmteilnahme in Jahren auf die schulischen Leistungen / Bildung<sup>38</sup> dar.

### 8.3. H<sub>2</sub>: Bürgerliche Fähigkeiten

Die zweite Hypothese geht von einem Einfluss der Teilnahme und der Dauer der Teilnahme am Learn4Life!-Programm auf die Ausübung bürgerlicher Fähigkeiten aus. Die Daten in Tabelle 13 und Tabelle 14 können diese Hypothese bestätigen: Der Einfluss der Programmteilnahme und der Teilnahmedauer verringert sich auch bei Kontrolle der Drittvariablen kaum; am stärksten wirken die Kontrollvariablen sich an der WHS auf den Effekt des Learn4Life!-Programms aus, an der Geschlecht und Klassenstufe verhältnismäßig starke Indikatoren für die Ausübung bürgerlicher Fähigkeiten sind.

Die zentralen Einflussfaktoren auf die Ausübung bürgerlicher Fähigkeiten sind die eigene Bildung, für die in dieser und den folgenden Regressionsmodellen ebenfalls kontrolliert wird, und die Klassenstufe: Je höher die Klassenstufe und je besser die schulischen Leistungen, desto mehr bürgerliche Fähigkeiten übt ein Schüler aus. Die Klassenstufe, die entlang der realen Stufen von 8 bis 12 codiert ist, hat den größten Einfluss. Der vorliegende Einfluss der Bildung bestätigt das Ergebnis von Verba, Schlozman und Brady für ihr CVM, die ebenfalls einen hohen Einfluss von Bildung auf die Ausübung bürgerlicher Fähigkeiten feststellen (vgl. Verba et al. 1995: 449).

---

<sup>36</sup>  $6,1 + (0 \times 0,1) + (0 \times -0,09) + (16 \times -0,07) + (10 \times -0,21) + (2 \times 0,04) + 0,28 = 3,24$

<sup>37</sup>  $6,1 + (5 \times 0,1) + (0 \times -0,09) + (16 \times -0,07) + (10 \times -0,21) + (2 \times 0,04) + 0,28 = 3,74$

<sup>38</sup> Bedeutung der Skala: 0 = 0-29%, 1 = 30-39%, 2 = 40-49%, 3 = 50-59%, 4 = 60-69%, 5 = 70-79%, 6 = 80-100%

## 8. Empirische Untersuchung II – Regressionsanalyse

Bemerkenswert ist, dass Mädchen – insbesondere Mädchen an der WHS – seltener bürgerliche Fähigkeiten ausüben als Männer. Auf Grund der überdurchschnittlichen Anzahl von Mädchen im Learn4Life!-Programm könnte das Programm einen Beitrag dazu leisten, eine scheinbar vorhandene „gender gap“ in der Ausübung bürgerlicher Fähigkeiten zu minimieren. Außerdem fällt insbesondere an der WHS ein negativer Effekt des Alters auf bürgerliche Fähigkeit auf, der jedoch durch den positiven Effekt der Klassenstufe mehr als ausgeglichen wird. Das bedeutet, dass Schüler seltener bürgerliche Fähigkeiten ausüben, je älter sie im Verhältnis zu ihren Klassenkameraden sind. Die verhältnismäßig jungen Learn4Life!-Teilnehmer üben also auch auf Grund ihres Alters mehr bürgerliche Fähigkeiten aus als andere Schüler.

Variable	alle Befragten		Befragte der WHS	
	Modell 1	Modell 2	Modell 1	Modell 2
(Konstante)	0,91	-0,88	0,92	0,22
SE	(0,05)	(0,49)	(0,07)	(0,66)
Teilnahme	0,57	0,5	0,62	0,48
SE	(0,13)	(0,13)	(0,17)	(0,17)
Männlich		0,17		0,27
SE		(0,09)		(0,12)
Alter		-0,02		-0,11
SE		(0,03)		(0,05)
Klassenstufe		0,15		0,19
SE		(0,05)		(0,07)
Bildung		0,17		0,15
SE		(0,05)		(0,07)
Bildung der Eltern		0,01		-0,05
SE		(0,05)		(0,07)
Art des Hauses		-0,09		0,02
SE		(0,11)		(0,13)
<i>R-Quadrat</i>	<i>0,06</i>	<i>0,13</i>	<i>0,08</i>	<i>0,17</i>
<i>N</i>	<i>297</i>		<i>154</i>	

**Tabelle 13: H<sub>2a</sub>: Effekt der Teilnahme auf bürgerliche Fähigkeiten**  
(eigene Darstellung)

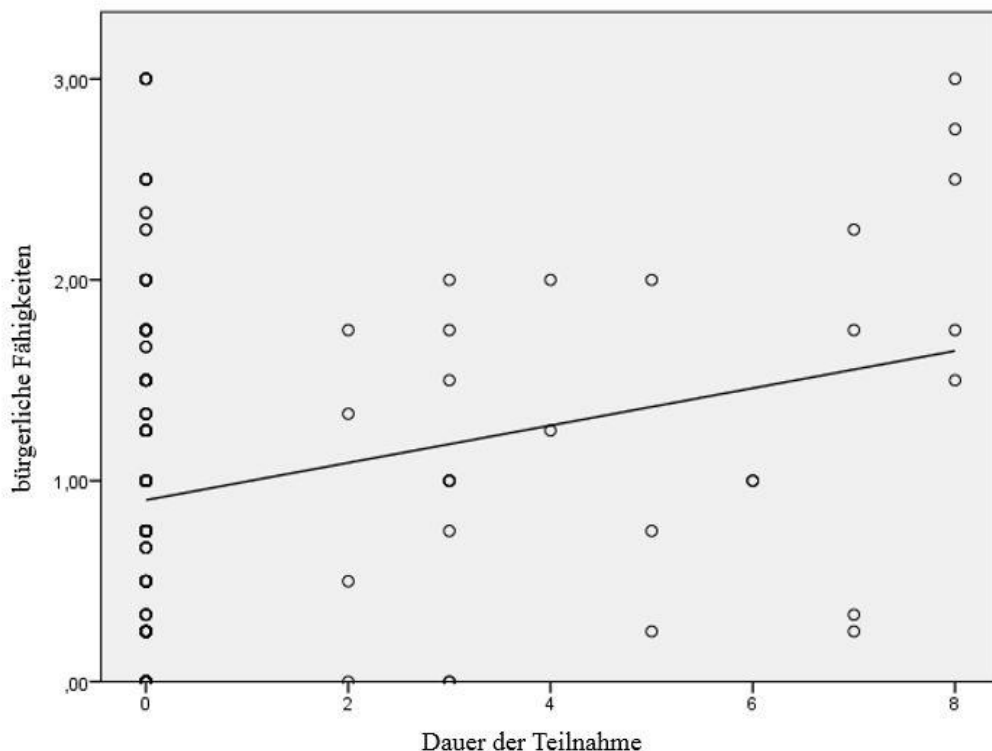
## 8. Empirische Untersuchung II – Regressionsanalyse

Das Learn4Life!-Programm wirkt nicht nur direkt, sondern auch indirekt über die besseren schulischen Leistungen seiner Teilnehmer auf die Ausübung bürgerlicher Fähigkeiten aus, da in Kapitel 8.2. ein Einfluss des Learn4Life!-Programms auf die Bildung seiner Teilnehmer nachgewiesen werden konnte. Die Bildung der Eltern hat keinen nennenswerten Effekt auf bürgerliche Fähigkeiten und wer in einer Wellblechhütte wohnt, übt auf kleinem Level eher bürgerliche Fähigkeiten aus als Schüler, die in einem Steinhaus leben. Die sozioökonomischen Rahmenbedingungen wirken sich auf die eigene Bildung aus, die einen Effekt auf die bürgerlichen Fähigkeiten nimmt, haben aber nur einen minimalen eigenen Effekt auf die Ausübung bürgerlicher Fähigkeiten. Der höhere sozioökonomische Status der Learn4Life!-Teilnehmer wirkt sich kaum auf deren Ausübung bürgerlicher Fähigkeiten aus.

Variable	alle Befragten		Befragte der WHS	
	Modell 1	Modell 2	Modell 1	Modell 2
(Konstante)	0,91	-0,82	0,91	0,35
SE	(0,05)	(0,49)	(0,06)	(0,65)
Dauer (Teilnahme)	0,1	0,09	0,14	0,11
SE	(0,02)	(0,02)	(0,03)	(0,03)
Männlich		0,16		0,26
SE		(0,09)		(0,12)
Alter		-0,01		-0,09
SE		(0,04)		(0,05)
Klassenstufe		0,14		0,16
SE		(0,05)		(0,07)
Bildung		0,17		0,13
SE		(0,05)		(0,07)
Bildung der Eltern		0,01		-0,04
SE		(0,05)		(0,07)
Art des Hauses		-0,1		-0,01
SE		(0,11)		(0,13)
<i>R-Quadrat</i>	<i>0,08</i>	<i>0,14</i>	<i>0,11</i>	<i>0,18</i>
<i>N</i>	<i>294</i>		<i>151</i>	

**Tabelle 14: H<sub>2b</sub>: Effekt der Dauer auf bürgerliche Fähigkeiten**  
(eigene Darstellung)

Wie schon für die schulischen Leistungen lässt sich auch für die bürgerlichen Fähigkeiten erkennen, dass die Programmteilnehmer der WHS mehr von Learn4Life! profitieren: Die Programmteilnahme an sich hat einen geringeren Effekt bei den WHS-Schülern als bei den Schülern der Schulen außerhalb des Townships, aber mit jedem Jahr Teilnahme an Learn4Life! steigt ihr Level bürgerlicher Fähigkeiten mehr an als das der anderen Programmteilnehmer. Für einen 15-jährigen Schüler der zehnten Klasse an der WHS mit einem Notenschnitt von 60-69% und mit mindestens einem Elternteil mit Abschluss der Universität, der in einer Wellblechhütte wohnt, ergibt sich ein eher niedriges Niveau der unregelmäßigen Ausübung bürgerlicher Fähigkeiten<sup>39</sup>, während derselbe Schüler, wenn er seit der dritten Klasse am Learn4Life!-Programm teilnimmt (sieben Jahre Programmteilnahme), wesentlich regelmäßiger bürgerliche Fähigkeiten ausübt<sup>40</sup>. Abbildung 4 zeigt die Zunahme der Ausübung bürgerlicher Fähigkeiten für Schüler der WHS mit steigender Dauer der Programmteilnahme.



**Abbildung 4: Einfluss der Dauer auf bürgerliche Fähigkeiten für WHS**  
(eigene Darstellung)

<sup>39</sup>  $0,35 + (0 \times 0,11) + 0,26 + (15 \times -0,09) + (10 \times 0,16) + (4 \times 0,13) + (4 \times -0,04) = 1,22$

<sup>40</sup>  $0,35 + (7 \times 0,11) + 0,26 + (15 \times -0,09) + (10 \times 0,16) + (4 \times 0,13) + (4 \times -0,04) = 1,99$

8.4. H<sub>3</sub>: Politisches Interesse

Die dritte Hypothese sieht einen positiven Zusammenhang zwischen der Teilnahme und der Dauer der Teilnahme am Learn4Life!-Programm und dem politischen Interesse der Teilnehmer, der mit den vorliegenden Daten nicht bestätigt werden kann. Die Ergebnisse fallen für die Gesamtheit der befragten Schüler jedoch etwas anders aus als für die Schüler der WHS, wie Tabelle 15 und Tabelle 16 zeigen. Während der Effekt von Learn4Life! in der Gesamtheit aller Befragten negativ ist, wirkt sich die Teilnahme am Learn4Life!-Programm bei den Schülern der WHS positiv auf das politische Interesse aus. Grundsätzlich ist der Effekt des Programms jedoch gering, insbesondere unter Kontrolle der Drittvariablen.

Variable	alle Befragten		Befragte der WHS	
	Modell 1	Modell 2	Modell 1	Modell 2
(Konstante)	2,61	-0,29	2,62	-0,85
SE	(0,09)	(0,85)	(0,12)	(1,13)
Teilnahme	-0,01	-0,09	0,23	0,08
SE	(0,22)	(0,22)	(0,3)	(0,3)
Männlich		-0,3		-0,36
SE		(0,16)		(0,21)
Alter		0,18		0,09
SE		(0,06)		(0,08)
Klassenstufe		-0,06		0,09
SE		(0,08)		(0,12)
Bildung		0,29		0,43
SE		(0,08)		(0,16)
Bildung der Eltern		0		0,02
SE		(0,08)		(0,13)
Art des Hauses		-0,15		-0,06
SE		(0,18)		(0,22)
<i>R-Quadrat</i>	0	0,07	0	0,12
<i>N</i>	298		154	

**Tabelle 15: H<sub>3a</sub>: Effekt der Teilnahme auf politisches Interesse**  
(eigene Darstellung)

## 8. Empirische Untersuchung II – Regressionsanalyse

Die Bildung und das Alter der befragten Schüler haben den größten Einfluss auf ihr politisches Interesse; für die Schüler der WHS hat die Klassenstufe eine ähnliche Bedeutung wie das Alter, während die Klassenstufe für die Gesamtheit der Befragten einen negativen Effekt auf das politische Interesse ausübt. Die hohe Bedeutung des Alters lässt sich theoretisch durch den Reifeprozess der Jugendlichen erklären und wirkt somit in der vorliegenden Analyse gegen die Teilnehmer des Learn4Life!-Programms, die durchschnittlich jünger als ihre Mitschüler sind. Der vorliegende hohe Einfluss der Bildung auf politisches Interesse bestätigt wie schon für die bürgerlichen Fähigkeiten die Ergebnisse des CVM, das ebenfalls einen hohen Einfluss der Bildung auf das politische Interesse feststellt.

