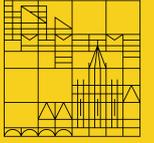


# In-equality

magazin

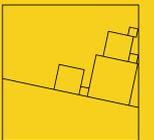
N°6

Universität  
Konstanz



(Un)gleiche  
Chancen

Cluster of Excellence  
The Politics of Inequality



In\_equality magazin

**(Un)gleiche  
Chancen**

*Das Forschungsmagazin  
des Exzellenzclusters  
„The Politics of Inequality“  
an der Universität Konstanz*

**6 Editorial**  
**24 Impressum**  
**42 News**  
**52 The Politics of  
 Inequality: Ein Projekt**

## AUS UNSERER FORSCHUNG

**8** Beharrungskräfte.  
 Fairness im Schulsystem aus  
 Sicht von Schüler\*innen  
 und Eltern (C. Diehl, T. Hinz)

## IM GESPRÄCH

**13** „Das System ist dumm.“  
 Filmkunst trifft Wissenschaft  
 (K. Pomianowicz, A. Kampermann im Gespräch mit T. Kugler)

## GESCHICHTEN AUS DEM FELD

**20** Eine Reise durchs  
 Datenland. Anekdoten aus  
 dem urbanen Indien  
 (S. Agarwal, R. Ankam, N. Bhagavatula)

## AUS UNSERER FORSCHUNG

**26** Was Corona uns über  
 Digitalisierung in Schulen  
 lehrt. Ergebnisse einer  
 internationalen Umfrage  
 (M. R. Busemeyer)

## SOZIALFORSCHUNG VISUELL

**32** „Geht es dir besser als  
 deinen Eltern?“ Erkenntnisse  
 aus dem Ungleichheitsbarometer  
 (N. L. Schönhage)

## IM GESPRÄCH

**36** Wenn das eigene Leben  
 Forschungsfragen stellt.  
 Christina Felfe de Ormeño  
 im Interview (Gespräch: A. Kampermann)

## AUS UNSERER FORSCHUNG

**48** Religiöse Praxis,  
 Identität & Lernerfolg. Wie  
 Ramadan-Fasten schulische  
 Leistungen beeinflusst  
 (E. Hornung, G. Schwerdt, M. Strazzeri)



Gabriele Spilker ist Professorin für International Politics – Global Inequality und Co-Sprecherin des Clusters.

Marius R. Busemeyer ist Professor für Politikwissenschaft an der Universität Konstanz und Sprecher des Exzellenzclusters „The Politics of Inequality“.

Claudia Diehl ist Professorin für Mikrosoziologie an der Universität Konstanz und Co-Sprecherin des Clusters.

# Editorial

## LIEBE LESER\*INNEN

wir alle haben ihn noch im Ohr, den Aufschrei nach der Veröffentlichung der letzten PISA Studienergebnisse. „Deutschlands Bildung auf tiefstem Niveau“, „Historisch schlechte Ergebnisse“, „Deutschland erlebt neuen Pisa-Schock“ übertrafen sich diverse Zeitungen mit Negativschlagzeilen. Die Debatte über mögliche Ursachen ließ nicht lange auf sich warten: Lag es am Distanzunterricht und den Schulschließungen während der Coronapandemie? War die defizitäre schulische Ausstattung und Kenntnis im Bereich Digitalisierung schuld? Spiegeln die Ergebnisse gestiegene Zuzugszahlen wider? Auch die nicht nur unter Bildungsforschenden umstrittene Rolle der frühen Aufteilung der Kinder auf unterschiedliche Schulzweige war bald wieder Teil des Diskurses.

Am Exzellenzcluster „The Politics of Inequality“ beschäftigen wir uns in zahlreichen Forschungsprojekten und seit mehreren Jahren unter einem ganz bestimmten Gesichtspunkt mit *Bildungsungleichheiten*: Wie werden deren Ausmaß und Ursachen wahrgenommen, welche Folgen haben sie für die Akzeptanz des Bildungssystems und die Bereitschaft, etwas zu verändern? Welche Rolle spielt Bildungsungleichheit für politische Einstellungen und Partizipation? Mit der sechsten Ausgabe des In\_equality Magazins „Ungleiche Chancen“ halten Sie ein Heft in der Hand, das sich mit verschiedenen Aspekten sozialer Ungleichheit beschäftigt: Soziale Mobilität, Meritokratie, Bildung und Aufstiegsversprechen.

Im Clusterprojekt „Digitalisierung, Automatisierung und die Zukunft der Arbeit in postindustriellen Wohlfahrtsstaaten“ wurde beispielsweise eine international vergleichende Erhebung von Umfragedaten durchgeführt, die sich unter anderem mit dem Zusammen-

hang zwischen der wahrgenommenen Qualität des Bildungssystems und ihrem Grad der Digitalisierung in mehreren OECD-Ländern befasst – mit überraschenden Ergebnissen aus Deutschland. Großes mediales Echo fand auch eine weitere Untersuchung, die die Auswirkungen der Schulschließungen während der Coronapandemie auf die psychische Gesundheit von Jugendlichen untersuchte. Die Autorin, Christina Felfe de Ormeño, hat mit dem In\_equality magazin über ihre Motivation zu dieser Forschung und ihre persönlichen Herausforderungen während der Pandemie gesprochen.

Das Projekt „Students' Perceptions of Inequality and Fairness (PerFair)“ beschäftigt sich unter anderem mit der Frage, ob die frühe Aufteilung auf verschiedene Schulzweige und die Zuweisungen zu diesen als fair wahrgenommen wird – und zwar erstmals auch aus der Perspektive von Schülerinnen und Schülern. Was aber passiert, wenn junge Menschen komplett aus dem System fallen, und welchen Einfluss haben Faktoren wie Armut, soziale Ungleichheit und *strukturelle* Komponenten auf den Bildungserfolg? In unserem Transferprojekt „Film & Talk“ haben wir die Regisseurin des Films KALLE KOSMONAUT dazu befragt.

Für unseren Cluster hält das Jahr 2024 viele spannende und wegweisende Ereignisse bereit. Ein Beispiel dafür ist die *In\_equality Conference 2024*, die bereits im April im Bodenseeforum Konstanz stattfinden wird. Mit Speakern aus über 20 Ländern und 27 Panels präsentiert sich die Konferenz als eine internationale Plattform für den Austausch über aktuelle Ungleichheitsforschung. Wir würden uns sehr freuen, dort viele altbekannte und neue Gesichter (wieder) zu treffen. /

Ihre und Eure  
MARIUS R. BUSEMEYER,  
CLAUDIA DIEHL &  
GABRIELE SPILKER



8

AUS UNSERER FORSCHUNG

# Beharrungskräfte. *Fairness im Schulsystem aus Sicht von Schüler\*innen und Eltern*

(C. Diehl, T. Hinz)

Eine Befragung von Schüler\*innen zeigt: *Viele junge Menschen empfinden die frühe Aufteilung auf verschiedene Schulzweige als fair. Ihre Eltern sehen das zwar etwas kritischer, insgesamt betrachten sie die Empfehlungen, die ihre eigenen Kinder bekommen, aber als gerecht.* Unzufrieden mit ihrer Position im Bildungssystem sind vor allem Kinder mit Migrationsgeschichte, belegen Erkenntnisse aus dem Clusterprojekt „PerFair“.



Claudia Diehl ist Professorin am Fachbereich Soziologie und Co-Sprecherin des Exzellenzclusters „The Politics of Inequality“.



Thomas Hinz ist Professor für Empirische Sozialforschung an der Universität Konstanz und Principal Investigator am Exzellenzcluster „The Politics of Inequality“.

9

## Getrennt oder zusammen – der Streit um die Mehrgliedrigkeit

In Deutschland kennen schon Grundschülerinnen und -schüler den Begriff „Gymnasialempfehlung“ – und viele fürchten ihn. Der Übergang in die Sekundarstufe – und damit möglicherweise auf ein Gymnasium – erfolgt für die meisten Kinder bereits nach der 4. Klasse, die entsprechende Entscheidung fällt oft noch früher.

Die Verfechterinnen und Verfechter der Mehrgliedrigkeit der Sekundarstufe betonen, dass durch eine getrennte Beschulung leistungsstärkerer und leistungsschwächerer Schülerinnen und Schüler auf die Bedürfnisse beider Gruppen besser eingegangen werden kann. Niemand werde unter- oder überfordert; die Kinder verglichen sich mit einer ähnlich leistungsstarken Bezugsgruppe und fühlten sich dadurch weder minderwertig noch überlegen. Die Kritikerinnen und Kritiker argumentieren nicht nur, dass die Zuweisung auf die unterschiedlichen Schulzweige keineswegs rein leistungsorientiert ist, sondern auch, dass sie viel zu früh

stattfindet. Die Korrektur einer möglichen Fehlentscheidung gelänge vor allem Kindern von Eltern mit höherer Schulbildung. Zudem würden Kinder auf niedrigeren Schulzweigen oft als „Bildungsversager“ stigmatisiert und könnten nicht von einer positiven Zusammensetzung des Klassenkontexts profitieren. Bis jetzt haben über diese Fragen zudem fast ausschließlich Bildungsforschende, Politikerinnen und Politiker sowie Eltern debattiert – wir vom Team des PerFair Projekts (siehe Infobox S. 10) wollten aber wissen, wie eigentlich die Schülerinnen und Schüler selber über diese und andere Fragen der Bildungsungleichheit und -gerechtigkeit denken.

Der richtige Bewertungsmaßstab für Sinn oder Unsinn der Mehrgliedrigkeit bleibt oft unklar. Ist entscheidend, in welchem System benachteiligte Kinder mehr Kompetenzen erwerben oder in welchem sie höhere Abschlüsse erzielen? Betrachtet man nur die akademischen Folgen einer frühen separaten Beschulung? Oder berücksichtigt man auch die gesellschaftlichen Folgen eines frühen Auseinanderdriftens →

i

**Das PerFair Projekt**

Im Rahmen des Clusterprojekts „PerFair“ (Students' Perceptions of Inequality and Fairness) wurden knapp 3.000 Siebtklässlerinnen und -klässler nach ihren Wahrnehmungen von Ungleichheit in Schule und Gesellschaft sowie nach politischen Einstellungen und Engagement befragt. Weitere Erhebungswellen sind geplant. Zum Team gehören Forschende aus der Soziologie (Claudia Diehl, Thomas Hinz und Katja Pomianowicz), aus der Politikwissenschaft (Marius Busemeyer, Susanne Garritzmann und Nadja Wehl), aus der empirischen Bildungsforschung (Axinja Hachfeld) sowie aus der Linguistik (Theo Marinis).