Variable	alle Befragten		Befragte der WHS	
	Modell 1	Modell 2	Modell 1	Modell 2
(Konstante)	2,61	-0,32	2,6	-0,83
SE	(0,09)	(0,85)	(0,11)	(1,14)
Dauer (Teilnahme)	0	-0,02	0,07	0,03
SE	(0,04)	(0,04)	(0,06)	(0,06)
Männlich		-0,29		-0,33
SE		(0,16)		(0,22)
Alter		0,18		0,09
SE		(0,06)		(0,09)
Klassenstufe		-0,06		0,08
SE		(0,09)		(0,13)
Bildung		0,3		0,4
SE		(0,08)		(0,12)
Bildung der Eltern		-0,01		0,02
SE		(0,08)		(0,13)
Art des Hauses		-0,13		-0,02
SE		(0,18)		(0,22)
<i>R-Quadrat</i>	0	0,07	0,01	0,11
<i>N</i>	295		151	

**Tabelle 16: H<sub>3b</sub>: Effekt der Dauer auf politisches Interesse**  
(eigene Darstellung)

Wie in Kapitel 8.2. bestätigt wurde, hat das Learn4Life!-Programm einen positiven Einfluss auf die Bildung der Programmteilnehmer. Bildung ist für das po-

## 8. Empirische Untersuchung II – Regressionsanalyse

litische Interesse ein wichtiger erklärender Faktor. Es liegt also nahe zu vermuten, dass das Learn4Life!-Programm auch indirekt durch die Bildung der Teilnehmer einen Einfluss auf das politische Interesse der Teilnehmer nimmt. Diese Vermutung wird bestätigt, wenn die Kontrollvariable Bildung aus der Regression entfernt wird (s. Anhang VII): Der Effekt des Learn4Life!-Programms für alle befragten Schüler wird positiv und der Effekt des Learn4Life!-Programms auf Schüler der WHS verdreifacht sich. Da die bessere Bildung der Learn4Life!-Teilnehmer aber nicht alleine ein Effekt der Programmteilnahme ist, kann keine verlässliche Aussage über diese indirekte Wirkung gemacht werden.

Das Geschlecht hat ebenfalls einen deutlichen Effekt auf das politische Interesse der Befragten: Die Mädchen interessieren sich eher für Politik als die Jungen. Die sogenannte „gender gap“ zu Gunsten der männlichen Jugendlichen, die einige Studien zur politischen Partizipation von Jugendlichen in Deutschland für deren politisches Interesse feststellen (vgl. Kroh 2006: 203, Westle 2006: 237), kann die vorliegende Analyse für Jugendliche in südafrikanischen Townships nicht bestätigen.

Wie schon für die Bildung und die bürgerlichen Fähigkeiten der Befragten festgestellt, sind die sozioökonomischen Kontrollvariablen der Bildung der Eltern und der Art des Hauses auch ohne nennenswerten Einfluss auf das politische Interesse der Befragten und auf den Effekt der Programmteilnahme und Dauer der Teilnahme auf politisches Interesses. Jugendliche, die in einer Wellblechhütte leben, sind etwas interessierter, und die Bildung der Eltern hat in der Gesamtheit der Befragten so gut wie keinen Effekt und für die Schüler der WHS einen minimalen positiven Effekt auf das politische Interesse.

Auf Grund der kleinen Einflusskoeffizienten des Learn4Life!-Programms auf das politische Interesse und da die Koeffizienten für die Gesamtheit der Befragten negativ sind, kann die dritte Hypothese wie bereits im Vergleich der Mittelwerte nicht bestätigt werden. Da der Effekt von Learn4Life! auf das Interesse jedoch auch durch die bessere Bildung seiner Teilnehmer wirken könnte, kann ein Einfluss der Programmteilnahme und der Dauer der Teilnahme auf das politische Interesse auch nicht verworfen werden. Wie schon für die ersten beiden Hypothesen festgestellt, kann auch für das politische Interesse von einem etwas

## 8. Empirische Untersuchung II – Regressionsanalyse

stärkeren Effekt des Learn4Life!-Programms auf die Programmteilnehmer ausgegangen werden, die die WHS besuchen.

### 8.5. H<sub>4</sub>: Politisches Wirksamkeitsempfinden

Die vierte Hypothese vermutet einen positiven Effekt des Learn4Life!-Programms von Masifunde auf das politische Wirksamkeitsempfinden der Programmteilnehmer. Die Regressionsanalyse kann diesen erwarteten Effekt nicht bestätigen, wie Tabelle 17 und Tabelle 18 zeigen. Für die Gesamtheit der Befragten ist der Effekt der Programmteilnahme und der Dauer der Teilnahme auf sehr kleinem Niveau positiv; für die Teilnehmer des Learn4Life!-Programms an der WHS bringt die Programmteilnahme im Verhältnis zu ihren Mitschülern, die nicht an Learn4Life! teilnehmen, jedoch einen minimalen negativen Effekt auf ihr politisches Wirksamkeitsempfinden mit sich.

Variable	alle Befragten		Befragte der WHS	
	Modell 1	Modell 2	Modell 1	Modell 2
(Konstante)	1,55	0,04	1,53	1,19
SE	(0,1)	(0,99)	(0,13)	(1,29)
Teilnahme	0,2	0,07	-0,03	-0,2
SE	(0,25)	(0,26)	(0,34)	(0,34)
Männlich		-0,04		-0,08
SE		(0,19)		(0,25)
Alter		0,04		0,05
SE		(0,07)		(0,1)
Klassenstufe		0,01		-0,15
SE		(0,1)		(0,14)
Bildung		0,21		0,24
SE		(0,1)		(0,13)
Bildung der Eltern		-0,04		-0,1
SE		(0,1)		(0,15)
Art des Hauses		0,39		0,67
SE		(0,21)		(0,25)
<i>R-Quadrat</i>	<i>0</i>	<i>0,04</i>	<i>0</i>	<i>0,11</i>
<i>N</i>	<i>284</i>		<i>145</i>	

**Tabelle 17: H<sub>4a</sub>: Effekt der Teilnahme auf politische Wirksamkeit**  
(eigene Darstellung)

## 8. Empirische Untersuchung II – Regressionsanalyse

Der größte Einfluss auf das politische Wirksamkeitsempfinden geht von der eigenen Bildungsleistung aus – und bestätigt damit genauso wie für die bürgerlichen Fähigkeiten und das politische Interesse der befragten Schüler die Ergebnisse des CVM. Da die Bildung der Programmteilnehmer durch Learn4Life! positiv beeinflusst wird, wurden auch für diese Hypothese Regressionsmodelle gerechnet, die die Kontrollvariable Bildung auslassen. Die in Anhang VIII dargestellten Ergebnisse legen die Vermutung nahe, dass das Learn4Life!-Programm sich auch durch die gestiegene Bildungsleistung seiner Teilnehmer auf die politische Wirksamkeit auswirkt, also neben einem minimalen direkten Effekt auch einen positiven indirekten Effekt ausübt. Ob diese Wirkungskette besteht und wie stark die indirekte Wirkung ist, können mit der vorliegenden Analyse nicht festgestellt werden.

Variable	alle Befragten		Befragte der WHS	
	Modell 1	Modell 2	Modell 1	Modell 2
(Konstante)	1,54	0,13	1,53	1,29
SE	(0,1)	(0,1)	(0,13)	(1,31)
Dauer (Teilnahme)	0,06	0,04	0,03	-0,01
SE	(0,04)	(0,04)	(0,06)	(0,07)
Männlich		-0,04		-0,1
SE		(0,19)		(0,25)
Alter		0,05		0,07
SE		(0,07)		(0,1)
Klassenstufe		-0,01		-0,18
SE		(0,1)		(0,15)
Bildung		0,2		0,23
SE		(0,1)		(0,14)
Bildung der Eltern		-0,05		-0,11
SE		(0,1)		(0,15)
Art des Hauses		0,37		-0,67
SE		(0,21)		(0,28)
<i>R-Quadrat</i>	<i>0,01</i>	<i>0,04</i>	<i>0</i>	<i>0,11</i>
<i>N</i>	<i>281</i>		<i>142</i>	

**Tabelle 18: H<sub>4b</sub>: Effekt der Dauer auf politische Wirksamkeit**  
(eigene Darstellung)

## 8. Empirische Untersuchung II – Regressionsanalyse

Die Bildung der Eltern hat einen minimalen negativen Effekt auf das politische Wirksamkeitsempfinden und bleibt selbst dann negativ, wenn die eigene Bildung nicht kontrolliert wird (s. Anhang VIII). Die Art des Hauses hat jedoch einen bedeutenden Einfluss auf das Gefühl politischer Wirksamkeit, der für die Schüler der WHS doppelt so hoch ist wie für die Gesamtheit der befragten Schüler: Wer in einem Steinhaus wohnt, fühlt sich politisch wirksamer als jemand, der in einer Wellblechhütte wohnt. Dieser deutliche Effekt kann damit zusammenhängen, dass man sich in einer besseren Wohnsituation weniger Problemen ausgeliefert sieht, die man selbst ohne entsprechende Ressourcen kaum lösen kann, sei es Regen im Haus oder kein Wasser und Abwasser auf dem Grundstück. Viele Bewohner informeller Siedlungen fordern von der Regierung seit Jahren vergeblich eine Verbesserung ihrer Lage – die ausbleibende Reaktion, während andere in staatlich gebaute Steinhäuser ziehen können, hat vielleicht einen negativen Effekt auf den Glauben an die eigene Wirksamkeit.

Das Alter nimmt einen positiven Einfluss auf die politische Wirksamkeit, aber auf niedrigem Niveau. Die Klassenstufe hat an der WHS wiederum einen deutlich negativen Effekt, der gegen den positiven Einfluss des Alters wirkt und durch den autoritären, wenig partizipativen Schulalltag an der Schule erklärt werden könnte – die Schüler bekommen an der WHS mit wachsender Klassenstufe kaum ein Gefühl wachsender Gestaltungsmöglichkeiten und dass sie eine eigene Wirkung entfalten können, sondern verdrießen vermutlich ob der ausbleibenden Veränderungen.

Wie für politisches Interesse lässt sich auch für das politische Wirksamkeitsempfinden keine „gender gap“ feststellen; Mädchen fühlen sich minimal wirksamer als Jungen. Insgesamt kann über den Einfluss des Learn4Life!-Programms auf politische Wirksamkeit keine klare Aussage gemacht werden. Der geringe Einfluss Masifundes kann vielleicht damit erklärt werden, dass das politische Wirksamkeitsempfinden schon im Kindesalter ausgeprägt wird (vgl. Vetter 1997: 18).

### 8.6. H<sub>g</sub>: Politische Partizipation

Die grundlegende Hypothese dieser Arbeit sagt aus, dass das Learn4Life!-Programm sich positiv auf die Ausbildung partizipationsrelevanter Ressourcen seiner Teilnehmer auswirkt und damit deren politische Partizipation ermöglicht. Die vier Hypothesen, die in den zurückliegenden Kapiteln überprüft werden, sollen diese grundlegende Hypothese stärken. Insgesamt zeigt sich ein durchwachsendes Bild: Ein Effekt der Programmteilnahme auf die partizipationsrelevanten Ressourcen Bildung und bürgerliche Fähigkeiten kann bestätigt werden, aber der Effekt auf politisches Interesse und politische Wirksamkeit ist sehr gering und teilweise negativ; denkbar wäre, dass die Programmteilnahme sich auch indirekt durch die besseren schulischen Leistungen der Teilnehmer auf die beiden Faktoren politischer Bindung auswirkt. Als Ergebnis der vorliegenden Evaluation des Learn4Life!-Programms wäre also zu überlegen, wie politisches Interesse und politische Wirksamkeit direkt gestärkt werden können – vor dem südafrikanischen Kontext sicherlich eine wichtige und gleichzeitig keine einfache Aufgabe.

Neben einem allgemeinen positiven Effekt des Programms auf seine Teilnehmer fällt besonders auf, dass Learn4Life! vor allem den Schülern der WHS, die am Programm teilnehmen, eine Stärkung ihrer partizipationsrelevanten Ressourcen ermöglicht. Da an der WHS jedoch Schüler, die für das Learn4Life!-Programm ausgewählt wurden, und Schüler, die vielleicht teilnehmen wollten, aber die Auswahlkriterien nicht erfüllt haben, zusammen zur Schule gehen und in der vorliegenden Analyse miteinander verglichen werden, könnten diese größeren Effekte auch auf die Auswahl der Learn4Life!-Teilnehmer durch Masifunde zurückgeführt werden.

Entgegen den Ergebnissen des CVM kann die vorliegende Analyse keinen bedeutenden Effekt der Bildung der Eltern auf die Ausbildung partizipationsrelevanter Ressourcen feststellen, während die eigene Bildungsleistung die Ausübung bürgerlicher Fähigkeiten, das politische Interesse und das politische Wirksamkeitsempfinden positiv beeinflusst. Die Variable der Wohnsituation, die für den Kontext südafrikanischer Townships als Faktor des sozioökonomi-

schen Status aufgenommen wurde, hat einen bedeutenden Einfluss auf die schulischen Leistungen und das politische Wirksamkeitsempfinden, aber weder auf die Ausübung bürgerlicher Fähigkeiten noch auf das politische Interesse.

### **9. Fazit**

Die Fragestellung dieser Arbeit war, ob das außerschulische Bildungsprogramm Learn4Life! der deutsch-südafrikanischen Bildungsorganisation Masifunde für Schüler des Walmer Townships, einem Armutsgebiet der südafrikanischen Großstadt Port Elizabeth, die partizipationsrelevanten Ressourcen seiner Teilnehmer fördert. Für diese Evaluation der Arbeit Masifundes wurde auf das CVM von Sidney Verba, Key Lehman Schlozman und Henry E. Brady als wichtiges Modell der individuellen Faktoren politischer Partizipation zurückgegriffen. Konkret wurde analysiert, ob Learn4Life!-Teilnehmer besser gebildet sind (erste Hypothese), häufiger bürgerliche Fähigkeiten ausüben (zweite Hypothese), politisch interessierter sind (dritte Hypothese) und sich als politisch wirksamer empfinden (vierte Hypothese). Neben den Learn4Life!-Teilnehmern wurden weitere Schüler des Walmer Townships, die nicht am Programm teilnehmen, und Schüler eines anderen Townships in Port Elizabeth, in dem Masifunde keine Programme anbietet, fragebogenbasiert zu ihren partizipationsrelevanten Ressourcen und ihrer sozioökonomischen Situation befragt.

Das Ergebnis der Studie ist uneinheitlich. Während sich die ersten beiden Hypothesen bestätigen lassen, können für die dritte und vierte Hypothese keine klaren Aussagen gemacht werden. Es hat sich zwar gezeigt, dass Learn4Life!-Teilnehmer nicht nur bessere Schulnoten haben, also als besser gebildet betrachtet werden können, und dass Learn4Life!-Teilnehmer häufiger bürgerliche Fähigkeiten ausüben, sondern auch, dass Learn4Life!-Teilnehmer sich als politisch wirksamer empfinden als die befragten Schüler ohne Programmteilnahme. Ein Effekt der Learn4Life!-Teilnahme auf das politische Wirksamkeitsempfinden lässt sich unter der Kontrolle von Drittvariablen in einer Regressionsanalyse aber nicht feststellen, während Effekte der Programmteilnahme auf die schulischen Leistungen und die Ausübung bürgerlicher Fähigkeiten festgestellt werden konnten.

## 9. Fazit

Das politische Interesse der Learn4Life!-Teilnehmer ist geringer als das der anderen befragten Schüler und ein Effekt der Learn4Life!-Teilnahme konnte nicht erwiesen werden.