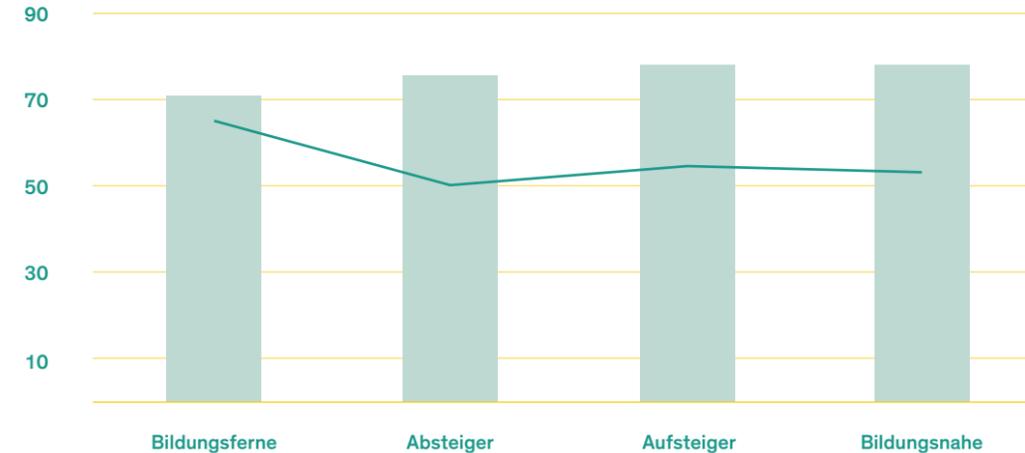
Die Fragen, die wir hier auswerten, lauten wie folgt: In manchen Ländern lernen die Schüler\*innen in einer gemeinsamen Schule, bis sie etwa 16 Jahre alt sind. Wie fair findest du es, dass die Schüler\*innen in Deutschland nach der Grundschule auf unterschiedliche weiterführende Schultypen gehen, also z. B. auf das Gymnasium oder die Hauptschule? Nach der Grundschule bekommt jeder Schüler und jede Schülerin eine Empfehlung, auf welchen weiterführenden Schultyp sie oder er gehen soll. Wie fair sind deiner Meinung nach diese Grundschulempfehlungen? Antwortmöglichkeiten jeweils: sehr fair, eher fair, eher unfair, sehr unfair. Denkst du, ein anderer Schultyp würde besser zu dir passen? Nein; Ja, die Haupt-/Werkrealschule; Ja, die Realschule; Ja, die Gemeinschaftsschule; Ja, das Gymnasium.

der Lebenswelten von Kindern studierter und nicht studierter Eltern? Ist die Mehrgliedrigkeit an sich das Problem oder eher die unfaire Zuweisung? Fest steht, dass nur wenige Kinder von Eltern, die keine akademische Bildung haben, ein Gymnasium besuchen. Dies lässt sich vor allem auf drei Ursachen zurückführen: Erstens haben diese Kinder bereits beim Schuleintritt geringere Kompetenzen als die Kinder höhergebildeter Eltern. Hier spielen Sozialisationsprozesse (z. B. eine bildungsnahe oder -ferne Freizeitgestaltung im Elternhaus), aber auch Vererbungsprozesse (z. B. von intellektuellen Fähigkeiten oder Persön-

lichkeitseigenschaften) eine wichtige Rolle. Zweitens empfehlen ihnen Lehrerinnen und Lehrer seltener, nach der Grundschule auf das Gymnasium zu wechseln. Dies spiegelt überwiegend, aber nicht ausschließlich, die geringeren Leistungen benachteiligter Kinder wider. Drittens wenden Eltern mit höherer Bildung mehr Zeit und Energie auf, damit ihr Kind aufs Gymnasium geht und schicken es selbst dann dorthin, wenn ihnen davon abgeraten wird. All dies sind Kernbefunde der empirischen Bildungsforschung. Über die Sicht der Schülerinnen und Schüler geben die Daten aus dem Clusterprojekt „PerFair“ an vielen Stellen erstmalig Aufschluss.

**Abbildung 1:** Allgemeine Fairnessbewertung der Mehrgliedrigkeit aus Kinder- und Elternsicht (Prozentanteile sehr/eher fair). Quelle: PerFair, Schüler\*innenbefragung (N = 2.261), Elternbefragung (N = 1.407)

● Kindersicht  
● Elternsicht



**Wie gerecht finden Schülerinnen und Schüler das differenzierte Schulsystem?**

Wir haben zunächst gefragt, wie kritisch Siebtklässlerinnen und Siebtklässler die frühe Aufteilung auf verschiedene Schulformen generell sehen und ob sie der Ansicht sind, dass die Zuweisung auf die Schulformen häufig ungerecht ist. In der entsprechenden Surveyfrage haben wir sie zunächst kurz über die Mehrgliedrigkeit informiert (siehe Infobox) und dann nach ihrer Fairnesswahrnehmung gefragt. Wir stellen die Ergebnisse dieser Frage getrennt nach verschiedenen Gruppen dar: „Bildungsnahe“ (Kind besucht Gymnasium, Eltern haben studiert), „Bildungsferne“ (Kind besucht kein Gymnasium, Eltern haben nicht studiert), „Aufsteiger“ (Kind besucht Gymnasium, Eltern haben nicht studiert), und „Absteiger“ (Kind besucht kein Gymnasium, Eltern haben studiert). So ist auf den ersten Blick ersichtlich, was entscheidend ist: ob die eigenen Eltern aufs Gymnasium gegangen sind oder welche Schule man selbst besucht. Die meisten Schülerinnen und Schüler finden die Aufteilung auf unterschiedliche Schulformen

grundsätzlich sehr oder eher fair (zwischen 70 und 80 Prozent). Am höchsten sind die Werte bei „Aufsteigern“ und „Bildungsnahen“, also bei denjenigen, die selbst ein Gymnasium besuchen.

Nun fällt es Kindern möglicherweise schwer, sich Alternativen zum differenzierten Schulsystem vorzustellen. Wir haben daher die gleiche Frage auch den Eltern der befragten Schülerinnen und Schüler gestellt. Tatsächlich findet bei den Eltern ein deutlich kleinerer Anteil die frühe Aufteilung nach der Grundschule fair als bei den Kindern. Am fairsten wird die frühe Aufteilung erstaunlicherweise bei den Eltern der Gruppe der „Bildungsfernen“ eingeschätzt. Frühere Studien zeigen übrigens einen ähnlichen Befund. Unsere Daten geben keinen Aufschluss darüber, woran dies liegt. Einerseits könnten „bildungsferne“ Eltern durchaus der Ansicht sein, dass ihre Kinder in einem bildungsmäßig homogenen Umfeld besser gefördert werden können. Andererseits sind sie sich möglicherweise der Vorteile nicht bewusst, die eine stärkere Durchmischung der Kinder unterschiedlicher Herkunft mit sich bringt. →

### Wer glaubt, auf einen anderen Schulzweig zu gehören?

Neben der Bewertung der Mehrgliedrigkeit haben wir die Kinder auch nach der subjektiv wahrgenommenen Passung der von ihnen besuchten Schulform gefragt. Differenziertere Analysen zeigen, dass die Unzufriedenheit mit der persönlichen Passung auf die Gruppe der Hauptschülerinnen und Hauptschüler konzentriert ist. Über die Hälfte von ihnen sind der Ansicht, dass sie eigentlich auf einen anspruchsvolleren Bildungszweig gehören. Es gehen allerdings nur rund 10 Prozent aller Schülerinnen und Schüler auf die Hauptschule, mit abnehmender Tendenz. Real- oder Gemeinschaftschülerinnen und -schüler sind mit ihrer Schulform hingegen nicht unzufriedener als diejenigen, die ein Gym-

nasium besuchen. Mehrheitlich denken die unzufriedenen Jugendlichen, dass ein höherer Schulzweig besser zu ihnen passen würde.

Auch in der Gruppe der Kinder mit Migrationsgeschichte gibt es mehr Unzufriedenheit hinsichtlich der persönlichen Passung der Schulform. Dies könnte an dem häufig beschriebenen „Immigrant Optimism“ liegen. Wer sein Land verlässt, um in der Ferne sein Glück zu suchen, unterscheidet sich hinsichtlich seiner Persönlichkeitsmerkmale meist positiv von Personen ohne Migrationsgeschichte und ist besonders ambitioniert – und enttäuscht, wenn diese hohen Ambitionen nicht erfüllt werden. Dies ist eine der weitergehenden Hypothesen, die wir anhand von PerFair Daten überprüfen werden. In dieser Gesamtschau spielt keine Rolle mehr, ob die Eltern studiert haben oder ob Jungen oder Mädchen betrachtet werden.