Interessant für die vorliegende Evaluation ist vor allem der Effekt der Dauer der Teilnahme, der einen tatsächlichen Ursache-Wirkung-Zusammenhang vermuten lässt: Die Learn4Life!-Teilnehmer können ihre schulischen Leistungen mit jedem Jahr Programmteilnahme verbessern und üben mit jedem weiteren Jahr im Learn4Life!-Programm regelmäßiger bürgerliche Fähigkeiten aus. Die Regressionsanalysen für die partizipationsrelevanten Ressourcen der politischen Bindung als abhängige Variable konnten jedoch nur minimale Effekte der Dauer der Programmteilnahme feststellen, die teilweise positiv und teilweise negativ sind. Obwohl kaum ein direkter Effekt des Learn4Life!-Programms auf das politische Interesse und die politische Wirksamkeit festgestellt werden konnte, könnten sich die Programmteilnahme und Dauer der Teilnahme indirekt über ihren positiven Effekt auf die schulischen Leistungen der Learn4Life!-Teilnehmer auswirken, die einen positiven Effekt auf politisches Interesse und politische Wirksamkeit haben.

Die geringen und unklaren Effekte des Learn4Life!-Programms auf politisches Interesse und politische Wirksamkeit führen dazu, dass die grundlegende Hypothese dieser Arbeit, dass Learn4Life!-Teilnehmer in Folge ihrer Programmteilnahme bessere Voraussetzungen für politische Partizipation haben, nicht bestätigt werden kann. Das CVM stellt für politisches Interesse den höchsten Einfluss auf politische Partizipation fest (vgl. Verba et al. 1995: 389) und Emanuel Hansen argumentiert, dass die Ressourcen politischer Bindung, zu denen auch politisches Interesse und politische Wirksamkeit gezählt werden, zentral für politische Partizipation seien: Nur wer politisch interessiert sei und einen Sinn in politischer Beteiligung erkenne, bringe sich auch politisch ein (vgl. Hansen 2009: 23f.). Der minimale und unklare Effekt des Learn4Life!-Programms auf das politische Interesse und die politische Wirksamkeit seiner Teilnehmer würde in Anlehnung an Hansen bedeuten, dass sie sich trotz der starken Effekte auf ihre Bildung und die bürgerlichen Fähigkeiten nicht politisch beteiligen werden.

## 9. Fazit

Die geringen und unterschiedlichen Effekte des Learn4Life!-Programms auf politisches Interesse und politisches Wirksamkeitsempfinden lassen sich im südafrikanischen Kontext vielleicht durch das hohe Ausmaß von Politikverdrossenheit erklären: 75 Prozent der befragten Südafrikaner einer Afrobarometer-Studie halten ihr politisches System nicht für reaktionsfähig auf ihre Anliegen und empfinden eine geringe externe Wirksamkeit (vgl. Mattes, Richmond 2015: 16). Südafrikanische Jugendliche beschreiben sich als „demotivated by the [...] lack of sincere representation by the incumbents and candidates“ (Booyesen 2015: 2). Die politische Kultur Südafrikas muss teilweise als autoritär bezeichnet werden, da sich 28 Prozent der Bürger des Landes eine Kontrolle der lokalen Politik durch den Präsidenten wünschen und da mehr als 60 Prozent aller Südafrikaner auch in einer Diktatur zu leben bereit wären, wenn diese ihre wirtschaftliche Situation verbessert (vgl. Deegan 2011: 257, Mattes, Richmond 2015: 17f.). Auch die Kultur in den meisten Townshipschulen muss als autoritär bezeichnet werden und fördert kein Gefühl der eigenen (politischen) Wirksamkeit.

Gegen diese nationalen Trends scheint das Learn4Life!-Programm von Masifunde derzeit noch keine Antwort zu haben. In Anlehnung an die Forderung von Helmolt Rademacher nach einer Demokratiepädagogik (vgl. Rademacher 2011: 144f.) könnte Masifunde die Themen seines Learn4Life!-Programms mit den Teilnehmern expliziter politisch diskutieren und die Ergebnisse der Projektarbeiten häufiger in die politische Arena tragen, indem die Teilnehmer ihre Ideen und Vorschläge vor Politikern und politischen Gremien präsentieren. Dieser Weg würde die Jugendlichen direkt an die Politik heranzuführen und könnte die gewählten Volksvertreter gleichzeitig unter Zugzwang setzen, auf die Themen und Interessen der Jugend zu reagieren und zu handeln. Wie Widmaier argumentiert, könnten diese politischen Aktivitäten auch das politische Interesse steigern (vgl. Widmaier 2011: 101).

Als weiteres Ergebnis dieser Evaluation ließe sich überlegen, das Learn4Life!-Programm nur für Schüler zu öffnen, die auf Schulen im Township gehen. Für diese Gruppe haben sich in der Untersuchung die größeren Effekte der Programmteilnahme und Dauer der Programmteilnahme gezeigt, während Kinder

## 9. Fazit

auf Schulen außerhalb des Townships scheinbar schon auf ihren Schulen ein hohes Niveau der Förderung partizipationsrelevanter Ressourcen haben. Ein solches Programmdesign könnte jedoch das Problem mit sich bringen, dass durch das Wegfallen der Kinder von Schulen außerhalb des Townships das Programm-niveau sinkt und damit auch der Effekt des Programms auf die Schüler der Townshipschulen sinkt. Die Multiplikatorenfunktion der Schüler von Schulen außerhalb des Townships wurde in dieser Evaluation nicht gemessen und könnten Inhalt weiterer Untersuchungen sein.

Die vorliegende Studie bestätigt das zentrale Ergebnis des CVM und anderer Studien zur politischen Partizipation für den Kontext südafrikanischer Townships: Die eigene Bildung hat einen positiven Effekt auf die Ausübung bürgerlicher Fähigkeiten, das politische Interesse und das politische Wirksamkeitsempfinden. Die Bildung der Eltern hat jedoch kaum einen Effekt auf eine der untersuchten Ressourcen, und die hier ausgewählte Variable „Art des Hauses“ als Indikator der Wohnsituation und Teil des sozioökonomischen Status hat nur einen nennenswerten positiven Einfluss auf die Bildung und das politische Wirksamkeitsempfinden der Befragten.

Die Aktivitäten in der Schule, zu denen in der vorliegenden Arbeit auch das Learn4Life!- als außerschulisches Bildungsprogramm gezählt wird, haben laut CVM einen Effekt auf bürgerliche Fähigkeiten und politisches Interesse – dieses Ergebnis kann durch die Analysen dieser Untersuchung nur teilweise und nur für die bürgerlichen Fähigkeiten bestätigt werden.

Die teilweise unterschiedlichen Ergebnisse dieser Arbeit zum CVM könnten auf eine schwierige Transformation der Theorie auf den Kontext südafrikanischer Townships hindeuten, die bisher nur für westliche Industrienationen bestätigt wurde. Die Anwendbarkeit des CVM auf den Kontext südafrikanischer Jugendlicher, die in Armutsgebieten leben, kann weder verworfen noch bestätigt werden. Für weitere Partizipationsforschung in südafrikanischen Townships müssten die hier ausgelassenen Faktoren politischer Partizipation des CVM wie politische Informiertheit und soziale Netzwerke der Rekrutierung Berücksichtigung finden.

## 9. Fazit

Masifunde wählt seine Programmteilnehmer zu Beginn der dritten Klasse nach bestimmten Kriterien wie sozialer Interaktion, Teamfähigkeit, hoher Motivation und grundlegenden englischen Sprachfähigkeiten aus, die in der vorliegenden Evaluation des Programms auf Grund der methodischen Schwierigkeiten mit der Messung von mehr als fünf Jahre zurückliegenden Eigenschaftsmerkmalen nicht kontrolliert wurden. Das bedeutet, dass die vorliegenden positiven Effekte auf Bildung und bürgerliche Fähigkeiten auch auf die Auswahl für das Programm statt auf die Teilnahme am Programm zurückgeführt werden könnten. Über die Einführung der sozioökonomischen Kontrollvariablen konnte dieses Selektionsproblem jedoch abgeschwächt werden.

In einem umfassenderen Evaluationsansatz müssten die Auswahlkriterien besser berücksichtigt werden. So könnten beispielsweise für eine Studie über mehrere Jahre zwei zufällige Gruppen von Kindern gebildet werden, die alle die Auswahlkriterien erfüllen und für eine Teilnahme am Learn4Life!-Programm in Frage kommen. Eine Gruppe würde am Programm teilnehmen, und die zweite Gruppe als Kontrollgruppe nicht, während darauf geachtet wird, dass die weiteren Rahmenbedingungen wie zum Beispiel die besuchten Schulen ähnlich bleiben. In diesem Quasi-Experiment ließe sich mit jährlichen Messzeitpunkten für beide Gruppen über mehrere Jahre feststellen, ob Masifunde einen Einfluss auf die Ausbildung partizipationsrelevanter Ressourcen hat. Nur eine Studie über mehrere Jahre kann zuverlässig die Entwicklung der Kinder bzw. Jugendlichen messen (vgl. Roller et al. 2006: 9). Problematisch für jede Form der quantitativen Forschung ist natürlich die geringe Fallzahl der von Masifunde geförderten Kinder und Jugendlichen, so dass für eine umfassendere Evaluation eventuell qualitative Methoden vorgezogen oder ergänzt werden sollten.

In der Gesamtbetrachtung lässt sich festhalten, dass Masifundes Learn4Life!-Programm einen positiven Effekt auf manche partizipationsrelevante Ressourcen seiner Programmteilnehmer hat und sie in ihrer Möglichkeit der politischen Partizipation grundsätzlich stärkt. Vor dem Hintergrund der politischen Kultur in Südafrika scheint ein Einfluss auf die politische Bindung der Programmteilnehmer jedoch schwer und kann Masifunde seine Programmteilnehmer nicht für

## 9. Fazit

Politik begeistern oder motivieren. Dieses Ergebnis ist problematisch, da die politische Partizipation der Jugend ein wichtiger Indikator der demokratischen Entwicklung eines Landes ist.

Die demokratische Entwicklung Südafrikas muss mit einigem Pessimismus betrachtet werden, wenn selbst Programme wie das Learn4Life!-Programm von Masifunde, die auf die Förderung der politischen Partizipation der jungen Generation abzielen, nur teilweise erfolgreich sind und die politische Bindung der Programmteilnehmer nicht stärken können. Gleichzeitig sollte das Ergebnis der vorliegenden Evaluation Ansporn für die Arbeit Masifundes sein: Die Effekte des Learn4Life!-Programms auf Bildung und bürgerliche Fähigkeiten sind bemerkenswert. Vielleicht kann mit der Weiterentwicklung des Programms und einer stärkeren politischen Orientierung auch ein stärkerer Effekt auf die Ressourcen der politischen Bindung erreicht werden. Gleichzeitig sind politisches Interesse und politische Wirksamkeit keine Eigenschaften, die kurzfristig verändert werden können, und auf die ein Programm mit einer 90-minütigen Einheiten pro Woche vermutlich nur sehr beschränkten Einfluss nehmen kann. Der Ansatz der Bildungsarbeit von Masifunde kann vielleicht langfristig zu Veränderungen in der politischen Kultur Südafrikas führen, indem gut ausgebildete und fähige junge Menschen Karriere machen und eine Rolle in der Gestaltung des Landes einnehmen, die nicht nur auf ihre eigenen Vorteile bedacht sind.

### Anhang

- I Fragebogen für Learn4Life!-Teilnehmer, die nicht die WHS besuchen
- II Fragebogen für Schüler der WHS
- III Fragebogen für Schüler der NHS<sup>41</sup>
- IV Datensatz und Syntax-Datei auf CD-ROM
- V Korrelationen der sozioökonomischen Faktoren
- VI Cronbachs Alpha für die vier gemessenen Dimensionen politischer Partizipation
- VII Regressionsanalysen für H<sub>3</sub> (politisches Interesse) ohne Kontrollvariable Bildung
- VIII Regressionsanalysen für H<sub>4</sub> (politisches Wirksamkeitsempfinden) ohne Kontrollvariable Bildung

---

<sup>41</sup> Die drei Fragebögen unterscheiden sich im Titel und in wenigen Fragen: Frage 10 (Wohnort), Frage 79 (Teilnahme am Learn4Life!-Programm und Dauer der Teilnahme), Frage 80 (Schule), da die NHS in einer anderen Gegend ist und die Schüler folglich in anderen Stadtteilen wohnen, da die Schüler der NHS nicht bezüglich ihrer Learn4Life!-Teilnahme befragt werden mussten, da für sie keine Möglichkeit besteht am Programm teilzunehmen, und da die Schüler der NHS und der WHS nicht nach ihrer Schule befragt werden mussten, sondern nur die Learn4Life!-Teilnehmer von Schulen außerhalb des Townships.

# ANHANG I

## Learn4Life! Survey

Dear student,

this survey on behalf of the German Johannes Gutenberg University is on educational questions in your community. With your participation in this survey, you support the improvement of educational programmes.

The survey is not a test. There are no correct or incorrect answers. Please be honest and tick those answers that apply to you the most. As the survey is fully anonymous, no answers can be traced back to you. Thank you for taking part in the survey!

### Please note:

- **Read every question and item carefully. Take your time to complete the questionnaire.**
  - **Tick those answers which come to your mind immediately, without much thinking.**
  - **If you have any questions or do not understand a question, please ask the researcher.**
  - **If you have any comments, feel free to add them underneath the question, on the bottom of the page or at the end of the questionnaire.**
- 

1. What is your Date of Birth? \_\_\_\_\_

2. You are  male  female

3. How many people are staying in the house with you? Don't count yourself. \_\_\_\_\_

4. What is the highest education your parents / legal guardians have?

*Father or male legal guardian*

*Mother or female legal guardian*

Finished primary school

Finished primary school

Finished high school

Finished high school

College degree

College degree

University degree

University degree

None

None

Don't know

Don't know

5. Are your parents / legal guardians working?

*Father or male legal guardian:*

Working permanently

Working irregularly

Unemployed

Don't know

*Mother or female legal guardian:*

Working permanently

Working irregularly

Unemployed

Don't know

6. What is the usual monthly income in your household, if you add all the incomes from all persons staying in the house with you?

no income

less than R1,600

R1,601 – R3,200

R3,201 – R4,800

R4,801 – R6,400

R6,401 – R8,000

R8,001 – R9,600

R9,601 – R11,200

more than R11,200

Don't know

7. What type of dwelling do you stay in? (*Please tick the type of settlement and of housing*)

Settlement:  Formal dwelling

Informal dwelling

Don't know

Housing:  Brick house

Shack

Don't know

8. Where you live now, does your family own your own home or pay rent?

Own home

Pay rent

Don't know

9. Do you have access to water and electricity in your house?

Electricity

Water

Both

None

Don't know

10. Where do you stay?

In Walmer Township

In the farm areas

In another township

In the suburb

11. How long have you been staying in Port Elizabeth?

My whole life

For \_\_\_\_\_ year(s)

Less than one year

## ANHANG I

12. Here are some statements that may or may not describe what you are like. Please indicate for every statement whether it applies to you or not, using the scale from 1 = "strongly agree" to 6 = "strongly disagree".