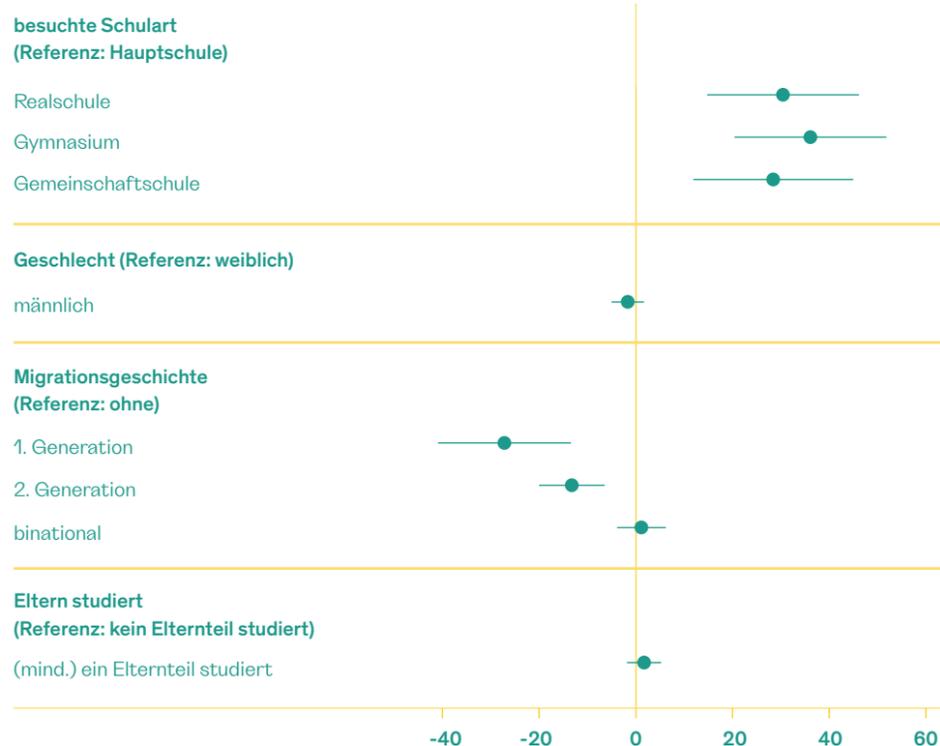
### Hohe Zufriedenheit mit dem Bildungssystem – vor allem bei den Privilegierteren

Vielleicht erklären diese Befunde, warum trotz aller Kritik an der frühen Differenzierung festgehalten wird: Zwar wird die frühe Aufteilung der Schülerinnen und Schüler auf unterschiedliche Schulformen von fast der Hälfte der Eltern kritisch gesehen. Die allermeisten Eltern sind allerdings davon überzeugt, dass die Empfehlungen, die ihre eigenen Kinder erhalten haben, gerecht waren und diese die passende Schulform besuchen. Negativ betroffen sowie unzufrieden mit dem System und ihrer eigenen Position darin sind also vor allem benachteiligte Gruppen wie Hauptschülerinnen und -schüler und solche mit Migrationsgeschichte, die in der öffentlichen Debatte meist wenig zu Wort kommen.

Insgesamt zeigen erste Analysen unserer PerFair Daten, dass die allgemeine Zufriedenheit mit dem Bildungssystem hoch ist. Ob sich das ändert, wenn die Kinder älter werden, welche Folgen dies für ihre Bildungsentscheidungen, für ihr Verhalten gegenüber Kindern anderer sozialer Herkunft und für ihre politischen Einstellungen und ihr entsprechendes Engagement hat, gehört zu den vielen Fragen, die das PerFair Team in den nächsten Jahren untersuchen wird. /

12

**Abbildung 2:** Welche Merkmale erhöhen (>0) oder verringern (<0) die Wahrscheinlichkeit, die besuchte Schulform passend zu finden (in Prozentpunkten)?  
Quelle: PerFair, Schüler\*innenbefragung (N = 2.120), logistische Regression, dargestellt sind durchschnittliche Marginaleffekte



IM GESPRÄCH

# „Das System ist dumm.“ *Filmkunst trifft Wissenschaft*

(K. Pomianowicz, A. Kampermann im Gespräch mit T. Kugler)

Erkenntnisse aus der Ungleichheitsforschung einem breiteren Publikum zugänglich zu machen, ist eines unserer Anliegen im Exzellenzcluster „The Politics of Inequality“. Deshalb haben wir das Format „Film & Talk“ entwickelt: *Wir zeigen Filme, die sich mit den verschiedensten Aspekten von Ungleichheit auseinandersetzen. Im Anschluss findet eine Podiumsdiskussion mit unseren Wissenschaftler\*innen, den Regisseur\*innen des Films und mit Personen statt, die sich in ihrem (Berufs-)Alltag mit dieser Thematik konfrontiert sehen.*

13

Beim zweiten „Film & Talk“-Event zeigten wir die Dokumentation „KALLE KOSMONAUT“. Über 10 Jahre hinweg begleiteten die Regisseur\*innen Tine Kugler und Günther Kurth den anfangs 10-jährigen Kalle bei seinem Aufwachsen in einem Berliner Kiez und zeigen, wie soziale Ungleichheit eine Biografie bestimmen kann. Offen und ausdrucksstark zeigt der Film dabei das Erwachsenwerden des jungen Kalle: erste Liebe und Freundschaft; Armut, Einsamkeit und Drogenmissbrauch; zerplatzte Träume und Gewalt; und schließlich Gefängnis und ein mühsamer, aber am Ende hoffnungsvoller Weg zurück ins Leben.

Das In\_equality magazin hat Tine Kugler zu ihrem Langzeitprojekt, ihren Erlebnissen während der Filmaufnahmen und ihrer Sichtweise zu den Problematiken sozialer Ungleichheit befragt. Die Soziologin und wissenschaftliche Mitarbeiterin des Exzellenzclusters „The Politics of Inequality“, Katja Pomianowicz, ergänzt das Interview durch eine soziologische Einordnung der Thematik – wie schon bei der Podiumsdiskussion des „Film & Talk“-Events. →



↑ Trailer zum Film

IN\_EQUALITY MAGAZIN „KALLE KOSMONAUT“ *ist ein sehr besonderes Filmprojekt. Wie ist es dazu gekommen, dass Ihr Kalle 10 Jahre lang filmisch begleitet habt?*

TINE KUGLER 2011 haben wir mit dem ZDF einen Film zum Thema „Schlüsselkinder“ gedreht. Bei der Recherche zu diesem Film habe ich Kalle kennengelernt: Ich war bei der Arche in Berlin und auf einmal ging die Tür auf und Kalle spazierte rein. Er hat sich gleich neben mich gesetzt, mit seinen vielen Sommersprossen, und hat mich vollgetextet. Ich fand ihn ein total tolles Kind, weil er so neugierig war und ganz viele Fragen hatte. Als wir dann mit den Dreharbeiten zum ZDF-Film fertig waren, war uns klar, dass es das nicht gewesen sein kann. Ich wollte unbedingt wissen, wie es mit ihm weitergeht, und so reifte dann die Idee, sein Erwachsenwerden zu begleiten.

14

*War das Projekt von Anfang an auf diese Dauer ausgelegt oder hat sich das zufällig ergeben?*

Zu Beginn haben wir uns immer gedacht, wir begleiten ihn, bis er ungefähr 18 Jahre alt ist. Aber dann musste Kalle mit 16 ins Gefängnis und hat dort auch seinen 18. Geburtstag verbracht. Den Film so zu beenden, war für uns alle keine Option, und deshalb haben wir ihn nach seiner Entlassung weiter begleitet, bis er 20 war.



KATJA POMIANOWICZ Als Soziologin beschäftige ich mich mit Ungleichheitsthemen aus empirisch-quantitativer Sicht. Das bedeutet, dass ich große Datenmengen aus groß angelegten Bildungsstudien auswerte. Der Vorteil quantitativer Studien ist, dass wir repräsentative Erkenntnisse zur Schüler\*innenpopulation gewinnen, mit dem Ziel, durchschnittliche Aussagen für Gruppen von Schüler\*innen zu treffen. Deshalb ist es oft nicht möglich (oder erwünscht), die Einzelschicksale junger Menschen in den Blick zu nehmen. Filmprojekte wie „KALLE KOSMONAUT“ sind daher ungemein wichtig, da mit Hilfe der exemplarischen Darstellung von Kalle's Biografie anschaulich beschrieben und erlebbar gemacht wird, was es bedeutet, in Deutschland in Armut groß zu werden. →

↓ Momentaufnahme aus dem Film „KALLE KOSMONAUT“



*Du hast es eben erwähnt, in seiner Jugend wird Kalle straffällig und muss für knapp drei Jahre in die Jugendstrafvollzugsanstalt. Während dieser Zeit habt Ihr über Briefe Kontakt mit ihm gehalten. Eine Aussage von Kalle ist dabei besonders eindrücklich: Ihr fragt, inwiefern das Gefängnis zur Resozialisierung beiträgt, und er antwortet: „Das System ist dumm“. Wie ordnest Du das ein?*

„Dumm“ trifft es eigentlich ganz gut.

Gerade im Jugendstrafvollzug sitzt man oft zu kurz, um eine Ausbildung zu machen, aber dennoch so lange, dass man den Anschluss verliert. Das ist in so prägenden Phasen wie der Teenagerzeit totales Gift. Dass diese Zeit einfach nur abgesessen wird, ist dumm für alle Beteiligten. Sie kann dann nicht genutzt werden, um irgendetwas zu verändern. Das ist die große Frage, was den Strafvollzug überhaupt angeht.

16

*In Eurem Film kommen vor dem Strafvollzug Menschen aus Kalles Umfeld zu Wort, die sich in diesem System bewegen, bspw. die Sozialarbeiter\*innen der Arche oder die Polizei. Was für einen Eindruck hattest Du von den Unterstützungsstrukturen?*

Ich glaube, die Strukturen sind ganz oft nicht das Problem, es gibt sehr viele Hilfsangebote. Was es damals während Kalles Kindheit allerdings nicht gab, war so etwas wie Nachmittagsbetreuung oder eine Ganztagschule. Das wäre in diesem Stadtviertel wahnsinnig wichtig gewesen. Das Hauptproblem ist – das habe ich zumindest bei Kalle festgestellt – dass es sehr selten Begegnungen auf Augenhöhe gibt. Er bekam immer dieses Gefühl vermittelt: „Du funktionierst nicht.“ Du lebst in einem System, in dem du von klein auf der Störfaktor bist. Alle Beteiligten sind dazu da, um dich in diesem System wieder auf Spur zu bringen, aber ehrliche Begegnungen auf Augenhöhe finden meist nicht statt.

*Woran liegt das Deiner Einschätzung nach?*

Das kann auch daran liegen, dass das System von Menschen lebt, die sich wiederum aus einem bestimmten Milieu rekrutieren. Jemand wie Kalle wird in der Regel eben nicht Sozialarbeiter oder geht zur Polizei. Das sind Menschen, die eine ganz andere Lebenswirklichkeit haben. Kalle arbeitet momentan in der Arche und überlegt sich, einen sozialen Beruf zu ergreifen. Natürlich kann er das theoretisch schaffen, aber ihm

stehen sehr viele Hürden im Weg. Deshalb gibt es in diesen Positionen und auf diesen Stellen sehr oft Menschen, die selbst aus einer komplett anderen Welt kommen. Für die Kinder und Jugendlichen im Kiez wäre es unfassbar hilfreich, wenn jemand mit einer ähnlichen Biografie Sozialarbeiter wäre, gerade was die Selbstwahrnehmung angeht und das Gefühl, wirklich verstanden zu werden. Hier ist zu überlegen, ob die Ausbildungswege und Zugangskriterien, die wir in Deutschland haben, reformiert werden müssten.