	1 strongly agree	2 agree	3 slightly agree	4 slightly disagree	5 disagree	6 strongly disagree
I feel up to most of the challenges in my life.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
I will be alright, no matter what happens.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
If I really want to achieve something, I can deal with setbacks without giving up my goals.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
I think I can also handle sudden and surprising incidents.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
I find a solution for every problem.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
I have been pretty successful in my life so far because of my own efforts.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
I mostly feel up to the difficult situations that I am confronted with.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Realising my objectives and goals does not give me any trouble.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
If I want to achieve something I usually succeed in doing so.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
If it gets complicated, I will give up.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
If others are in trouble, I can mostly help them.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
If I work hard in school, I will achieve good results.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
I have made the experience that in school, high input result in good marks.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
For me, it is not difficult to find a solution for unexpectedly difficult school problems.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

13. Would your friends describe you as an active person?

Yes       Rather Yes       Rather No       No       Don't know

14. Would your friends describe you as a communicative person?

Yes       Rather Yes       Rather No       No       Don't know

15. Do you feel to be self-confident?

Very       A bit       Not really       Not at all

16. Do you feel to be mature?

Very       A bit       Not really       Not at all

## ANHANG I

17. How many percent did you have in English in term 4 last year?

- 0-29%       30-39%       40-49%       50-59%       60-69%       70-79%       80-100%

18. How many percent did you have in Maths in term 4 last year?

- 0-29%       30-39%       40-49%       50-59%       60-69%       70-79%       80-100%

19. How many percent did you have in average in all your subjects together in term 4 last year?

- 0-29%       30-39%       40-49%       50-59%       60-69%       70-79%       80-100%

20. Have you ever repeated a grade?

- Yes       No

21. Do you have any courses in school that require you to pay attention to current events?

- Yes       No

22. How much encouragement is at your high school for students to debate and make up their own minds on current events?

- A lot of encouragement       Some encouragement       No encouragement

23. Are you active in school activities such as school clubs or a student newspaper?

- Yes       No      If yes, which: \_\_\_\_\_

24. About how many hours per day do you spend in school and on homework and other school related work like studying for tests and exams?

\_\_\_\_\_ hours per day

25. About how many hours per day do you spend on necessary work for your home and family including cooking, cleaning, taking care of children or other relatives, shopping, house and yard chores, and so forth?

\_\_\_\_\_ hours per day

26. About how many hours of sleep do you average a night?

\_\_\_\_\_ hours per day

27. Which religion are you?

- Christian       Jewish       Muslim       Other       None

28. How often do you attend religious services?

- Never       Several times a week       Once a week  
 Twice a month       Monthly       Irregularly

29. Have you been or are you an active member of your church? Have you served on a committee, given time for special projects, or helped organise meetings?

- Active       Not active       Don't know

30. If you average across the last year, about how many hours per week did you give to church work – aside from attending services? For example, participating in educational, charitable, or social activities or in other church affairs?

\_\_\_\_\_ hours per week

31. How often do you watch religious programmes on television or listen to it on the radio?

- Never       Daily       Several times a week       Once a week  
 Twice a month       Monthly       Irregularly

## ANHANG I

32. Are you member of any non-political organisation – despite your church?

Yes  No

If yes, which organisation? How many? Name all.

---

---

---

33. Think of the organisation you are most active in: Do you consider yourself an active member of the organisation? Have you served on a committee, given time for special projects, or helped organise meetings?

Active  Not active  Don't know

34. Does this organisation sometimes take stands on any public issues – either locally or nationally?

Yes, locally  Yes, nationally  Yes, both  No  Don't know

35. If you average across the last year, about how many hours per week did you give to work for all the various organisations and charitable and social service activities?

\_\_\_\_\_ hours per week

36. Are you member of a political organisation or a party?

Yes  No

37. Have you ever attended a meeting of an official local government board, council or the like?

Yes  No  Don't know

If yes, do you attend such meetings regularly or have you attended such a meeting only once?

Regularly  Only once

38. What do you think, do you know about the issues of your community?

Yes  Rather Yes  Rather No  No

Do you think the community's issues are important for you?

Yes  Rather Yes  Rather No  No

39. Have you ever worked with others in your community or neighbourhood to try to deal with some community issue or problem?

Yes  No

If yes, was it linked to your church or any other community organisation?

Yes  No

40. Have you ever initiated any contacts with elected officials or someone on the staff of such an official?

Yes  No

41. Have you ever taken place in a protest, march, or demonstration on some national or local issue?

Yes  No

42. Were there any issues or problems ranging from public policy issues to community, family, or personal concerns that led you to engage in it?

Yes  No

If yes, was your activity aimed at dealing with the problem for you and your family only, or were you trying to deal with it for other people as well?

- Only myself or my family  
 Only other people, but not myself or my family  
 Myself or my family, as well as others like us  
 All people in the community  
 All people in the nation or all people in the world?

## ANHANG I

43. How often do you discuss politics with others?

- Every day                       Nearly every day                       Once or twice a week  
 Less than once a week                       Never

44. How concerned are the students in your high school about current events and politics?

- Very concerned                       Somewhat concerned                       Not concerned at all

45. How about you? How concerned are you about current events and politics?

- Very concerned                       Somewhat concerned                       Not concerned at all

46. How active is your mother in politics or in the affairs of the community?

- Very active                       Somewhat active                       Not active at all

47. How active is your father in politics or in the affairs of the community?

- Very active                       Somewhat active                       Not active at all

48. Here are some political statements that may or may not describe what you think. Please indicate for every statement whether it applies to you or not, using the scale from 1 = "strongly agree" to 6 = "strongly disagree".

	1 strongly agree	2 agree	3 slightly agree	4 slightly disagree	5 disagree	6 strongly disagree
Generally, I am interested in public affairs in my community.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Generally, I am interested in provincial, national and international politics.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Sometimes, politics are so complicated that people like me do not understand what is going on.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
People like me have no say on what government does anyway. <input type="checkbox"/> Don't know	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
The political system in South Africa performs well and there is no need to change it. <input type="checkbox"/> Don't know	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

49. What do you think, do you generally support the positive development of your community?

- Yes                       Rather Yes                       Rather No                       No                       Don't know

50. When it comes to violence, what do you think?

a) Physical violence against others is an ordinary part of the human behaviour to prevail.

- I disagree totally                       I rather disagree                       I rather agree                       I agree totally                       Don't know

b) I would never use force myself. But it is good that there are people maintaining order in that way.

- I disagree totally                       I rather disagree                       I rather agree                       I agree totally                       Don't know

51. As parents, beating your child when it misbehaves should be part of raising it up. Do you agree?

- I disagree totally                       I rather disagree                       I rather agree                       I agree totally                       Don't know

52. Are teachers in schools allowed to hit learners by South African law?

- Yes                       No                       Don't know

Should they be?

- Yes                       No                       Don't know

53. What do you think, should foreigners only be allowed to work if all South Africans are employed?

- Yes                       Rather Yes                       Rather No                       No                       Don't know

## ANHANG I

54. What do you think, should foreigners from other cultures and religions be allowed to fully live according to their traditions and beliefs in our country?

- Yes       Rather Yes       Rather No       No       Don't know

55. In the last sixth month, have you been writing a letter?

- Yes       No       Don't know

56. In the last sixth month, have you been going to a meeting where you took part in making decisions?

- Yes       No       Don't know

57. Have you ever organised an event or meeting?

- Yes, I organize events regularly  
 Yes, I already organized two or three events in my life  
 Yes, once  
 No, never

58. How often do you speak or present something in front of people you did not know before?

- Monthly       Quarterly       Not more than once a year       More seldom       Never

59. Do you feel confident when speaking or showcasing something publicly?

- Yes       Rather Yes       Rather No       No

60. What do you think, is education important for your personal prosperity?

- Yes       Rather Yes       Rather No       No       Don't know

... and for your future life?

- Yes       Rather Yes       Rather No       No       Don't know

61. If you are having a headache, what will you do? Please tick all the answers that describe your actions.

- I drink water  
 I rest in a shadowy place  
 I try to sleep  
 I watch TV or play with my phone  
 I try to avoid stress  
 I take painkillers  
 I go to a doctor  
 I only go to a doctor if the headache is permanent  
 I think about what caused the headache in order to avoid the headache in future  
 There is nothing I can do about it  
 other: \_\_\_\_\_

62. Think of your best friend. What about him/her is important for you? Please tick all answers applying to you.

- That we have the same look       That he/she is cool       That he/she is attractive  
 That we share the same interests       That we share the same values       That he/she is tolerant  
 That we stick together no matter what       That I am able to cry on his/her shoulder

63. What do you think, do media and advertisements influence our lives?

- Yes       Rather Yes       Rather No       No       Don't know

## ANHANG I

64. A friend tells you that drinking two bottles of beer in the evening does not influence your health.

a) What do you think? Please tick **only one answer** that describes your thoughts best.

- He/she is right. Drinking alcohol makes you drunk but is not a health problem.
- He/she is right. Two beers in the evening are not a problem.
- He/she is not really right. Every body reacts differently to alcohol.
- He/she is absolutely not right. Alcohol can cause serious health problems. If you are drinking too much, you can even die from it.
- other: \_\_\_\_\_

b) If you think your friend is not right, how will you react? Please tick **only one answer** that describes your action best.

- I would tell my friend that I think he/she is not right.
- I would try to make my friend stop drinking.
- I would not tell him/her but would not drink myself.
- I would not tell him/her and would also drink.
- other: \_\_\_\_\_

65. You see rubbish lying around in public.

a) What do you think? Please tick **only one answer** that describes your thoughts best.

- I do not see a problem.
- I do not like it, but what can I alone do about it?
- People should stop throwing their rubbish into the streets.
- Rubbish in the streets affects our environment and pollutes air and water.
- other: \_\_\_\_\_

b) How will you react? Please tick all answers applying to you.

- I also throw my rubbish into the streets, e.g. after I had a cool drink.
- I throw my rubbish into the streets if there is no rubbish bin close by.
- I do not throw my rubbish into the streets.
- I try to stop my family and friends from throwing their rubbish into the streets.
- If I see someone throwing rubbish into the streets, I will tell him not do so.
- other: \_\_\_\_\_

66. If you want to buy something special which you do not have the money for, would you rather save it from your own money or borrow it from a friend, a bank or a money lender?

- Save money                       Borrow money from a friend                       Borrow money from a bank
- Borrow money from a moneylender                       other: \_\_\_\_\_

67. When you think about PE, what do you think how well you know local organisations, companies, the public sector and the local media?

- Very well                       Well                       Not so well                       Not really                       Not at all

68. Do you think your friends and peers influence you in your life style and habits?

- Yes                       Rather Yes                       Rather No                       No                       Don't know

If yes or rather yes, do they influence you only in a good or also in a bad way?

- Only well                       Only badly                       Both                       Don't know

69. Which of the following religions do you know?

- Christianity                       Islam                       Judaism                       Hinduism
- Buddhism                       Traditional cult                       None of them

70. What do you think, which religion is the best? If you think it is not only one religion that is better than others, name all the religions you think are good: \_\_\_\_\_

## ANHANG I

71. When it comes to crime and violence, do you think you can help reducing crime in your area?

- Yes       Rather Yes       Rather No       No

72. Do you feel to be a role model?

- Yes       No

If yes, who for? Please tick all answers you think are applying to you.

- Friends       Peers       Younger learners       Older learners       Adults

73. Do you feel responsible for other people? You can tick as many answers as you feel are correct for you.

- For younger learners       For my friends       For my peers       For my family  
 For my community       I feel responsible for myself       No, I don't

74. Do you feel responsible for other's belongings? You can tick as many answers as you feel are correct for you.

- For my friends' belongings       For my school's equipment       For my family's belongings  
 For public things like the community hall       For my personal belongings       No, I don't

75. Do you know about your strengths and weaknesses?

- Yes       Rather Yes       Rather No       No

76. Do you know what your friends think your strengths and weaknesses are?

- Yes       Rather Yes       Rather No       No

77. Do you have plans for the future, a vision of your future career?

- Yes       Rather Yes       Rather No       No

78. Have you been working towards your goals in life in the last six months?

- Yes       Rather Yes       Rather No       No

79. Are you taking part in Masifunde's "Learn4Life!" programme or have you been taking part in it?

- Yes       No

If yes, for how many years?

\_\_\_\_\_ years

80. What school are you going to?

---

**Thank you very much for completing the questionnaire. Please hand it in to one of the researchers.  
Your support for this survey is highly appreciated.**

## ANHANG II

### Walmer High School Survey

Dear student,

this survey on behalf of the German Johannes Gutenberg University is on educational questions in your community. With your participation in this survey, you support the improvement of educational programmes.

The survey is not a test. There are no correct or incorrect answers. Please be honest and tick those answers that apply to you the most. As the survey is fully anonymous, no answers can be traced back to you. Thank you for taking part in the survey!

**Please note:**

- **Read every question and item carefully. Take your time to complete the questionnaire.**
  - **Tick those answers which come to your mind immediately, without much thinking.**
  - **If you have any questions or do not understand a question, please ask the researcher.**
  - **If you have any comments, feel free to add them underneath the question, on the bottom of the page or at the end of the questionnaire.**
- 

1. What is your Date of Birth? \_\_\_\_\_

2. You are  male  female

3. How many people are staying in the house with you? Don't count yourself. \_\_\_\_\_

4. What is the highest education your parents / legal guardians have?

*Father or male legal guardian*

*Mother or female legal guardian*

Finished primary school

Finished primary school

Finished high school

Finished high school

College degree

College degree

University degree

University degree

None

None

Don't know

Don't know

5. Are your parents / legal guardians working?

*Father or male legal guardian:*

Working permanently

Working irregularly

Unemployed

Don't know

*Mother or female legal guardian:*

Working permanently

Working irregularly

Unemployed

Don't know

6. What is the usual monthly income in your household, if you add all the incomes from all persons staying in the house with you?

no income

less than R1,600

R1,601 – R3,200

R3,201 – R4,800

R4,801 – R6,400

R6,401 – R8,000

R8,001 – R9,600

R9,601 – R11,200

more than R11,200

Don't know

7. What type of dwelling do you stay in? (*Please tick the type of settlement and of housing*)

Settlement:  Formal dwelling

Informal dwelling

Don't know

Housing:  Brick house

Shack

Don't know

8. Where you live now, does your family own your own home or pay rent?

Own home

Pay rent

Don't know

9. Do you have access to water and electricity in your house?

Electricity

Water

Both

None

Don't know

10. Where do you stay?

In Walmer Township

In the farm areas

In another township

In the suburb

11. How long have you been staying in Port Elizabeth?

My whole life

For \_\_\_\_\_ year(s)

Less than one year

## ANHANG II

12. Here are some statements that may or may not describe what you are like. Please indicate for every statement whether it applies to you or not, using the scale from 1 = “strongly agree” to 6 = “strongly disagree”.