**KATJA POMIANOWICZ** Was hier von Tine Kugler angesprochen wird, bezieht sich vor allem auf die strukturelle Komponente unseres Bildungssystems. In Deutschland ist der formale Zugang zum Beruf sehr eng an die Bildungsqualifikationen gekoppelt. Viele Berufe erfordern ein Studium, während andere Tätigkeiten nur über eine Ausbildung zugänglich sind. Problematisch daran ist, dass die Zulassung zum Studium wiederum vom Erwerb des Abiturs abhängt und es wenig alternative Zugangsmöglichkeiten gibt. In Deutschland erfolgt der formale Zugang zum Abitur hauptsächlich über das Gymnasium (und teilweise über die Gesamtschule).

Gleichzeitig findet die Aufteilung nach unterschiedlichen weiterführenden Schultypen bereits sehr früh statt. Somit entsteht eine Reihe an Selektionen, die nicht allen Kindern und Jugendlichen eine echte Chance eröffnet, das Abitur zu erreichen. In der Realität kann diese Selektion nur selten über den zweiten Bildungsweg oder andere Bildungsinstitutionen aufgefangen werden. Andere Länder sind in dieser Hinsicht flexibler, und zwar nicht nur was die frühe Schulzuteilung betrifft, sondern auch bei der Frage, inwiefern der Bildungsabschluss über zukünftige Berufsabschlüsse entscheidet. Ein weiteres Problem ist, dass die Selektion in die verschiedenen Schultypen auch nach sozialen Faktoren verläuft. Die von Tine Kugler angesprochene Homogenität der Milieus zieht sich somit von der Schule bis hin zu den ausgeübten Berufen durch und kann zu einer Trennung von lebensweltlichen Perspektiven führen. Um dem entgegenzuwirken, müsste das gesamte Bildungssystem in Deutschland grundsätzlich reformiert werden.

*Stichwort Selbst- vs. Fremdwahrnehmung: Wir hören immer wieder die Geschichte vom Aufstiegsversprechen, mit harter Arbeit könne man alles erreichen. Wie hat Kalle selbst seine Chancen auf einen sozialen Aufstieg eingeordnet, und wusste er um die marginalisierte Position, in der er aufgewachsen ist?*

Dieses Selbstbild, „es ist eine Welt, die nicht für mich gemacht ist“, entsteht, glaube ich, ganz früh. Ich kann Dir ein Beispiel geben: Kalle hat uns im Laufe der Jahre bei uns zu Hause besucht und dabei auch meinen Sohn kennengelernt. Als mein Sohn gerade beim Lernen war,

sagte Kalle zu ihm, er müsse fleißig sein, damit er im Gymnasium vorankomme. Ich versuchte Kalle zu ermutigen, dass er das doch auch schaffen könne. Darauf antwortete er ganz selbstverständlich und neidfrei: „Nee, ich komme doch aus einer ganz anderen Welt.“ Kalle hat früh für sich festgestellt, dass es eine „andere“ Welt gibt, die nicht seine Welt ist. Natürlich könnte man argumentieren, dass das ein Stück weit mit Bequemlichkeit zu tun hat. Ich glaube aber, es handelt sich dabei um das sehr frühe Akzeptieren und Adaptieren eines Selbstbilds, das einem von außen mitgegeben wird. Chancengleichheit ist leider oft ein leeres Versprechen. Die Politik verspricht, dass grundsätzlich alle die gleichen Chancen haben, aber die Realität ist oft eine andere.



**KATJA POMIANOWICZ** Die Frage nach der Chancengleichheit ist eine zentrale Frage in der soziologischen Ungleichheitsforschung. Wie Tine Kugler bereits andeutet, handelt es sich hierbei eher um ein Motto, das nicht nur von einigen Politiker\*innen aufgenommen wird, sondern auch in der Bevölkerung eine große Resonanz findet. Wissenschaftliche Studien zeigen: Ein Großteil der Bevölkerung glaubt, dass harte Arbeit eine wichtigere Rolle für den sozialen Aufstieg spielt als z. B. Merkmale der sozialen Herkunft. Sogar bei Schulkindern lässt sich der Glaube an das meritokratische Prinzip bereits feststellen. Aber ist das wirklich so?

Das Prinzip der Chancengleichheit besagt, dass jede Person, unabhängig von seiner oder ihrer Herkunft und von außen zugeschriebenen Merkmalen die gleichen Möglichkeiten auf Zugang zu wichtigen gesellschaftlichen Ressourcen hat, wie Bildung, Arbeitsmarktchancen und Einkommen, aber auch Gesundheit und Lebenszufriedenheit. Dem meritokratischen Verständnis nach führen Leistung, Anstrengung und Talent zu einem erfolgreichen Leben. Faktoren wie soziale Herkunft, Migrationshintergrund oder Geschlecht haben darauf keinen Einfluss. Beim Zugang zu Bildung, einer zentralen Ressource für das gesamte Leben, ist die Wissenschaft sich über die fehlende Chancengleichheit bereits seit vielen Jahren einig: Die soziale Herkunft (und dazu gehört auch der Armutaspekt) spielt auch unabhängig davon, wie gut ein Kind tatsächlich in der Schule ist, eine Rolle dabei, ob es das Gymnasium besucht.

Warum ist das so? Auf der theoretischen Ebene spielt das

vorhandene Bildungskapital in den Familien eine große Rolle: Eltern mit einem höheren Bildungsabschluss geben ihren Kindern bereits vor Schuleintritt Kenntnisse und Fähigkeiten mit, die für die Schullaufbahn besonders förderlich sind. Dadurch besitzen diese Kinder schon bei Eintritt in die Grundschule einen erheblichen Leistungsvorsprung gegenüber den Kindern, deren Eltern kein Abitur gemacht oder nicht studiert haben. Erschwerend kommt hinzu, dass höhergebildete Eltern meist mehr Wert auf die Bildung ihrer Kinder legen, über mehr Ressourcen zur Unterstützung verfügen und sich häufiger in die schulischen Belange ihrer Kinder einbringen. All diese Faktoren begünstigen das Erreichen höherer Bildungsabschlüsse der Kinder selbst. Auch wenn bei einigen der genannten Mechanismen noch Forschungsbedarf besteht, so zeigt sich doch, dass in Deutschland Bildungserfolg intergenerationell vererbt wird. →

17

i

Das „Film & Talk“-Event sowie das Gespräch mit Tine Kugler fanden im Juni 2023 statt. Seit September absolviert Kalle erfolgreich eine schulische Ausbildung zum Sozialassistenten und möchte im Anschluss daran soziale Arbeit studieren. Nebenbei arbeitet er in der Arche als Jugendbetreuer.

*Trotz aller Widrigkeiten weckt Euer Film und das, was Du uns heute erzählt hast, am Ende Hoffnung: Kalle hat das Gefängnis hinter sich gelassen, seinen Hauptschulabschluss gemacht und scheint, auch durch die Arbeit bei der Arche, eine gewisse Stabilität im Leben gefunden zu haben. Ist Kalle ein Ausnahmefall oder ist das ein exemplarisches Schicksal?*

→ Momentaufnahme aus dem Film „KALLE KOSMONAUT“



Was ich schon besonders finde, ist seine Art. Ich finde seinen Humor, seine Neugierde und seine Reflektiertheit außergewöhnlich. Der Weg wiederum, den er genommen hat, ist eher typisch, würde ich sagen. Hier gibt es ganz bestimmte Muster, die sich wiederholen: Man bekommt früh Drogen angeboten, hängt sehr viel auf der Straße rum, hat zu viel Zeit, in der man anfängt, Mist zu bauen. Dann kommen kleinere Straftaten hinzu, es wird immer schlimmer mit den Drogen. Diesen Werdegang gibt es tatsächlich leider häufig. Was Kalle dann aber wieder besonders macht, ist, dass er es bis heute geschafft hat, nicht wieder rückfällig zu werden.

„Ich finde seinen Humor, seine Neugierde und seine Reflektiertheit außergewöhnlich.“



KATJA POMIANOWICZ Ist Kalle auch aus soziologischer Sicht ein besonderer Fall, wenn es um die Vererbung von Ungleichheit geht? Ja und Nein. Einerseits sehen wir sehr deutlich die Vererbung von ungleichen Startchancen und deren Einfluss auf seine eigene Bildungskarriere. Bereits als Kind ist Kalle oft auf sich allein gestellt, kommt früh in Kontakt mit Alkohol, Kriminalität und Drogen und hat Freunde in ähnlichen Problemlagen. Zudem lebt er in prekären Verhältnissen, finanziell und damit auch, was die Förderung in schulischen Belangen betrifft. Das geht so weit, dass das Thema Schule in seinem Alltag eigentlich keine Rolle spielt. So ist es nicht verwunderlich, dass er nur knapp einen Schulabschluss geschafft hat und seine Arbeitsmarktchancen ungewiss sind. Das ist kein Einzelfall, sondern gut erforscht: In der Soziologie sprechen wir hier von der Vererbung von Arbeitslosigkeit und Armut, die im Film sehr anschaulich dargestellt werden. Andererseits ist das nicht die ganze Geschichte. Auch wenn die Theorie der Ungleichheitsvererbung offen-

sichtlich zutrifft, gibt es auch Anzeichen, dass es Kalle gelingt, den Armutskreislauf zu durchbrechen. Im Gegensatz zu seinen eigenen Kindheitserfahrungen möchte er eine größere Rolle bei der Erziehung und Fürsorge seines eigenen Kindes spielen. Zudem bemüht er sich weiterhin um eine langfristige und stabile Arbeitssituation.

Aus wissenschaftlicher Perspektive ist an dieser Stelle interessant und bedarf weiterer Forschung, welche Rolle die eigene Wahrnehmung von Ungleichheit bei der Vererbung von tatsächlicher Ungleichheit spielt. Dazu gehört beispielsweise das Bewusstsein der eigenen prekären Situation. Ein weiterer Aspekt ist die Resilienz, also die Fähigkeit, trotz sehr schwieriger und widriger Umstände positive Erfahrungen zu sammeln. Beide Phänomene werden von Kalle selbst im Film immer wieder thematisiert. Insgesamt ist es daher durchaus möglich, dass er trotz seiner schwierigen Startbedingungen eine gewisse soziale Aufwärtsmobilität erfahren wird. /



Katja Pomianowicz ist wissenschaftliche Mitarbeiterin im Clusterprojekt „PerFair“.



Tine Kugler hat an der Universität Konstanz Soziologie und Komparatistik studiert und war als Dozentin für Mediensoziologie tätig.



Annalena Kampermann ist Referentin für Öffentlichkeitsarbeit und Wissenschaftskommunikation am Exzellenzcluster „The Politics of Inequality“.

GESCHICHTEN AUS DEM FELDE

# Eine Reise durchs Datenland. *Anekdoten aus dem urbanen Indien*

(S. Agarwal, R. Ankam, N. Bhagavatula)

20



↑ Set-up für die Datenerhebung in einer Schule im urbanen Indien

Kann Berufsorientierung Schüler\*innen in Indien bei ihren Karriereentscheidungen helfen? Zur Beantwortung dieser Frage musste unser Forschungsteam zahlreiche Hindernisse überwinden. Logistik, Stakeholdermanagement und Kommunikationsstrategien wurden für die verschiedenen Interessensvertreter\*innen angepasst und überarbeitet. *Nach der Befragung von mehr als 7.000 Schüler\*innen berichtet das Team von den vielfältigen Herausforderungen und lehrreichen Erfahrungen.*

Genau wie der Ganges mit seinen Flusswindungen hat auch unser Projekt zur Stärkung der Rolle der Frau in Indien zahlreiche Wendungen erfahren. Am Anfang stand die Suche nach möglichen Agent\*innen sozialen Wandels, die die Stellung von Frauen stärken könnten, die in Indien durch starre Geschlechternormen eingeschränkt werden. Inzwischen ist daraus ein Projekt geworden, das vor allem verstehen möchte, ob und wie Berufsberatung in der Schule die Berufswahl von jungen Frauen unterstützen kann. Wir möchten an dieser Stelle wieder von den Erfahrungen berichten, die wir in den letzten anderthalb Jahren bei der Verwirklichung dieses Projekts gemacht haben.

## Von den Pilotprojekten zur Hauptstudie

Um unsere Forschungsfrage zu beantworten, arbeiten wir, die wissenschaftlichen Mitarbeiter\*innen des Inclusion Economics India Centre, gemeinsam mit den Principal Investigators Ankush Asri, Viola Asri und Anke Hoeffler seit dem Winter 2021/22 mit einer lokalen NGO zusammen, der Alohomora Education Foundation (AEF). Diese Organisation führt seit sieben Jahren ein Programm zur Berufsorientierung durch, das sich vor allem an Mädchen in den letzten Jahrgangsstufen der Sekundarschule richtet. Auf der Grundlage von Erkenntnissen aus zwei Pilotprojekten, die von August bis Oktober 2022 und von November 2022 bis Februar 2023 durchgeführt wurden, haben wir ein Forschungsdesign entwickelt, um eine randomisierte Studie auf Schulebene durchzuführen und zu untersuchen, ob und wie ein kostengünstiges Programm zur Berufsorientierung (Career Exploration Program, CEP) den Übergang der Schüler\*innen von der Sekundarschule zu höherer Bildung und weiterer Qualifizierung fördert. Die von der AEF durchgeführten CEP-Veranstaltungen bieten →

den Schüler\*innen vor allem berufliche Beratung, damit sie ihre beruflichen Ziele planen, reflektieren und verfolgen können.

Während unseres ersten Pilotprojekts testeten wir einen Fragebogen mit Einzelbefragungen von Schüler\*innen. Das Team, das die Basisdatenerhebung vor Ort durchführte, konnte die Befragung jedoch nicht innerhalb der von den Schulbehörden vorgegebenen Zeit abschließen. Daher wurde das Team aufgefordert, das Schulgelände umgehend zu verlassen. „Wir hatten nicht einmal die Möglichkeit, unser Zeug zusammenzupacken. Mit unseren Sachen und den Tablets in der Hand sind wir schnell raus und haben in einem Park außerhalb der Schule auf die Schlussglocke gewartet. Sobald die Schüler\*innen aus dem Schulgebäude kamen, haben wir die restlichen Befragungen im Park durchgeführt“, erinnert sich Ridhima, eine der Interviewer\*innen, an ihre Erfahrungen mit dem Pilotprojekt. Diese ersten Erfahrungen halfen uns, alternative Methoden zur Datenerhebung zu entwickeln.

Im zweiten Pilotprojekt haben wir die Datenerhebung anders gestaltet. Anstelle von 1:1-Interviews verwenden wir nun einen selbstverwalteten Erhebungsmodus, bei dem die Schüler\*innen eine kurze persönliche Einweisung erhalten und dann die Fragen selbstständig auf einem Tablet beantworten, das wir ihnen während der Erhebung zur Verfügung stellen. Mit selbstverwalteten Umfragen konn-

ten wir pro Stunde 50 bis 55 Schüler\*innen befragen. Im Verlauf des zweiten Pilotprojekts wurden wir bei der Durchführung der selbstverwalteten Umfragen immer effizienter, so dass sie zur Grundlage der Datenerhebungsmethode für unsere Hauptstudie wurden.

Unser Bestreben, kontinuierlich zu beobachten, diese Beobachtungen zu verinnerlichen und aus den gewonnenen Erkenntnissen zu lernen, war entscheidend für eine qualitativ hochwertige Datenerhebung und eine reibungslose Umsetzung der Intervention im schulischen Umfeld. Anstatt von unseren eigenen Mitarbeiter\*innen ließen wir die Befragungen von Lehrkräften anleiten, um dem schulischen Umfeld besser gerecht zu werden und Zeit und Ressourcen zu sparen. Anstatt Einzelpersonen nach dem Zufallsprinzip auszuwählen und sie zur Teilnahme am Programm einzuladen, sind wir dazu übergegangen, randomisiert ganze Klassenverbände für die Teilnahme auszuwählen. Anstatt die Befragung nach der Schule durchzuführen, haben wir sie auf die Schulzeit verlegt. Diese beiden Änderungen führten zu höheren Teilnahmequoten aufgrund von Netzwerkeffekten und geringeren Opportunitätskosten für die Schüler\*innen. Schließlich führte eine Anfrage der zuständigen Schulbehörde, mit der wir eine gute Arbeitsbeziehung aufgebaut hatten, zu einer finalen Änderung der Randomisierungsebene, die noch einmal von der Klassen- auf die Schulebene verschoben wurde.

### Verzögerungen, Diskussionen und Festlegungen

Trotz der Fortschritte beim Forschungsdesign für die Hauptstudie war es nicht ganz einfach, die Genehmigungen der zuständigen Schulbehörde zu erhalten, die sich aus verschiedenen Gründen bis Ende April 2023 verzögerten. Daher begannen unsere ersten Interaktionen mit den Schulen erst Ende April 2023, eine Woche vor der geplanten Datenerhebung. Dank der Unterstützung durch die zuständige Schulbehörde konnten wir Termine mit den Leiter\*innen aller Schulen vereinbaren und ihre Zustimmung zur Datenerhebung einholen. Die eigentliche Herausforderung bestand darin, eine synergetische Beziehung zu den Schulen aufzubauen, um unseren logistischen Anforderungen gerecht zu werden.

Während der Datenerhebung hatten die Schulen mehrere Fragen an unser Team. Die häufigste lautete: „Warum machen Sie diese Datenerhebung? Was soll das Ergebnis dieser Übung sein? Würden Sie denn unseren

Schüler\*innen danach auch eine Berufsberatung anbieten?“ Niharika erinnert sich, dass es sehr anstrengend war, diese Fragen zufriedenstellend zu beantworten, ohne zu viele Informationen über unser Forschungsdesign preiszugeben. Doch genau dies war entscheidend, um das Vertrauen der Schulen zu gewinnen. Ebenso mussten wir uns an die von den Schulen vorgegebenen Zeitpläne halten und in jeder Situation höflich und professionell sein, um eine gute Arbeitsbeziehung zu den Schulen aufrechtzuerhalten.

Während der Arbeit vor Ort hatte unser Team Gelegenheit, mit mehreren Lehrkräften zu sprechen. „Die meisten Schülerinnen wissen nicht, was sie nach der 12. Klasse (Sekundarstufe) machen sollen, und wenn doch, fehlen ihnen die finanziellen Mittel. Meistens arbeiten sie in einem Callcenter für ein paar tausend Rupien. Aber in diesem Jahr habe ich drei Schülerinnen davon überzeugt, das Formular für die Aufnahmeprüfung an der Universität auszu-

füllen“, erzählt eine Lehrerin, und dabei blitzt ein Funke Hoffnung für die Zukunft dieser drei Schülerinnen in ihren Augen. Abgesehen von dem Mangel an Ressourcen, Informationen und angemessener Beratung werden diese Schülerinnen unter anderem durch starre Geschlechternormen, gesellschaftliche Erwartungen und finanzielle Mittel eingeschränkt.

Ramanujan berichtet von einem seiner Gespräche mit einer Schülerin: „Ich lebe allein. Was soll ich also als Antwort auf diese Frage schreiben?“, fragte ihn die Schülerin an dem Punkt, wo sie die Anzahl der Personen in ihrem Haushalt nennen sollte. „Was als Routinegespräch begann, hat mich am Ende enorm inspiriert“, sagt Ramanujan. Die 16-Jährige war nach dem Tod ihres

Vaters 500 Kilometer von ihrer Familie weggezogen, um ihre Sekundarschulbildung fortzusetzen. Aus dem Haus ihrer Verwandten in der neuen Stadt zog sie aus, weil sie unter Druck gesetzt wurde, ihre Ausbildung abzubrechen und zu heiraten. Heute wohnt sie allein, geht in der ersten Tageshälfte zur Schule und arbeitet in der zweiten Hälfte als Hausangestellte, um Geld für ihre weitere Ausbildung zu sparen. Solche Szenarien sind an vielen Schulen in unserer Stichprobe an der Tagesordnung. →

i

Das Clusterprojekt „Agents of Social Change: Female Empowerment in India“ wird von den Principal Investigators Viola Asri, Ankush Asri und Anke Hoeffler geleitet. Sie arbeiten vor Ort mit dem Inclusion Economics India Centre zusammen, das an der IFMR/Krea University angesiedelt ist. Der vorliegende Erfahrungsbericht wurde von den Research Associates an der Partnerforschungsorganisation in Indien verfasst.