	1 strongly agree	2 agree	3 slightly agree	4 slightly disagree	5 disagree	6 strongly disagree
I feel up to most of the challenges in my life.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
I will be alright, no matter what happens.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
If I really want to achieve something, I can deal with setbacks without giving up my goals.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
I think I can also handle sudden and surprising incidents.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
I find a solution for every problem.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
I have been pretty successful in my life so far because of my own efforts.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
I mostly feel up to the difficult situations that I am confronted with.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Realising my objectives and goals does not give me any trouble.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
If I want to achieve something I usually succeed in doing so.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
If it gets complicated, I will give up.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
If others are in trouble, I can mostly help them.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
If I work hard in school, I will achieve good results.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
I have made the experience that in school, high input result in good marks.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
For me, it is not difficult to find a solution for unexpectedly difficult school problems.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

13. Would your friends describe you as an active person?

Yes       Rather Yes       Rather No       No       Don't know

14. Would your friends describe you as a communicative person?

Yes       Rather Yes       Rather No       No       Don't know

15. Do you feel to be self-confident?

Very       A bit       Not really       Not at all

16. Do you feel to be mature?

Very       A bit       Not really       Not at all

## ANHANG II

17. How many percent did you have in English in term 4 last year?

- 0-29%       30-39%       40-49%       50-59%       60-69%       70-79%       80-100%

18. How many percent did you have in Maths in term 4 last year?

- 0-29%       30-39%       40-49%       50-59%       60-69%       70-79%       80-100%

19. How many percent did you have in average in all your subjects together in term 4 last year?

- 0-29%       30-39%       40-49%       50-59%       60-69%       70-79%       80-100%

20. Have you ever repeated a grade?

- Yes       No

21. Do you have any courses in school that require you to pay attention to current events?

- Yes       No

22. How much encouragement is at your high school for students to debate and make up their own minds on current events?

- A lot of encouragement       Some encouragement       No encouragement

23. Are you active in school activities such as school clubs or a student newspaper?

- Yes       No      If yes, which: \_\_\_\_\_

24. About how many hours per day do you spend in school and on homework and other school related work like studying for tests and exams?

\_\_\_\_\_ hours per day

25. About how many hours per day do you spend on necessary work for your home and family including cooking, cleaning, taking care of children or other relatives, shopping, house and yard chores, and so forth?

\_\_\_\_\_ hours per day

26. About how many hours of sleep do you average a night?

\_\_\_\_\_ hours per day

27. Which religion are you?

- Christian       Jewish       Muslim       Other       None

28. How often do you attend religious services?

- Never       Several times a week       Once a week  
 Twice a month       Monthly       Irregularly

29. Have you been or are you an active member of your church? Have you served on a committee, given time for special projects, or helped organise meetings?

- Active       Not active       Don't know

30. If you average across the last year, about how many hours per week did you give to church work – aside from attending services? For example, participating in educational, charitable, or social activities or in other church affairs?

\_\_\_\_\_ hours per week

31. How often do you watch religious programmes on television or listen to it on the radio?

- Never       Daily       Several times a week       Once a week  
 Twice a month       Monthly       Irregularly

## ANHANG II

32. Are you member of any non-political organisation – despite your church?

Yes  No

If yes, which organisation? How many? Name all.

---

---

---

33. Think of the organisation you are most active in: Do you consider yourself an active member of the organisation? Have you served on a committee, given time for special projects, or helped organise meetings?

Active  Not active  Don't know

34. Does this organisation sometimes take stands on any public issues – either locally or nationally?

Yes, locally  Yes, nationally  Yes, both  No  Don't know

35. If you average across the last year, about how many hours per week did you give to work for all the various organisations and charitable and social service activities?

\_\_\_\_\_ hours per week

36. Are you member of a political organisation or a party?

Yes  No

37. Have you ever attended a meeting of an official local government board, council or the like?

Yes  No  Don't know

If yes, do you attend such meetings regularly or have you attended such a meeting only once?

Regularly  Only once

38. What do you think, do you know about the issues of your community?

Yes  Rather Yes  Rather No  No

Do you think the community's issues are important for you?

Yes  Rather Yes  Rather No  No

39. Have you ever worked with others in your community or neighbourhood to try to deal with some community issue or problem?

Yes  No

If yes, was it linked to your church or any other community organisation?

Yes  No

40. Have you ever initiated any contacts with elected officials or someone on the staff of such an official?

Yes  No

41. Have you ever taken place in a protest, march, or demonstration on some national or local issue?

Yes  No

42. Were there any issues or problems ranging from public policy issues to community, family, or personal concerns that led you to engage in it?

Yes  No

If yes, was your activity aimed at dealing with the problem for you and your family only, or were you trying to deal with it for other people as well?

- Only myself or my family  
 Only other people, but not myself or my family  
 Myself or my family, as well as others like us  
 All people in the community  
 All people in the nation or all people in the world?

## ANHANG II

43. How often do you discuss politics with others?

- Every day                       Nearly every day                       Once or twice a week  
 Less than once a week                       Never

44. How concerned are the students in your high school about current events and politics?

- Very concerned                       Somewhat concerned                       Not concerned at all

45. How about you? How concerned are you about current events and politics?

- Very concerned                       Somewhat concerned                       Not concerned at all

46. How active is your mother in politics or in the affairs of the community?

- Very active                       Somewhat active                       Not active at all

47. How active is your father in politics or in the affairs of the community?

- Very active                       Somewhat active                       Not active at all

48. Here are some political statements that may or may not describe what you think. Please indicate for every statement whether it applies to you or not, using the scale from 1 = "strongly agree" to 6 = "strongly disagree".

	1 strongly agree	2 agree	3 slightly agree	4 slightly disagree	5 disagree	6 strongly disagree
Generally, I am interested in public affairs in my community.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Generally, I am interested in provincial, national and international politics.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Sometimes, politics are so complicated that people like me do not understand what is going on.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
People like me have no say on what government does anyway. <input type="checkbox"/> Don't know	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
The political system in South Africa performs well and there is no need to change it. <input type="checkbox"/> Don't know	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

49. What do you think, do you generally support the positive development of your community?

- Yes                       Rather Yes                       Rather No                       No                       Don't know

50. When it comes to violence, what do you think?

a) Physical violence against others is an ordinary part of the human behaviour to prevail.

- I disagree totally                       I rather disagree                       I rather agree                       I agree totally                       Don't know

b) I would never use force myself. But it is good that there are people maintaining order in that way.

- I disagree totally                       I rather disagree                       I rather agree                       I agree totally                       Don't know

51. As parents, beating your child when it misbehaves should be part of raising it up. Do you agree?

- I disagree totally                       I rather disagree                       I rather agree                       I agree totally                       Don't know

52. Are teachers in schools allowed to hit learners by South African law?

- Yes                       No                       Don't know

Should they be?

- Yes                       No                       Don't know

53. What do you think, should foreigners only be allowed to work if all South Africans are employed?

- Yes                       Rather Yes                       Rather No                       No                       Don't know

## ANHANG II

54. What do you think, should foreigners from other cultures and religions be allowed to fully live according to their traditions and beliefs in our country?

- Yes       Rather Yes       Rather No       No       Don't know

55. In the last sixth month, have you been writing a letter?

- Yes       No       Don't know

56. In the last sixth month, have you been going to a meeting where you took part in making decisions?

- Yes       No       Don't know

57. Have you ever organised an event or meeting?

- Yes, I organize events regularly  
 Yes, I already organized two or three events in my life  
 Yes, once  
 No, never

58. How often do you speak or present something in front of people you did not know before?

- Monthly       Quarterly       Not more than once a year       More seldom       Never

59. Do you feel confident when speaking or showcasing something publicly?

- Yes       Rather Yes       Rather No       No

60. What do you think, is education important for your personal prosperity?

- Yes       Rather Yes       Rather No       No       Don't know

... and for your future life?

- Yes       Rather Yes       Rather No       No       Don't know

61. If you are having a headache, what will you do? Please tick all the answers that describe your actions.

- I drink water  
 I rest in a shadowy place  
 I try to sleep  
 I watch TV or play with my phone  
 I try to avoid stress  
 I take painkillers  
 I go to a doctor  
 I only go to a doctor if the headache is permanent  
 I think about what caused the headache in order to avoid the headache in future  
 There is nothing I can do about it  
 other: \_\_\_\_\_

62. Think of your best friend. What about him/her is important for you? Please tick all answers applying to you.

- That we have the same look       That he/she is cool       That he/she is attractive  
 That we share the same interests       That we share the same values       That he/she is tolerant  
 That we stick together no matter what       That I am able to cry on his/her shoulder

63. What do you think, do media and advertisements influence our lives?

- Yes       Rather Yes       Rather No       No       Don't know

## ANHANG II

64. A friend tells you that drinking two bottles of beer in the evening does not influence your health.

a) What do you think? Please tick **only one answer** that describes your thoughts best.

- He/she is right. Drinking alcohol makes you drunk but is not a health problem.
- He/she is right. Two beers in the evening are not a problem.
- He/she is not really right. Every body reacts differently to alcohol.
- He/she is absolutely not right. Alcohol can cause serious health problems. If you are drinking too much, you can even die from it.
- other: \_\_\_\_\_

b) If you think your friend is not right, how will you react? Please tick **only one answer** that describes your action best.

- I would tell my friend that I think he/she is not right.
- I would try to make my friend stop drinking.
- I would not tell him/her but would not drink myself.
- I would not tell him/her and would also drink.
- other: \_\_\_\_\_

65. You see rubbish lying around in public.

a) What do you think? Please tick **only one answer** that describes your thoughts best.

- I do not see a problem.
- I do not like it, but what can I alone do about it?
- People should stop throwing their rubbish into the streets.
- Rubbish in the streets affects our environment and pollutes air and water.
- other: \_\_\_\_\_

b) How will you react? Please tick all answers applying to you.

- I also throw my rubbish into the streets, e.g. after I had a cool drink.
- I throw my rubbish into the streets if there is no rubbish bin close by.
- I do not throw my rubbish into the streets.
- I try to stop my family and friends from throwing their rubbish into the streets.
- If I see someone throwing rubbish into the streets, I will tell him not do so.
- other: \_\_\_\_\_

66. If you want to buy something special which you do not have the money for, would you rather save it from your own money or borrow it from a friend, a bank or a money lender?

- Save money                       Borrow money from a friend                       Borrow money from a bank
- Borrow money from a moneylender                       other: \_\_\_\_\_

67. When you think about PE, what do you think how well you know local organisations, companies, the public sector and the local media?

- Very well                       Well                       Not so well                       Not really                       Not at all

68. Do you think your friends and peers influence you in your life style and habits?

- Yes                       Rather Yes                       Rather No                       No                       Don't know

If yes or rather yes, do they influence you only in a good or also in a bad way?

- Only well                       Only badly                       Both                       Don't know

69. Which of the following religions do you know?

- Christianity                       Islam                       Judaism                       Hinduism
- Buddhism                       Traditional cult                       None of them

70. What do you think, which religion is the best? If you think it is not only one religion that is better than others, name all the religions you think are good: \_\_\_\_\_

## ANHANG II

71. When it comes to crime and violence, do you think you can help reducing crime in your area?

- Yes       Rather Yes       Rather No       No

72. Do you feel to be a role model?

- Yes       No

If yes, who for? Please tick all answers you think are applying to you.

- Friends       Peers       Younger learners       Older learners       Adults

73. Do you feel responsible for other people? You can tick as many answers as you feel are correct for you.

- For younger learners       For my friends       For my peers       For my family  
 For my community       I feel responsible for myself       No, I don't

74. Do you feel responsible for other's belongings? You can tick as many answers as you feel are correct for you.

- For my friends' belongings       For my school's equipment       For my family's belongings  
 For public things like the community hall       For my personal belongings       No, I don't

75. Do you know about your strengths and weaknesses?

- Yes       Rather Yes       Rather No       No

76. Do you know what your friends think your strengths and weaknesses are?

- Yes       Rather Yes       Rather No       No

77. Do you have plans for the future, a vision of your future career?

- Yes       Rather Yes       Rather No       No

78. Have you been working towards your goals in life in the last six months?

- Yes       Rather Yes       Rather No       No

79. Are you taking part in Masifunde's "Learn4Life!" programme or have you been taking part in it?

- Yes       No

If yes, for how many years?

\_\_\_\_\_ years

**Thank you very much for completing the questionnaire. Please hand it in to one of the researchers.**

**Your support for this survey is highly appreciated.**

## ANHANG III

### Port Elizabeth School Survey

Dear student,

this survey on behalf of the German Johannes Gutenberg University is on educational questions in your community. With your participation in this survey, you support the improvement of educational programmes.

The survey is not a test. There are no correct or incorrect answers. Please be honest and tick those answers that apply to you the most. As the survey is fully anonymous, no answers can be traced back to you. Thank you for taking part in the survey!

**Please note:**

- **Read every question and item carefully. Take your time to complete the questionnaire.**
  - **Tick those answers which come to your mind immediately, without much thinking.**
  - **If you have any questions or do not understand a question, please ask the researcher.**
  - **If you have any comments, feel free to add them underneath the question, on the bottom of the page or at the end of the questionnaire.**
- 

1. What is your Date of Birth? \_\_\_\_\_

2. You are  male  female

3. How many people are staying in the house with you? Don't count yourself. \_\_\_\_\_

4. What is the highest education your parents / legal guardians have?

*Father or male legal guardian*

*Mother or female legal guardian*

Finished primary school

Finished primary school

Finished high school

Finished high school

College degree

College degree

University degree

University degree

None

None

Don't know

Don't know

5. Are your parents / legal guardians working?

*Father or male legal guardian:*

Working permanently

Working irregularly

Unemployed

Don't know

*Mother or female legal guardian:*

Working permanently

Working irregularly

Unemployed

Don't know

6. What is the usual monthly income in your household, if you add all the incomes from all persons staying in the house with you?

no income

less than R1,600

R1,601 – R3,200

R3,201 – R4,800

R4,801 – R6,400

R6,401 – R8,000

R8,001 – R9,600

R9,601 – R11,200

more than R11,200

Don't know

7. What type of dwelling do you stay in? (*Please tick the type of settlement and of housing*)

Settlement:  Formal dwelling

Informal dwelling

Don't know

Housing:  Brick house

Shack

Don't know

8. Where you live now, does your family own your own home or pay rent?

Own home

Pay rent

Don't know

9. Do you have access to water and electricity in your house?

Electricity

Water

Both

None

Don't know

10. Where do you stay?

In Zwide

In Soweto on Sea

In another township

In the suburb

In another area: \_\_\_\_\_

11. How long have you been staying in Port Elizabeth?

My whole life

For \_\_\_\_\_ year(s)

Less than one year

### ANHANG III

12. Here are some statements that may or may not describe what you are like. Please indicate for every statement whether it applies to you or not, using the scale from 1 = “strongly agree” to 6 = “strongly disagree”.

	1 strongly agree	2 agree	3 slightly agree	4 slightly disagree	5 disagree	6 strongly disagree
I feel up to most of the challenges in my life.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
I will be alright, no matter what happens.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
If I really want to achieve something, I can deal with setbacks without giving up my goals.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
I think I can also handle sudden and surprising incidents.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
I find a solution for every problem.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
I have been pretty successful in my life so far because of my own efforts.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
I mostly feel up to the difficult situations that I am confronted with.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Realising my objectives and goals does not give me any trouble.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
If I want to achieve something I usually succeed in doing so.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
If it gets complicated, I will give up.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
If others are in trouble, I can mostly help them.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
If I work hard in school, I will achieve good results.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
I have made the experience that in school, high input result in good marks.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
For me, it is not difficult to find a solution for unexpectedly difficult school problems.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

13. Would your friends describe you as an active person?

Yes       Rather Yes       Rather No       No       Don't know

14. Would your friends describe you as a communicative person?

Yes       Rather Yes       Rather No       No       Don't know

15. Do you feel to be self-confident?

Very       A bit       Not really       Not at all

16. Do you feel to be mature?

Very       A bit       Not really       Not at all

### ANHANG III

17. How many percent did you have in English in term 4 last year?

- 0-29%       30-39%       40-49%       50-59%       60-69%       70-79%       80-100%

18. How many percent did you have in Maths in term 4 last year?

- 0-29%       30-39%       40-49%       50-59%       60-69%       70-79%       80-100%

19. How many percent did you have in average in all your subjects together in term 4 last year?

- 0-29%       30-39%       40-49%       50-59%       60-69%       70-79%       80-100%

20. Have you ever repeated a grade?

- Yes       No

21. Do you have any courses in school that require you to pay attention to current events?

- Yes       No

22. How much encouragement is at your high school for students to debate and make up their own minds on current events?

- A lot of encouragement       Some encouragement       No encouragement

23. Are you active in school activities such as school clubs or a student newspaper?

- Yes       No      If yes, which: \_\_\_\_\_

24. About how many hours per day do you spend in school and on homework and other school related work like studying for tests and exams?

\_\_\_\_\_ hours per day

25. About how many hours per day do you spend on necessary work for your home and family including cooking, cleaning, taking care of children or other relatives, shopping, house and yard chores, and so forth?

\_\_\_\_\_ hours per day

26. About how many hours of sleep do you average a night?

\_\_\_\_\_ hours per day

27. Which religion are you?

- Christian       Jewish       Muslim       Other       None

28. How often do you attend religious services?

- Never       Several times a week       Once a week  
 Twice a month       Monthly       Irregularly

29. Have you been or are you an active member of your church? Have you served on a committee, given time for special projects, or helped organise meetings?

- Active       Not active       Don't know

30. If you average across the last year, about how many hours per week did you give to church work – aside from attending services? For example, participating in educational, charitable, or social activities or in other church affairs?

\_\_\_\_\_ hours per week

31. How often do you watch religious programmes on television or listen to it on the radio?

- Never       Daily       Several times a week       Once a week  
 Twice a month       Monthly       Irregularly

### ANHANG III

32. Are you member of any non-political organisation – despite your church?

Yes  No

If yes, which organisation? How many? Name all.

---

---

---

33. Think of the organisation you are most active in: Do you consider yourself an active member of the organisation? Have you served on a committee, given time for special projects, or helped organise meetings?

Active  Not active  Don't know

34. Does this organisation sometimes take stands on any public issues – either locally or nationally?

Yes, locally  Yes, nationally  Yes, both  No  Don't know

35. If you average across the last year, about how many hours per week did you give to work for all the various organisations and charitable and social service activities?

\_\_\_\_\_ hours per week

36. Are you member of a political organisation or a party?

Yes  No

37. Have you ever attended a meeting of an official local government board, council or the like?

Yes  No  Don't know

If yes, do you attend such meetings regularly or have you attended such a meeting only once?

Regularly  Only once

38. What do you think, do you know about the issues of your community?

Yes  Rather Yes  Rather No  No

Do you think the community's issues are important for you?

Yes  Rather Yes  Rather No  No

39. Have you ever worked with others in your community or neighbourhood to try to deal with some community issue or problem?

Yes  No

If yes, was it linked to your church or any other community organisation?

Yes  No

40. Have you ever initiated any contacts with elected officials or someone on the staff of such an official?

Yes  No

41. Have you ever taken place in a protest, march, or demonstration on some national or local issue?

Yes  No

42. Were there any issues or problems ranging from public policy issues to community, family, or personal concerns that led you to engage in it?

Yes  No

If yes, was your activity aimed at dealing with the problem for you and your family only, or were you trying to deal with it for other people as well?

- Only myself or my family  
 Only other people, but not myself or my family  
 Myself or my family, as well as others like us  
 All people in the community  
 All people in the nation or all people in the world?

### ANHANG III

43. How often do you discuss politics with others?

- Every day                       Nearly every day                       Once or twice a week  
 Less than once a week                       Never

44. How concerned are the students in your high school about current events and politics?

- Very concerned                       Somewhat concerned                       Not concerned at all

45. How about you? How concerned are you about current events and politics?

- Very concerned                       Somewhat concerned                       Not concerned at all

46. How active is your mother in politics or in the affairs of the community?

- Very active                       Somewhat active                       Not active at all

47. How active is your father in politics or in the affairs of the community?

- Very active                       Somewhat active                       Not active at all

48. Here are some political statements that may or may not describe what you think. Please indicate for every statement whether it applies to you or not, using the scale from 1 = "strongly agree" to 6 = "strongly disagree".

	1 strongly agree	2 agree	3 slightly agree	4 slightly disagree	5 disagree	6 strongly disagree
Generally, I am interested in public affairs in my community.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Generally, I am interested in provincial, national and international politics.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Sometimes, politics are so complicated that people like me do not understand what is going on.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
People like me have no say on what government does anyway. <input type="checkbox"/> Don't know	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
The political system in South Africa performs well and there is no need to change it. <input type="checkbox"/> Don't know	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

49. What do you think, do you generally support the positive development of your community?

- Yes                       Rather Yes                       Rather No                       No                       Don't know

50. When it comes to violence, what do you think?

a) Physical violence against others is an ordinary part of the human behaviour to prevail.

- I disagree totally                       I rather disagree                       I rather agree                       I agree totally                       Don't know

b) I would never use force myself. But it is good that there are people maintaining order in that way.

- I disagree totally                       I rather disagree                       I rather agree                       I agree totally                       Don't know

51. As parents, beating your child when it misbehaves should be part of raising it up. Do you agree?

- I disagree totally                       I rather disagree                       I rather agree                       I agree totally                       Don't know

52. Are teachers in schools allowed to hit learners by South African law?

- Yes                       No                       Don't know

Should they be?

- Yes                       No                       Don't know

53. What do you think, should foreigners only be allowed to work if all South Africans are employed?

- Yes                       Rather Yes                       Rather No                       No                       Don't know

### ANHANG III

54. What do you think, should foreigners from other cultures and religions be allowed to fully live according to their traditions and beliefs in our country?

- Yes       Rather Yes       Rather No       No       Don't know

55. In the last sixth month, have you been writing a letter?

- Yes       No       Don't know

56. In the last sixth month, have you been going to a meeting where you took part in making decisions?

- Yes       No       Don't know

57. Have you ever organised an event or meeting?

- Yes, I organize events regularly  
 Yes, I already organized two or three events in my life  
 Yes, once  
 No, never

58. How often do you speak or present something in front of people you did not know before?

- Monthly       Quarterly       Not more than once a year       More seldom       Never

59. Do you feel confident when speaking or showcasing something publicly?

- Yes       Rather Yes       Rather No       No

60. What do you think, is education important for your personal prosperity?

- Yes       Rather Yes       Rather No       No       Don't know

... and for your future life?

- Yes       Rather Yes       Rather No       No       Don't know

61. If you are having a headache, what will you do? Please tick all the answers that describe your actions.

- I drink water  
 I rest in a shadowy place  
 I try to sleep  
 I watch TV or play with my phone  
 I try to avoid stress  
 I take painkillers  
 I go to a doctor  
 I only go to a doctor if the headache is permanent  
 I think about what caused the headache in order to avoid the headache in future  
 There is nothing I can do about it  
 other: \_\_\_\_\_

62. Think of your best friend. What about him/her is important for you? Please tick all answers applying to you.

- That we have the same look       That he/she is cool       That he/she is attractive  
 That we share the same interests       That we share the same values       That he/she is tolerant  
 That we stick together no matter what       That I am able to cry on his/her shoulder

63. What do you think, do media and advertisements influence our lives?

- Yes       Rather Yes       Rather No       No       Don't know

### ANHANG III

64. A friend tells you that drinking two bottles of beer in the evening does not influence your health.

a) What do you think? Please tick **only one answer** that describes your thoughts best.

- He/she is right. Drinking alcohol makes you drunk but is not a health problem.
- He/she is right. Two beers in the evening are not a problem.
- He/she is not really right. Every body reacts differently to alcohol.
- He/she is absolutely not right. Alcohol can cause serious health problems. If you are drinking too much, you can even die from it.
- other: \_\_\_\_\_

b) If you think your friend is not right, how will you react? Please tick **only one answer** that describes your action best.

- I would tell my friend that I think he/she is not right.
- I would try to make my friend stop drinking.
- I would not tell him/her but would not drink myself.
- I would not tell him/her and would also drink.
- other: \_\_\_\_\_

65. You see rubbish lying around in public.

a) What do you think? Please tick **only one answer** that describes your thoughts best.

- I do not see a problem.
- I do not like it, but what can I alone do about it?
- People should stop throwing their rubbish into the streets.
- Rubbish in the streets affects our environment and pollutes air and water.
- other: \_\_\_\_\_

b) How will you react? Please tick all answers applying to you.

- I also throw my rubbish into the streets, e.g. after I had a cool drink.
- I throw my rubbish into the streets if there is no rubbish bin close by.
- I do not throw my rubbish into the streets.
- I try to stop my family and friends from throwing their rubbish into the streets.
- If I see someone throwing rubbish into the streets, I will tell him not do so.
- other: \_\_\_\_\_

66. If you want to buy something special which you do not have the money for, would you rather save it from your own money or borrow it from a friend, a bank or a money lender?

- Save money                       Borrow money from a friend                       Borrow money from a bank
- Borrow money from a moneylender                       other: \_\_\_\_\_

67. When you think about PE, what do you think how well you know local organisations, companies, the public sector and the local media?

- Very well                       Well                       Not so well                       Not really                       Not at all

68. Do you think your friends and peers influence you in your life style and habits?

- Yes                       Rather Yes                       Rather No                       No                       Don't know

If yes or rather yes, do they influence you only in a good or also in a bad way?

- Only well                       Only badly                       Both                       Don't know

69. Which of the following religions do you know?

- Christianity                       Islam                       Judaism                       Hinduism
- Buddhism                       Traditional cult                       None of them

70. What do you think, which religion is the best? If you think it is not only one religion that is better than others, name all the religions you think are good: \_\_\_\_\_

### ANHANG III

71. When it comes to crime and violence, do you think you can help reducing crime in your area?

- Yes       Rather Yes       Rather No       No

72. Do you feel to be a role model?

- Yes       No

If yes, who for? Please tick all answers you think are applying to you.

- Friends       Peers       Younger learners       Older learners       Adults

73. Do you feel responsible for other people? You can tick as many answers as you feel are correct for you.

- For younger learners       For my friends       For my peers       For my family  
 For my community       I feel responsible for myself       No, I don't

74. Do you feel responsible for other's belongings? You can tick as many answers as you feel are correct for you.

- For my friends' belongings       For my school's equipment       For my family's belongings  
 For public things like the community hall       For my personal belongings       No, I don't

75. Do you know about your strengths and weaknesses?

- Yes       Rather Yes       Rather No       No

76. Do you know what your friends think your strengths and weaknesses are?

- Yes       Rather Yes       Rather No       No

77. Do you have plans for the future, a vision of your future career?

- Yes       Rather Yes       Rather No       No

78. Have you been working towards your goals in life in the last six months?

- Yes       Rather Yes       Rather No       No

**Thank you very much for completing the questionnaire. Please hand it in to one of the researchers.**

**Your support for this survey is highly appreciated.**

## ANHANG IV

### Datensatz und Syntax-Datei auf CD-ROM

enthält:

- „Syntax“ für alle durchgeführten Berechnungen
- „Datensatz\_Auswahl“ zur besseren Übersichtlichkeit nur mit den verwendeten Items
- „Datensatz“ mit allen durch den Fragebogen erhobenen Daten

*Anmerkung:* Da einige Variablen über die Syntax umcodiert werden, sollte die Syntax immer komplett ausgeführt werden.

ANHANG V

Korrelationen der sozioökonomischen Faktoren

		Bildung der Eltern	Arbeit der Eltern	Haushalts-einkommen	Wohngegend	Haus	Strom/Wasser
Bildung der Eltern	Pearson's r	1	0,224**	0,324**	0,208**	0,118*	0,116*
	Sig. (2-seitig)		0,000	0,000	,009	0,039	0,035
	N	361	327	178	156	307	331
Arbeit der Eltern	Pearson's r	0,224**	1	0,497**	0,112	0,067	0,015
	Sig. (2-seitig)	0,000		0,000	0,146	0,216	0,779
	N	327	392	191	170	340	364
Haushalts-einkommen	Pearson's r	0,324**	0,497**	1	0,244*	0,082	0,073
	Sig. (2-seitig)	0,000	0,000		0,018	0,274	0,318
	N	178	191	202	94	179	188
Wohngegend	Pearson's r	0,208**	0,112	0,244*	1	0,451**	0,307**
	Sig. (2-seitig)	0,009	0,146	0,018		0,000	0,000
	N	156	170	94	185	153	176
Haus	Pearson's r	0,118*	0,067	0,082	0,451**	1	0,487**
	Sig. (2-seitig)	0,039	0,216	0,274	0,000		0,000
	N	307	340	179	153	375	346
Strom/Wasser	Pearson's r	0,116*	0,015	0,073	0,307**	0,487**	1
	Sig. (2-seitig)	0,035	0,779	0,318	0,000	0,000	
	N	331	364	188	176	346	401

\*\* Korrelation ist bei Niveau 0,01 signifikant (zweiseitig).