Herausgebende

Marius R. Busemeyer (Sprecher)  
Claudia Diehl (Co-Sprecherin)  
Gabriele Spilker (Co-Sprecherin)

Geschäftsführung

Thomas Wöhler

Universität Konstanz

Exzellenzcluster

„The Politics of Inequality“

Universitätsstraße 10  
78464 Konstanz  
T +49 7531 88-5772  
cluster.inequality@uni-konstanz.de

Redaktion

Annalena Kampermann  
Paul Stoop

Korrektorat

Susanne Darabas

Übersetzung

Carsten Bösel  
Susanne Darabas

Design

yella park, Aachen

Druck

Druck & Verlag Kettler GmbH, Bönen

Papier Druckversion

Circleoffset Premium White (100 %-  
Recyclingpapier, „Blauer Engel“-zertifiziert)

Texte in Absprache mit der Redaktion  
frei zum Nachdruck.

Online-Version und Abonnement

https://ungleichheit.uni.kn/magazin

Der Exzellenzcluster „The Politics of Inequality. Perceptions, Participation and Policies“

ist ein interdisziplinäres Forschungszentrum an der Universität Konstanz und wird seit Januar 2019 im Rahmen der Exzellenzstrategie von Bund und Ländern gefördert. Die Kluft zwischen Arm und Reich, ungerecht verteilte Bildungschancen, der weltweite Aufstieg von Populist\*innen, die Lastenverteilung im Kampf gegen den Klimawandel – in aktuellen Debatten geht es immer auch um Ungleichheit. Die Zusammenhänge sind komplex, an wissenschaftlich fundierten Antworten mangelt es aber noch. Hier setzen wir an und erforschen „The Politics of Inequality“ – die politischen Ursachen und Folgen von Ungleichheit.

Der Exzellenzcluster dankt der Universität Konstanz und der Deutschen Forschungsgemeinschaft für ihre Förderung und Unterstützung.

Gefördert durch:



EXC-2035/1-390681379

inequality.uni.kn @EXCInequality

Bildnachweise

Seite 6: Philipp Uricher  
Seite 8: IMAGO / Funke Foto Services  
Seite 9: Ines Janas  
Seite 14/15: @mindjazz pictures  
Seite 18: @mindjazz pictures  
Seite 19: Ines Janas (links/unten),  
Tine Kugler (rechts)  
Seite 20/21: privat  
Seite 25: privat  
Seite 27: Ines Janas  
Seite 29: IMAGO / Funke Foto Services  
Seite 32: Ines Janas  
Seite 36: Ines Janas  
Seite 38/39: Universität Konstanz  
Seite 41: Ines Janas  
Seite 43: Ines Janas  
Seite 51: Ines Janas (links), Lisa Beller (oben),  
privat (unten)



Sunidhi Agarwal ist wissenschaftliche Mitarbeiterin am Inclusion Economics India Centre am IFMR / Krea University.



Ramanujan Ankam ist ein Senior Research Associate, der an der Studie Agents of Social Change (AoSC) am Inclusion Economics India Centre am IFMR in Delhi arbeitet.



Nibarika Bbagavatula ist Forschungsassistentin am Inclusion Economics India Centre am IFMR.

Widrige Bedingungen – nicht nur an reinen Jungenschulen

Während die Unterstützung vieler

Schulen unsere Datensammlung erleichterte, lernten wir durch die Erfahrungen an schwierigeren Schulen, mit den Realitäten der Feldarbeit umzugehen. Eine Schule war besonders problematisch. Sunidhi erinnert sich: „Die Schulleiterin war nicht nur respektlos gegenüber unseren Teammitgliedern, sie hielt es auch nicht für nötig, das Einverständnis ihrer Schüler\*innen einzuholen. ‚Da ich ihnen erlaubt habe, hier zu sitzen und an der Befragung teilzunehmen, brauchen sie ihr Einverständnis jetzt nicht zu geben‘, hat sie erklärt und damit unseren ersten Datenerhebungsversuch an dieser Schule zunichte gemacht. Die Schüler\*innen wurden zurück in ihre Klassenzimmer geschickt.“ Nach mehreren Gesprächen mit der Schulleiterin und Interventionen seitens der zuständigen Schulbehörde konnten wir die Befragung an dieser Schule dann doch noch abschließen.

Bei der Arbeit mit den Schülern und dem Personal von reinen Jungenschulen herrscht eine ganz andere Dynamik. Die Schüler sind energiegeladener und werden von den Lehrkräften kaum betreut. „Bei meinem ersten Besuch in einer Jungenschule gab es kaum Koordination zwischen dem Schulleiter und dem Lehrer, der die Basisdaten erheben sollte. Einige Schüler zerbrachen während der Sitzungen die Trennwände und nahmen sie in ihren Taschen mit. Die größte Herausforderung war jedoch, die Schüler dazu zu bringen, sich auf die Anweisungen zu Beginn und auf alle Fragen, die in der Umfrage gestellt werden, zu konzentrieren“, erinnert sich Ramanujan. Bei unserem ersten Besuch waren nur weniger Schüler anwesend. Um die Teilnahmequote an der Befragung zu verbessern, waren wir auf die Unterstützung von Lehrkräften angewiesen, zu denen die Schüler ein gutes Verhältnis hatten.

Sonnenuntergänge im Winter: Abschließende Bemerkungen

Unsere weitreichenden Erfahrungen

bei der Befragung von über 6.500 Schüler\*innen haben uns gezeigt, wie wichtig Kommunikationsfähigkeiten und ein effizientes Stakeholder-Management sind. Wir haben auch verstanden, wie wichtig es ist, mit den Schulen im Vorfeld Vereinbarungen über die Vertraulichkeit der Daten zu treffen. Die vorläufigen Daten aus unserer Basiserhebung zeigen, dass 85 Prozent der Schüler\*innen keine formale Berufsorientierung erhalten haben, was den gewaltigen Bedarf an Berufsberatung unterstreicht und die anekdotische Evidenz bezüglich des begrenzten Zugangs der Schüler\*innen zu solchen Angeboten bestätigt. Mit der vor kurzem abgeschlossenen Datenerhebung wird es interessant sein zu sehen, ob und wie das Berufsorientierungsprogramm diese Zahlen verändert und das Leben dieser Schüler\*innen geprägt hat. Weitere Neuigkeiten zu diesem Thema folgen in Kürze! /

AUS UNSERER FORSCHUNG

# Was Corona uns über Digitalisierung in Schulen lehrt.

## 26 *Ergebnisse einer internationalen Umfrage*

(M. R. Busemeyer)

In vielen OECD-Ländern beurteilen Bürger\*innen die Qualität des Bildungswesens nach dem Grad der Digitalisierung. Mit Ausnahme von Deutschland, wo das Schulsystem insgesamt bessere Noten erhält als der Digitalisierungsfortschritt. Ein weiteres überraschendes Ergebnis der Befragung ist: *In Deutschland herrscht bei der schulischen Digitalisierung vergleichsweise wenig Angst vor Missbrauch persönlicher Daten durch Staat und Unternehmen.*

### Die öffentliche Meinung über den Erfolg der Digitalisierung in der Bildung

Diese und ähnliche Fragen werden im Clusterprojekt „Digitalisierung, Automatisierung und die Zukunft der Arbeit“ untersucht. Als Teil dieses Projekts wurde eine international vergleichende Meinungsumfrage zu den wahrgenommenen Auswirkungen der Digitalisierung auf Arbeitsmärkte und Bildungssysteme sowie zu den diesbezüglichen individuellen politischen Präferenzen durchgeführt. Die Umfrage ging im Sommer 2022 in sechs Ländern ins Feld: Deutschland, USA, Japan, Polen, Schweden und Spanien. Diese Länder wurden als unterschiedliche Vertreter verschiedener Wirtschaftsmodelle und Wohlfahrtsstaatsregime ausgewählt. In jedem Land nahmen etwa 3.000 Befragte (aus der Erwerbsbevölkerung, d. h. Personen zwischen 18 und 65 Jahren) an der Umfrage teil. Die Umfrage wurde als Online-Umfrage unter Verwendung von Online-Zugangspanels durchgeführt, die von dem professionellen Umfrageunternehmen Kantar implementiert wurden.

Abbildung 1 vermittelt einen ersten Eindruck davon, wie die Befragten die Qualität ihres Bildungssystems einschätzen und

wie sie dessen Erfolg im Hinblick auf die Digitalisierung der Bildung wahrnehmen. Die Befragten wurden gebeten, diese beiden Aspekte auf einer 11-stufigen Skala von 0 bis 10 zu bewerten. Zwischen den einzelnen Ländern zeigen sich erhebliche Unterschiede in diesen Wahrnehmungen. Deutschland sticht als das Land mit dem geringsten wahrgenommenen Erfolg bei der Digitalisierung hervor (5,37 auf der Skala), während diese Wahrnehmungen in Schweden (6,89) und den USA (6,81) am höchsten sind. Und tatsächlich sind Schweden und die USA Vorreiter bei der Förderung der Digitalisierung in den Schulen, während Deutschland nach wie vor erheblichen Nachholbedarf hat.

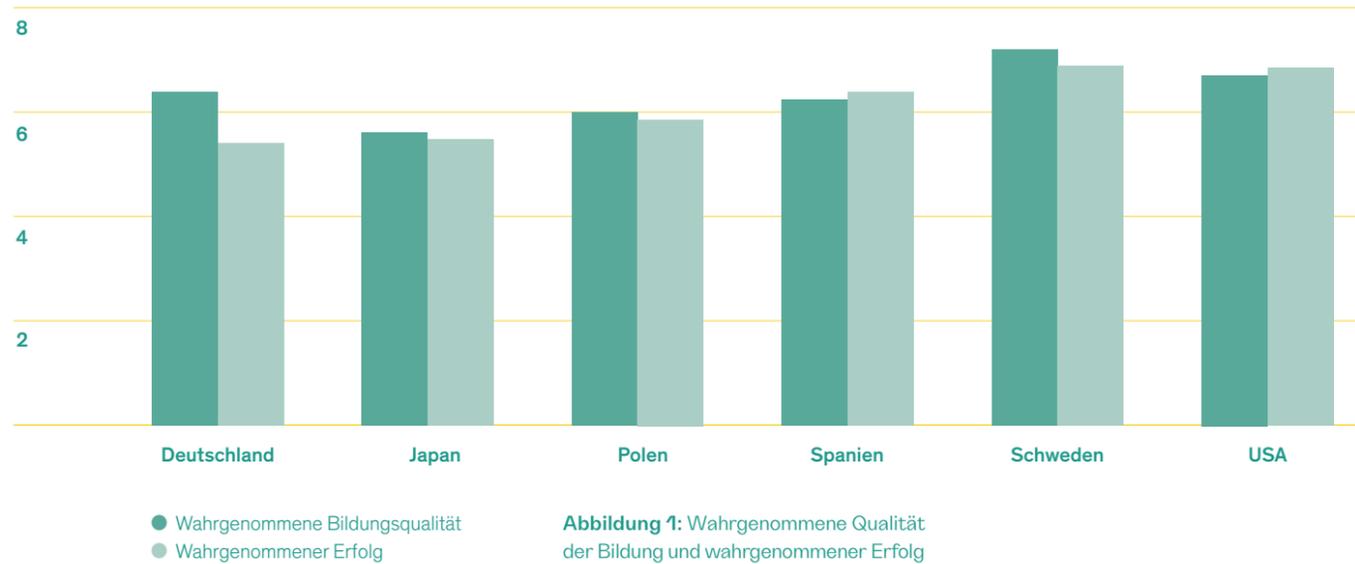
Auffällig ist auch, dass die Wahrnehmung des Digitalisierungserfolgs stark mit der Wahrnehmung der Gesamtqualität der Bildung zusammenhängt. Dies könnte darauf hindeuten, dass die Leistung des Systems in der Digitalisierungsdimension in den meisten Ländern eng mit der (wahrgenommenen) Gesamtleistung des Systems verknüpft ist. Hier bildet Deutschland die einzige deutliche Ausnahme, denn die Befragten bewerten die Gesamtqualität des Bildungssystems deutlich besser als den Erfolg des Systems bei der Digitalisierung. →

27

Die weitreichenden Schulschließungen und Lockdowns während der Coronapandemie haben ein grelles Licht auf die relativen Fortschritte verschiedener Länder bei der Digitalisierung ihrer Bildungssysteme geworfen. In Ländern, die bei der digitalen Transformation ihres Bildungssystems bereits weit fortgeschritten waren, verlief der Übergang vom Präsenzunterricht zu digitalen Formaten reibungslos. In anderen Fällen, vor allem in Deutschland, hatten Schulen, Eltern, Lehrkräfte und Politik zunächst große Schwierigkeiten, die Schüler\*innen mit der richtigen Technik auszustatten, und anschließend Mühe, die Lehrmethoden an die neuen digitalen Formate anzupassen. Die erzwungene digitale Transformation wurde von öffentlichen Debatten zu zentralen gesellschaftlichen Fragen begleitet: Welche Rolle sollte der Staat spielen und welche Rolle könnte privaten Unternehmen in einer solchen Krise zukommen? Welche Prioritäten sollte die öffentliche Hand bei der Finanzierung setzen? Sind Einschränkungen beim Datenschutz ein Preis, den die Menschen zu zahlen bereit sind, wenn dadurch rasche Veränderungen ermöglicht werden?



Marius R. Busemeyer ist Professor für Politikwissenschaft an der Universität Konstanz und Sprecher des Exzellenzclusters „The Politics of Inequality“.



**Abbildung 1:** Wahrgenommene Qualität der Bildung und wahrgenommener Erfolg bei der Digitalisierung der Bildung.

## 28 Wachsende Bedenken bei der Digitalisierung

Wie drücken sich die politischen Debatten über die Rolle staatlicher Akteur\*innen gegenüber privaten Technologieunternehmen in der öffentlichen Wahrnehmung aus? Auf individueller Ebene könnte es Bedenken geben, dass kommerzielle Tech-Firmen Zugang zu persönlichen Daten von Schüler\*innen und Lehrkräften erhalten (z. B. zu Lernergebnissen über Plattformen oder IT-Nutzungsmuster und -gewohnheiten). Weitere Bedenken könnten sich aus der asymmetrischen Abhängigkeit der staatlichen Bildungssysteme von privaten Technologieunternehmen ergeben, die die notwendige Infrastruktur in Form von Software und Hardware bereitstellen. Eine weitere Sorge könnte sein, dass staatliche Akteur\*innen Zugriff auf die persönlichen Daten von Schüler\*innen und Eltern erhalten.

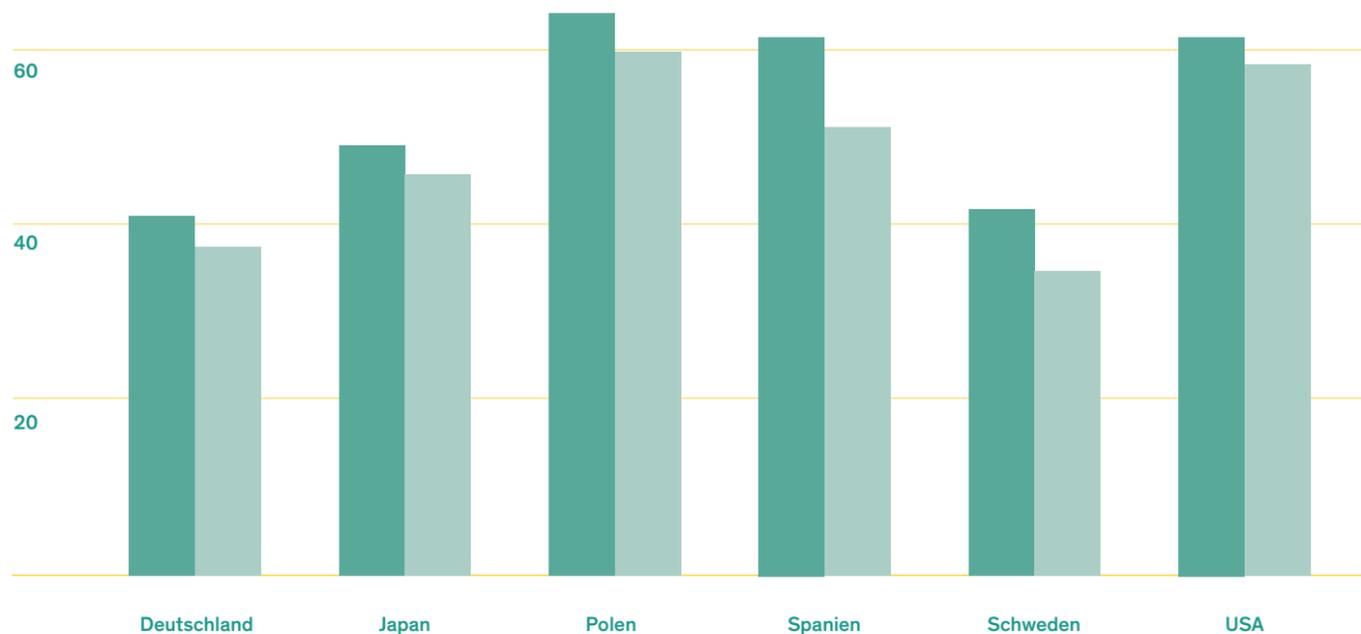
Abbildung 2 zeigt für jedes Land den Anteil der Befragten, die angeben, „sehr“ oder „äußerst“ besorgt darüber zu sein, dass staatliche oder private Akteur\*innen Zugang zu persönlichen Daten von Schüler\*innen und Eltern erhalten. Ein erstes deutliches Muster, das sich bei der Betrachtung von Abbildung 2 ergibt, ist, dass in allen Ländern der Stichprobe die Besorgnis über private Tech-Firmen größer ist als die Besorgnis über staatliche Akteur\*innen, und zwar selbst in relativ unternehmensfreundlichen Ländern wie den USA oder Japan.

Die zweite Erkenntnis aus Abbildung 2 ist, dass es auch hier starke Unterschiede zwischen den Ländern gibt. In Deutschland zum Beispiel geht die Wahrnehmung einer geringen

Leistung mit einer überraschend geringen Besorgnis über Datenmissbrauch durch staatliche oder private Akteur\*innen einher. Mangelndes Vertrauen in die verantwortlichen Akteur\*innen bei der Förderung der Digitalisierung scheint also nicht der Faktor zu sein, der Deutschland bremst. Die normalen Bürger\*innen in Deutschland scheinen also die Ausweitung der Rolle privater Tech-Firmen in der Bildung stärker zu befürworten als oft angenommen.

Ein weiteres Beispiel: Zwischen den Ländern Schweden und USA zeigen sich erhebliche Unterschiede bezüglich der Sorge über Datenmissbrauch, obwohl sie insgesamt als vergleichsweise erfolgreich bei der Digitalisierung gelten (siehe Abbildung 2). In den USA sind die Befragten sehr besorgt über Datenmissbrauch durch staatliche und private Akteur\*innen. Im Gegensatz dazu haben die Befragten in Schweden weit weniger Bedenken bei diesem Thema. Dieser Unterschied im Vertrauen gegenüber staatlichen und privaten Akteur\*innen im Bereich der Digitalisierung zwischen den USA und Schweden spiegelt sich teilweise in den vorherrschenden Unterschieden im allgemeinen sozialen und politischen Vertrauen in diesen Ländern wider. Da beide Länder – im Vergleich zu Deutschland – relativ erfolgreich bei der Förderung der Digitalisierung sind, deuten diese Beispiele auch darauf hin, dass Unterschiede im Vertrauen nicht der einzige Faktor sind, der den Erfolg der Digitalisierung beeinflusst. Insbesondere im Fall der USA dürfte auch die Rolle der führenden Technologieunternehmen wie Google, Microsoft oder Apple eine Rolle spielen. →





30

- Bedenken Tech-Firmen
- Bedenken staatliche Akteur\*innen

**Abbildung 2:** Bedenken hinsichtlich staatlicher Akteur\*innen und privater Tech-Firmen bei der Digitalisierung im Bildungswesen (Anteil der Befragten, die „sehr“ oder „äußerst“ besorgt sind, Angaben in Prozent)