\* Korrelation ist bei Niveau 0,05 signifikant (zweiseitig).

**Tabelle 19: Korrelationen der sozioökonomischen Faktoren**  
(eigene Darstellung)

## ANHANG VI

### Cronbachs Alpha für die vier gemessenen Dimensionen politischer Partizipation

#### **H1: Bildung**

N = 410 (34 fehlende Werte)

Cronbach-Alpha	Cronbach-Alpha für standardisierte Items	Anzahl der Items
0,665	0,672	3

Cronbach-Alpha, wenn Item gelöscht	
Englisch	0,526
Mathe	0,603
Durchschnitt	0,585

#### **H2: Bürgerliche Fähigkeiten**

N = 339 (105 fehlende Werte)

Cronbach-Alpha	Cronbach-Alpha für standardisierte Items	Anzahl der Items
0,518	0,540	4

Cronbach-Alpha, wenn Item gelöscht	
Schreiben	0,505
Sitzungen	0,392
Organisation	0,412
Präsentation	0,478

#### **H3: Politisches Interesse**

N = 433 (11 fehlende Werte)

Cronbach-Alpha	Cronbach-Alpha für standardisierte Items	Anzahl der Items
0,572	0,572	2

#### **H4: Politische Wirksamkeit**

N = 268 (176 fehlende Werte)

Cronbach-Alpha	Cronbach-Alpha für standardisierte Items	Anzahl der Items
0,381	0,384	2

ANHANG VII

Regressionsanalysen für H<sub>3</sub> (politisches Interesse)  
ohne Kontrollvariable Bildung

Variable	alle Befragten		Befragte der WHS	
	Modell 1	Modell 2	Modell 1	Modell 2
(Konstante)	2,61	1,43	2,62	1,88
SE	(0,09)	(0,7)	(0,12)	(0,89)
Teilnahme	-0,01	0,06	0,23	0,26
SE	(0,22)	(0,22)	(0,3)	(0,31)
Männlich		-0,32		-0,4
SE		(0,16)		(0,22)
Alter		0,16		0,04
SE		(0,06)		(0,09)
Klassenstufe		-0,12		0,01
SE		(0,08)		(0,13)
Bildung der Eltern		0,01		0,03
SE		(0,09)		(0,13)
Art des Hauses		-0,06		0,11
SE		(0,18)		(0,23)
<i>R-Quadrat</i>	0	0,04	0	0,03
<i>N</i>	299		154	

**Tabelle 20: H<sub>3a</sub>: Effekt der Teilnahme auf politisches Interesse ohne Kontrolle für Bildung**  
(eigene Darstellung)

Variable	alle Befragten		Befragte der WHS	
	Modell 1	Modell 2	Modell 1	Modell 2
(Konstante)	2,61	1,35	2,6	1,74
SE	(0,09)	(0,7)	(0,11)	(0,89)
Dauer (Teilnahme)	0	0,01	0,07	0,07
SE	(0,04)	(0,04)	(0,06)	(0,06)
Männlich		-0,31		-0,36
SE		(0,16)		(0,22)
Alter		0,17		0,06
SE		(0,06)		(0,09)
Klassenstufe		-0,13		-0,01
SE		(0,08)		(0,13)
Bildung der Eltern		0,01		0,02
SE		(0,09)		(0,13)
Art des Hauses		-0,05		0,13
SE		(0,18)		(0,23)
<i>R-Quadrat</i>	0	0,04	0,01	0,04
<i>N</i>	296		151	

**Tabelle 21: H<sub>3b</sub>: Effekt der Dauer auf politisches Interesse ohne Kontrolle für Bildung**  
(eigene Darstellung)

ANHANG VIII

Regressionsanalysen für H<sub>4</sub> (politisches Wirksamkeitsempfinden)  
ohne Kontrollvariable Bildung

Variable	alle Befragten		Befragte der WHS	
	Modell 1	Modell 2	Modell 1	Modell 2
(Konstante)	1,56	1,26	1,53	2,72
SE	(0,1)	(0,81)	(0,13)	(0,98)
Teilnahme	0,19	0,18	-0,03	-0,09
SE	(0,25)	(0,26)	(0,34)	(0,34)
Männlich		-0,04		-0,08
SE		(0,19)		(0,25)
Alter		0,03		0,03
SE		(0,07)		(0,1)
Klassenstufe		-0,05		-0,19
SE		(0,1)		(0,14)
Bildung der Eltern		-0,03		-0,1
SE		(0,1)		(0,15)
Art des Hauses		0,46		0,78
SE		(0,21)		(0,25)
<i>R-Quadrat</i>	0	0,02	0	0,09
<i>N</i>	285		145	

**Tabelle 22: H<sub>4a</sub>: Effekt der Teilnahme auf politische Wirksamkeit ohne Kontrolle für Bildung**  
(eigene Darstellung)

Variable	alle Befragten		Befragte der WHS	
	Modell 1	Modell 2	Modell 1	Modell 2
(Konstante)	1,55	1,26	1,53	2,75
SE	(0,1)	(0,81)	(0,13)	(0,99)
Dauer (Teilnahme)	0,06	0,06	0,03	0,02
SE	(0,04)	(0,04)	(0,06)	(0,06)
Männlich		-0,05		-0,11
SE		(0,19)		(0,25)
Alter		0,05		0,05
SE		(0,07)		(0,1)
Klassenstufe		-0,07		-0,23
SE		(0,1)		(0,15)
Bildung der Eltern		-0,04		-0,11
SE		(0,1)		(0,15)
Art des Hauses		0,44		0,75
SE		(0,21)		(0,25)
<i>R-Quadrat</i>	0,01	0,02	0	0,09
<i>N</i>	282		142	

**Tabelle 23: H<sub>4b</sub>: Effekt der Dauer auf politische Wirksamkeit ohne Kontrolle für Bildung**  
(eigene Darstellung)

## Literaturverzeichnis

- Afolayan, Funso (2004): Culture and Customs of South Africa. Westport, Connecticut / London: Greenwood Press.
- Africa Check (2015): South Africa's Matric Pass Rate Obscures Dropout Rate. [https://africacheck.org/spot\\_check/south-africas-matric-pass-rate-obs-cures-dropout-rate/](https://africacheck.org/spot_check/south-africas-matric-pass-rate-obs-cures-dropout-rate/) (28.07.2015).
- Afrobarometer (2013): The Experience of Poverty in South Africa: A Summary of Afrobarometer Indicators, 2000-2011. <http://www.afrobarometer.org/publications/experience-poverty-south-africa-summary-afrobarometer-indicators-2000-2011> (27.07.2015).
- Afrobarometer (2015): The Online Data Analysis Tool. <http://afrobarometer.org/online-data-analysis/analyse-online> (24.07.2015).
- Arnal, Elena / Förster, Michael (2010): Growth, Employment and Inequality in Brazil, China, India and South Africa: An Overview. In: OECD (Hrsg.): Tackling Inequalities in Brazil, China, India and South Africa: The Role of Labour Market and Social Policies. OECD Publishing, 13-56.
- Beck-Reinhardt, Claudia (2003): Demokratie durch Bildung? Zum Beitrag des bildungspolitischen policy-Formulierungsprozesses in Südafrika zur demokratischen Konsolidierung. Konstanz.
- Bergan, Daniel E. (2009): Does Grassroots Lobbying Work? A Field Experiment Measuring the Effects of an E-Mail Lobbying Campaign on Legislative Behavior. In: American Politics Research, 37, 327-352.
- Bertelsmann Stiftung, BTI (2014): South Africa Country Report. Gütersloh: Bertelsmann Stiftung.
- Booyesen, Susan (2015): Youth and Political Participation in South Africa's Democracy. Surveying the Voices of the Youth through a Multi-Province Focus Group Study. Johannesburg: Freedom House.
- Bratton, Michael / Van de Walle, Nicolas (1997): Democratic Experiments in Africa: Regime Transitions in Comparative Perspective. Cambridge: Cambridge University Press.
- Bratton, Michael / Mattes, Robert / Gyimah-Boadi, Emmanuel (2005): Public Opinion, Democracy, and Market Reform in Africa. Cambridge: Cambridge University Press.
- Campbell, Angus / Gurin, Gerald / Miller, Warren E. (1954): The Voter Decides. Evanston, Illinois: Row, Peterson.
- CIA (2015a): The World Factbook. <https://www.cia.gov/library/publications/the-world-factbook/geos/sf.html> (27.07.2015).
- CIA (2015b): The World Factbook. <https://www.cia.gov/library/publications/the-world-factbook/rankorder/2229rank.html#sf> (29.07.2015).

- Craig, Stephen C. / Maggionto, Michael A. (1982): Measuring Political Efficacy. In: Political Methodology, Vol. 8, No. 3, 85-109.
- Dahl, Robert Alan (1971): Polyarchy. Participation and Opposition. New Haven: Yale University Press.
- Dahl, Robert Alan (2006): On Political Equality. New Haven: Yale University Press.
- Deegan, Heather (2011): Politics South Africa. Second Edition. Abingdon / New York: Routledge.
- Distler, Werner (2010): Das Vermächtnis der Apartheid. Gewalt und Ungleichheit als Herausforderung für Konsolidierung und Identität in Südafrika. In: Distler, Werner / Weissenbach, Kristina (Hrsg.): Konsolidierungsprojekt Südafrika. 15 Jahre Post-Apartheid. Baden-Baden: Nomos, 109-126.
- Distler, Werner / Weissenbach, Kristina (2010): Das Konsolidierungsprojekt Südafrika aus Querschnitts-Perspektive: Politik, Gesellschaft und Internationale Beziehungen. In: Dies. (Hrsg.): Konsolidierungsprojekt Südafrika. 15 Jahre Post-Apartheid. Baden-Baden: Nomos, 247-256.
- Engel, Ulf (2014): South Africa: The 2014 National and Provincial Elections. In: Africa Spectrum, 49, 2, 79-89.
- Freedom House (2015a): Freedom in the World. <http://freedomhouse.org/report-types/freedom-world> (22.07.2015).
- Freedom House (2015b): South Africa. <http://freedomhouse.org/country/south-africa> (22.07.2015).
- Friedman, Steven (2015): On the State of Democracy in South Africa. Johannesburg: The South African Civil Society Information Service. <http://sacsis.org.za/site/article/2414/> (28.07.2015).
- Fromm, Sabine (2012): Datenanalyse mit SPSS für Fortgeschrittene 2: Multivariate Verfahren für Querschnittsdaten. 2. Auflage. Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften.
- Gabriel, Oscar W. / Völkl, Kerstin (2008): Politische und soziale Partizipation. In: Gabriel, Oscar W. / Kropp, Sabine: Die EU-Staaten im Vergleich. Strukturen, Prozesse, Politikinhalt. 3., aktualisierte und erweiterte Auflage. Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften, 268-298.
- Godeworth, Thelse (2006): Jugend und Politik. In: Alemann, Ulrich von / Morlok, Martin / Godeworth, Thelse (Hrsg.): Jugend und Politik. Möglichkeiten und Grenzen politischer Beteiligung der Jugend. Baden-Baden: Nomos, 15-22.
- Hansen, Emanuel (2009): Politische Partizipation in Europa. Erklärungsfaktoren und ihr Zusammenwirken. Marburg: Tectum-Verlag.
- International Monetary Fund (2015): World Economic Outlook. Update. Washington D.C.: International Monetary Fund. <http://www.imf.org/external/pubs/ft/weo/2015/update/02/pdf/0715.pdf> (24.07.2015).

- Kaase, Max / Marsh, Alan (1979): Political Action. A Theoretical Perspective. In: Barnes, Samuel H. / Kaase, Max / Farah, Barbara G. / Heunks, Felix / Inglehart, Ronald / Jennings, M. Kent / Klingemann, Hans-Dieter / Marsh, Alan / Rosenmayr, Leopold (Hrsg.): Political Action. Mass Participation in Five Western Democracies. Beverly Hills / London: Sage, 27-56.
- Kappel, Robert (2013): Südafrika – die Krisensymptome verstärken sich. In: GIGA Focus Afrika 7/2013. Hamburg: GIGA.
- Kaußen, Stephan (2003): Von der Apartheid zur Demokratie. Die politische Transformation Südafrikas. Wiesbaden: Westdeutscher Verlag.
- Kroh, Martin (2006): Das politische Interesse Jugendlicher: Stabilität oder Wandel? In: Roller, Edeltraud / Brettschneider, Frank / Deth, Jan W. van (Hrsg.): Jugend und Politik: „Voll normal!“ – Der Beitrag der Politischen Soziologie zur Jugendforschung. Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften, 185-207.
- Lapping, Brian (1987): Apartheid. A History. New York: George Braziller, Inc.
- Lijphart, Arend (1997): Unequal Participation. Democracy's Unresolved Dilemma. Presidential Address, American Political Science Association, 1996. In: American Political Science Review, Vol. 91, No. 1, 1-14.
- Lipton, David (2015): Reflections on South Africa's Challenges and Opportunities for Reform. Washington D.C.: International Monetary Fund. <http://www.imf.org/external/np/speeches/2015/030515.htm> (24.07.2015).
- Lüdemann, Christian (2001): Politische Partizipation, Anreize und Ressourcen. Ein Test verschiedener Handlungsmodelle und Anschlußtheorien am ALLBUS 1998. In: Koch, Achim / Wasmer, Martina / Schmidt, Peter (Hrsg.): Politische Partizipation in der Bundesrepublik Deutschland. Empirische Befunde und theoretische Erklärungen. Opladen: Leske + Budrich, 43-71.
- Manganyi, N. C. (2001): Public Policy and the Transformation of Education in South Africa. In: Sayed, Yusuf / Jansen, Jonathan (Hrsg.): Implementing Education Policies. The South African Experience. Lansdowne: UCT Press, 25-37.
- Masifunde (2011a): "Learn4Life!" – A Holistic Life Skills Programme by Masifunde Learner Development. Handbook I: Objectives, Structure, Incentive System, Indicators of Success, Communication. [http://www.masifunde.de/fileadmin/data/01\\_Masifunde\\_allgemein/Masifunde\\_s\\_L4L\\_Handbook\\_I.pdf](http://www.masifunde.de/fileadmin/data/01_Masifunde_allgemein/Masifunde_s_L4L_Handbook_I.pdf) (30.08.2015).
- Masifunde (2011b): "Learn4Life!" – A Holistic Life Skills Programme by Masifunde Learner Development. Handbook II. [http://www.masifunde.de/fileadmin/data/01\\_Masifunde\\_allgemein/2011\\_05\\_11\\_Handbook\\_2.pdf](http://www.masifunde.de/fileadmin/data/01_Masifunde_allgemein/2011_05_11_Handbook_2.pdf) (30.08.2015).

- Masifunde (2013): Tätigkeits- und Finanzbericht 2013. [http://www.masifunde.de/fileadmin/data/03\\_Jahresberichte/Jahresbericht\\_2013.pdf](http://www.masifunde.de/fileadmin/data/03_Jahresberichte/Jahresbericht_2013.pdf) (05.08.2015).
- Masifunde (2014): Annual Report for the Year Ending 31 December 2014. [http://www.masifunde.de/fileadmin/data/01\\_Masifunde\\_allgemein/Annual\\_Report\\_South\\_Africa\\_2014.pdf](http://www.masifunde.de/fileadmin/data/01_Masifunde_allgemein/Annual_Report_South_Africa_2014.pdf) (30.08.2015).
- Masifunde (2015a): Entwicklung durch Bildung – Unsere Projekte. <http://www.masifunde.de/projekte/> (05.08.2015).
- Masifunde (2015b): Unser Ansatz. <http://www.masifunde.de/projekte/unser-ansatz/> (05.08.2015).
- Masifunde (2015c): Die Ausgangslage. <http://www.masifunde.de/projekte/ausgangslage/> (05.08.2015).
- Masifunde (2015d): Masifunde = Lasst uns lernen! <http://www.masifunde.de/> (05.08.2015).
- Masifunde (2015e): Schulisches Programm – Bildung, die weiter bringt. <http://www.masifunde.de/projekte/schulische-programme/> (05.08.2015).
- Masifunde (2015f): Talentgruppen – Talente fördern. <http://www.masifunde.de/projekte/talentgruppen/> (05.08.2015).
- Masifunde (2015g): Neues Gremium gewählt. <http://www.masifunde.de/ueberuns/news-archiv/news/neues-gremium-gewaehlt/> (05.08.2015).
- Masifunde (2015h): “Learn4Life!“ – Fürs Leben lernen und andere daran teilhaben lassen. <http://www.masifunde.de/projekte/learn4life/> (05.08.2015).
- Masifunde (2015i): Gruppenstunden & Exkursionen. <http://www.masifunde.de/projekte/learn4life/gruppenstunden-exkursionen/> (05.08.2015).
- Mattes, Robert / Thiel, Hermann (1999): Consolidation and Public Opinion in South Africa. In: Diamond, Larry / Plattner, Marc F. (Hrsg.): *Democratization in Africa*. John Hopkins University Press: Baltimore, 123-139.
- Mattes, Robert / Bratton, Michael (2007): Learning about Democracy in Africa: Awareness, Performance, and Experience. In: *American Journal of Political Science*, Volume 51, Issue 1, 192-217.
- Mattes, Robert (2012): The ‘Born Frees’: The Prospects for Generational Change in Post-Apartheid South Africa. In: *Australian Journal of Political Science*, 47, 1, 133-153.
- Mattes, Robert / Richmond, Samantha (2015): Are South Africa’s Youth Really a ‘Ticking Time Bomb’? Working Paper No. 152. Cape Town: Afrobarometer.
- Melber, Henning (2014): South Africa’s Elections 2014: And the Winner Is? In: *GIGA Focus International Edition* 4/2014. Hamburg: GIGA.

- Merkel, Wolfgang (2010): Systemtransformation. Eine Einführung in die Theorie und Empirie der Transformationsforschung. 2. überarbeitete und erweiterte Auflage. Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften.
- Moegling, Klaus (2008): Politisches Handeln / Handlungsorientierung. In: Lange, Dirk (Hrsg.): Strategien der Politischen Bildung. Handbuch für den sozialwissenschaftlichen Unterricht. Baltmannsweiler: Schneider Verlag Hohengehren, 100-107.
- Morlino, Leonardo (1995): Democratic Consolidation: Definition and Models. In: Pridham, Geoffry (Hrsg.): Transitions to Democracy: Comparative Perspectives from Southern Europe, Latin America and Eastern Europe. Aldershot: Ashgate Publishing Ltd., 571-590.
- Motshekga, Angie (2015): Announcement of 2014 Matric Results. <http://www.gov.za/minister-angie-motshekga-announcement-2014-matric-results> (28.07.2015).
- Nold, Daniela (2010): Sozioökonomischer Status von Schülerinnen und Schülern 2008. Ergebnisse des Mikrozensus. In: WISTA – Wirtschaft und Statistik, 2/2010. Wiesbaden: Statistisches Bundesamt, 138-149.
- Noller, Jost F. (1977): Theorie und Praxis der Apartheid. Eine Analyse der Grundlagen und Bedingungen der Politik der „Getrennten Entwicklung“ in Südafrika. Frankfurt am Main / Bern / Las Vegas: Peter Lang. (Beiträge zur Politikwissenschaft, Band 8).
- Pattie, Charles / Seyd, Patrick / Whiteley, Paul (2003): Citizenship and Civic Engagement: Attitudes and Behaviour in Britain. In: Political Studies, Vol. 51, 443-468.
- Patzelt, Werner J. (2005): Demokratieerziehung oder politische Bildung? Eine Auseinandersetzung mit Peter Fauser. In: Kursiv. Journal für politische Bildung, Heft 4/2005, 66-76.
- Rademacher, Helmolt (2011): Demokratiepädagogik – Paradigmenwechsel mit praktischer Perspektive? In: Widmaier, Benedikt / Nonnenmacher, Frank (Hrsg.): Partizipation als Bildungsziel. Politische Aktion in der politischen Bildung. Schwalbach/Ts.: Wochenschau Verlag, 137-145.
- Rattinger, Hans (2009): Einführung in die Politische Sozialisation. München: Oldenbourg Verlag.
- Reef, Mary Jo / Knoke, David (1999): Political Alienation and Efficacy. In: Robinson, John P. / Shaver, Philip R. / Wrightsman, Lawrence S.: Measures of Political Attitudes. Volume 2 in Measures of Social Psychological Attitudes Series. San Diego / London: Academic Press, 413-464.
- Republic of South Africa (2011): Action Plan to 2014: Towards the Realisation of Schooling 2025. Pretoria: Department of Basic Education.
- Republic of South Africa (2015a): Education in South Africa. [http://www.southafrica.info/about/education/education.htm#.Vbeav\\_nou6R](http://www.southafrica.info/about/education/education.htm#.Vbeav_nou6R) (28.07.2015).

- Republic of South Africa (2015b): National Senior Certificate Examination 2014. Schools Performance Report. Pretoria: Department of Basic Education.
- Roller, Edeltraud / Brettschneider, Frank / Deth, Jan W. van (2006): Jugend und Politik – Der Beitrag der Politischen Soziologie zur Jugendforschung. In: Dies. (Hrsg.): Jugend und Politik: „Voll normal!“ – Der Beitrag der Politischen Soziologie zur Jugendforschung. Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften, 7-19.
- Roller, Edeltraud / Rudi, Tatjana (2008): Explaining Level and Equality of Political Participation. The Role of Social Capital, Socioeconomic Modernity, and Political Institutions. In: Meulemann, Heiner (Hrsg.): Social Capital in Europe – Similarity of Countries and Diversity of People? Multi-Level Analyses of the European Social Survey 2002. Leiden: Brill, 251-283.
- Rudzio, Wolfgang (2015): Das politische System der Bundesrepublik Deutschland. 9., aktualisierte und erweiterte Auflage. Wiesbaden: Springer Fachmedien.
- Schlozman, Kay Lehman / Verba, Sidney / Brady, Henry E. (2012): The Unheavenly Chorus. Unequal Political Voice and the Broken Promise of American Democracy. Princeton: Princeton University Press.
- Schmidt, Siegmund (2010): Gefahr für die Demokratie? Die Entwicklung der Rechtsstaatlichkeit in Südafrika. In: Distler, Werner / Weissenbach, Kristina (Hrsg.): Konsolidierungsprojekt Südafrika. 15 Jahre Post-Apartheid. Baden-Baden: Nomos, 17-39.
- Schnell, Rainer / Hill, Paul B. / Esser, Elke (2011): Methoden der empirischen Sozialforschung. 9. Auflage. München: Oldenbourg Verlag.
- Schulz, Uwe (1996): Der Kampf um die Schulen. Staat und Schule in Südafrika. Frankfurt am Main: IKO – Verlag für Interkulturelle Kommunikation.
- Schwab, Klaus (Hrsg.) (2013): The Global Competitiveness Report 2013–2014. Full Data Edition. Genf: Weltwirtschaftsforum.
- Spaull, Nicholas (2015): High Dropout Rate in SA's School System. Interview mit eNCA – eNews Channel Africa. <http://www.enca.com/south-africa/high-dropout-rate-sas-school-system> (28.07.2015).
- Spaull, Nicholas / Kotze, Janeli (2015): Starting Behind and Staying Behind in South Africa. The Case of Insurmountable Learning Deficits in Mathematics. In: International Journal of Educational Development, 41 (2015), 13–24.
- Statistics South Africa (2011a): Walmer. [http://www.masifunde.de/fileadmin/data/01\\_Masifunde\\_allgemein/Walmer\\_profile.xlsx](http://www.masifunde.de/fileadmin/data/01_Masifunde_allgemein/Walmer_profile.xlsx) (30.08.2015).
- Statistics South Africa (2011b): Port Elizabeth Profile. [http://www.masifunde.de/fileadmin/data/01\\_Masifunde\\_allgemein/Port\\_Elizabeth\\_profile\\_other\\_townships.xlsx](http://www.masifunde.de/fileadmin/data/01_Masifunde_allgemein/Port_Elizabeth_profile_other_townships.xlsx) (03.09.2015).

- Statistics South Africa (2014): Mid-Year Population Estimates 2014. Statistical Release. Pretoria: Statistics South Africa.
- Statistics South Africa (2015): Household Service Delivery Statistics. [http://www.statssa.gov.za/?page\\_id=739&id=2](http://www.statssa.gov.za/?page_id=739&id=2) (27.07.2015).
- Soest, Christian von (2012): Südafrika: Der ANC hat keine Lösung für die soziale Misere. In: GIGA Focus Afrika 12/2012. Hamburg: GIGA.
- Transparency International (2015): Corruption by Country / Territory. South Africa. <https://www.transparency.org/country/#ZAF> (06.09.2015).
- Truth and Reconciliation Commission (1998): Truth and Reconciliation Commission of South Africa Report. Volume 3. Cape Town: Truth and Reconciliation Commission.
- Vally, Salim / Dalamba, Yolisa (1999): Racism, "Racial Integration", and De-segregation in South African Public Secondary Schools. Cape Town: South African Human Rights Commission (SAHRC).
- Verba, Sidney / Nie, Norman H. (1972): Participation in America. Political Democracy and Social Equality. New York: Harper & Row.
- Verba, Sidney / Schlozman, Key Lehman / Brady, Henry E. (1995): Voice and Equality. Civic Voluntarism in American Politics. Cambridge: Harvard University Press.
- Verba, Sidney (1996): The Citizen as Respondent: Sample Surveys and American Democracy. In: American Political Science Review, 90, 1-7.
- Vetter, Angelika (1997): Political Efficacy – Reliabilität und Validität: alte und neue Messmodelle im Vergleich. Wiesbaden: Deutscher Universitäts-Verlag.
- Vetter, Angelika (2006): Jugend und ihre subjektive politische Kompetenz. In: Roller, Edeltraud / Brettschneider, Frank / Deth, Jan W. van (Hrsg.): Jugend und Politik: „Voll normal!“ – Der Beitrag der Politischen Soziologie zur Jugendforschung. Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften, 241-267.
- Westle, Bettina (2006): Politisches Interesse, subjektive politische Kompetenz und politisches Wissen – Eine Fallstudie mit Jugendlichen im Nürnberger Raum. In: Roller, Edeltraud / Brettschneider, Frank / Deth, Jan W. van (Hrsg.): Jugend und Politik: „Voll normal!“ – Der Beitrag der Politischen Soziologie zur Jugendforschung. Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften, 209-240.
- Widmaier, Benedikt (2011): Politische Bildung und politische Aktion. Eine aktuelle Herausforderung für non-formale Bildung. In: Widmaier, Benedikt / Nonnenmacher, Frank (Hrsg.): Partizipation als Bildungsziel. Politische Aktion in der politischen Bildung. Schwalbach/Ts.: Wochenschau Verlag, 101-110.

- Widmaier, Benedikt / Nonnenmacher, Frank (2011): Von der Politikverdrossenheit zum Wutbürger? Partizipation als Ziel der politischen Bildung. In: Dies. (Hrsg.): Partizipation als Bildungsziel. Politische Aktion in der politischen Bildung. Schwalbach/Ts.: Wochenschau Verlag, 7-15.
- Windeck, Frank (2010): Umkämpfte Medien. Südafrikas steiniger Weg zur Freiheit. In: Distler, Werner / Weissenbach, Kristina (Hrsg.): Konsolidierungsprojekt Südafrika. 15 Jahre Post-Apartheid. Baden-Baden: Nomos, 67-87.
- Zmerli, Sonja (2011): Soziales Kapital und politische Partizipation. In: Widmaier, Benedikt / Nonnenmacher, Frank (Hrsg.): Partizipation als Bildungsziel. Politische Aktion in der politischen Bildung. Schwalbach/Ts.: Wochenschau Verlag, 31-43.

## **Schriftliche Versicherung**

(gemäß § 15 (5) Ordnung für die Magisterprüfung der Fachbereiche  
02, 05, 07, 09 und 10 vom 11. Oktober 1999,  
in der jeweils gültigen Fassung)

Hiermit versichere ich, Jacob Birkenhäger, dass ich die Magisterhausarbeit selbstständig, ohne fremde Hilfe verfasst und keine anderen als die angegebenen Hilfsmittel benutzt habe. Die Stellen der Arbeit, die dem Wortlaut oder dem Sinn nach anderen Werken entnommen wurden, sind unter Angabe der Quellen der Entlehnung kenntlich gemacht. Die Arbeit ist noch nicht veröffentlicht oder in gleicher oder anderer Form an irgendeiner Stelle als Prüfungsleistung vorgelegt worden.

Mainz, den 8. September 2015

---

Unterschrift