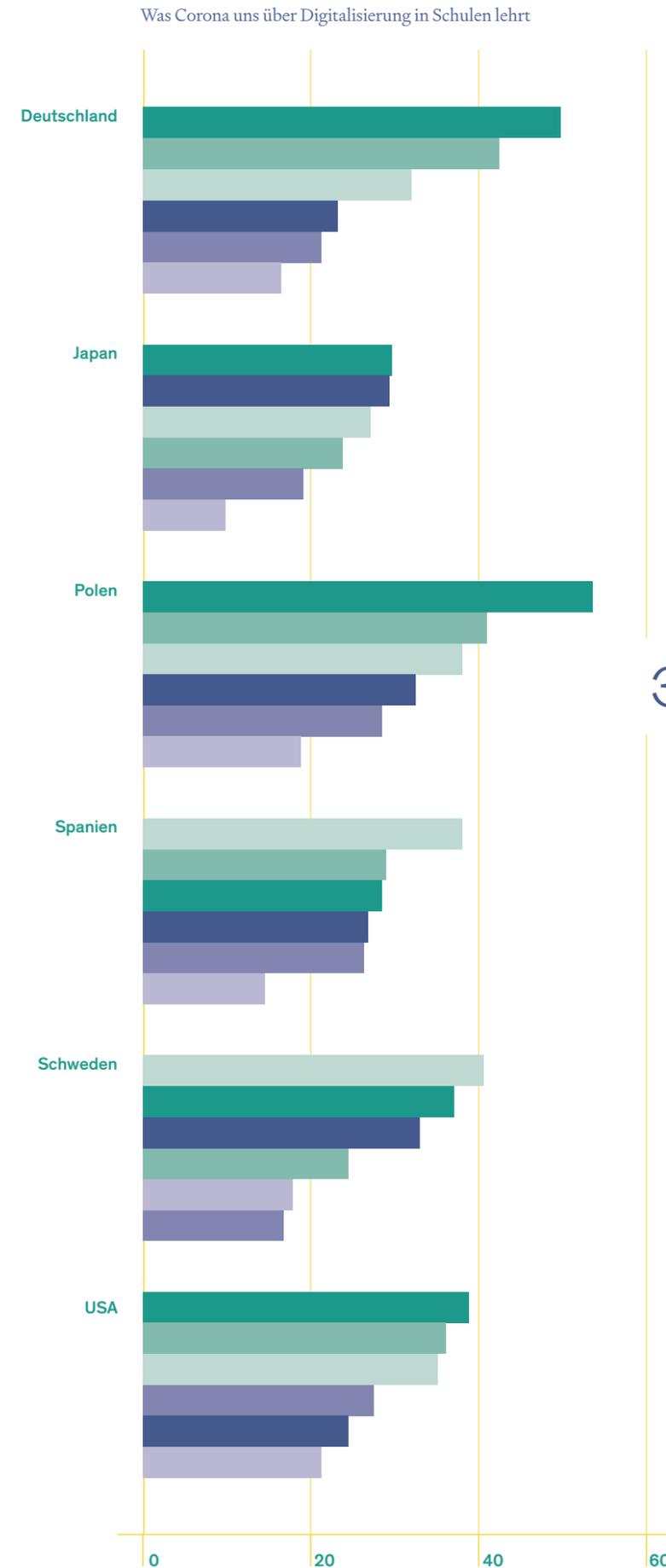
### Unterschiedliche politische Prioritäten

Abbildung 3 schließlich zeigt Daten zu den wahrgenommenen Prioritäten der Digitalisierung im Bildungswesen – zum Beispiel zu der Frage, ob der Staat eher in die IT-Ausstattung von Schulen, Schüler\*innen oder Lehrkräften investieren oder sich mehr auf die Bereitstellung von Breitband-Internet und die Qualifizierung von Lehrkräften konzentrieren sollte. Bei dieser Frage konnten die Befragten bis zu drei Prioritäten nennen. Die Abbildung zeigt für jedes Land den Prozentsatz der Befragten, die den jeweiligen Punkt ausgewählt haben. Wiederum zeigen sich große Unterschiede zwischen den Ländern – sowohl bezüglich der relativen Prioritäten als auch bezüglich der empfundenen relativen Dringlichkeit der Priorisierung bestimmter Themen gegenüber anderen. In Deutschland beispielsweise halten die Befragten die Bereitstellung eines zuverlässigen Breitband-Internetzugangs und von WLAN in den Schulen sowie höhere Ausgaben für die IT-Ausstattung der Schulen für vorrangig, während die Versorgung von Lehrkräften, Schüler\*innen oder Eltern mit entsprechender Technik weniger wich-

tig erscheint. In Schweden und Spanien hingegen stehen Investitionen in die Qualifizierung von Lehrkräften zur effektiveren Nutzung digitaler Technologien ganz oben auf der Liste. In allen Ländern haben die Qualifizierung von Lehrkräften und ein verbesserter Internetzugang in den Schulen oberste Priorität, während mehr staatliche Ausgaben für die Bereitstellung von Geräten für einzelne Schüler\*innen und Lehrkräfte weniger wichtig sind. Wahrscheinlich sind diese unterschiedlichen Prioritäten Ausdruck einer generellen Präferenz für Investitionen in die digitale Infrastruktur statt für die Unterstützung von Einzelpersonen. Möglicherweise betrachten die Befragten die Bereitstellung von IT-Ausrüstung für Schüler\*innen und Lehrkräfte auch eher als Privatsache.

**Abbildung 3:** Prioritäten bei der Digitalisierung im Bildungswesen – aus Sicht der Bürger\*innen (Angaben in Prozent)

- Breitband und WLAN in Schulen
- IT-Ausstattung für Schulen
- IT-Ausstattung für Schüler\*innen
- IT-Ausstattung für Lehrkräfte
- IT-Fachkräfte an Schulen
- Fortbildung für Lehrkräfte



31

### Fazit

Diese Erkenntnisse über die Dynamik der öffentlichen Meinung zur Digitalisierung des Bildungswesens in einer Reihe von OECD-Ländern zeigen, dass die Bürger\*innen die Gesamtqualität des Bildungswesens in ihrem Land tendenziell mit dessen Erfolg bei der Digitalisierung in Verbindung bringen. Deutschland bildet hier eine bemerkenswerte Ausnahme. Länderübergreifend zeigen die Umfragedaten eine deutliche Besorgnis darüber, dass staatliche oder private Akteur\*innen Zugang zu sensiblen Daten von Schüler\*innen und Eltern erhalten könnten; allerdings gibt es hier erhebliche Unterschiede zwischen den Ländern, die das allgemeine Niveau des politischen und sozialen Vertrauens widerspiegeln. Schließlich halten die Bürger\*innen staatliche Investitionen zur Verbesserung der digitalen Infrastruktur in den Bildungssystemen tendenziell für wichtiger als Investitionen in die individuelle technische Ausstattung von Lehrkräften oder Schüler\*innen. /

# „Geht es dir besser als deinen Eltern?“

## Erkenntnisse aus dem Ungleichheitsbarometer (N. L. Schönhage)

32

Wie nehmen Menschen ihre eigene soziale Situation im Vergleich mit der Elterngeneration wahr? Wie bewerten sie die soziale Mobilität in Deutschland im Allgemeinen? *Das Ungleichheitsbarometer liefert Antworten auf solche Fragen.* Die Analyse zeigt: Befragte mit höherer Bildung haben eine deutlich negativere Wahrnehmung von Mobilität. Eine Visualisierung.



Nanna Lauritz Schönhage war Postdoktorandin im Projekt „Ungleichheitsbarometer“ am Exzellenzcluster „The Politics of Inequality“.

Geht es dir besser als deinen Eltern? Glaubst du, dein Kind oder deine Kinder werden es einmal besser haben als du? Wir bezeichnen das als aufsteigende soziale Mobilität – dabei handelt es sich um die Beweglichkeit persönlicher Umstände eines Individuums im Vergleich mit den Umständen seiner oder ihrer Eltern. Soziale Mobilität ist in sozialen Marktwirtschaften sehr wichtig. Sie betrifft das Potenzial, seinen oder ihren Einkommensstatus zu verbessern, sowie das Vermögen des Wohlfahrtsstaates, Menschen vor starken Einkommensverlusten zu bewahren und einen gewissen Lebensstandard sicherzustellen. Gleichzeitig bietet sie in allen gesellschaftlichen Bereichen Zugang zu wirtschaftlichen Möglichkeiten. Dies ist unabhängig, um den gesellschaftlichen Zusammenhalt zu fördern und damit die breite Unterstützung demokratischer Institutionen zu sichern.

Am wichtigsten ist jedoch, dass aufsteigende soziale Mobilität die wirtschaftliche Stabilität verstärkt. Die Wahrnehmungen sozialer Mobilität können die Umverteilungsvorstellungen von Menschen prägen – das heißt, jene, die pessimistisch sind, was den sozialen Aufstieg angeht, tendieren dazu, politische Umverteilungskonzepte stärker zu unterstützen. In Gedanken daran haben wir einer repräsentativen Stichprobe aus der deutschen Bevölkerung eine Reihe von Fragen gestellt: Wie lauten ihre Wahrnehmungen bezüglich ihrer eigenen sozialen Mobilität? Wie sieht in ihren Augen soziale Mobilität in Deutschland aus? Welche Faktoren spielen für eine aufsteigende soziale Mobilität eine Rolle?

i

Das Ungleichheitsbarometer ist eines der größeren Projekte am Cluster und sammelt Perspektiven der deutschen Öffentlichkeit auf Ungleichheit und soziale Mobilität. Jedes Jahr befragen wir dafür die erwachsene Bevölkerung in Deutschland. Die Daten weiter unten stammen aus der Befragungswelle in 2022, die zwischen dem 14. November und dem 2. Dezember durchgeführt wurde, und sie besteht aus 6.319 Befragten.

1

### Wie stufen Menschen sich selbst ein?

Allgemein haben Menschen den Eindruck, sie seien sozial abgestiegen. Wir erhalten diesen Einblick, indem wir Menschen fragen, wo sie sich wirtschaftlich positionieren, und wo sie, verglichen damit, ihre Eltern auf der Einkommens- oder Wohlstandsleiter einordnen würden (als diese das gleiche Alter hatten wie die Befragten). Indem wir die eigene empfundene Position von derjenigen der Eltern subtrahieren, erhalten wir eine Einschätzung dessen, wie Menschen soziale Mobilität wahrnehmen.

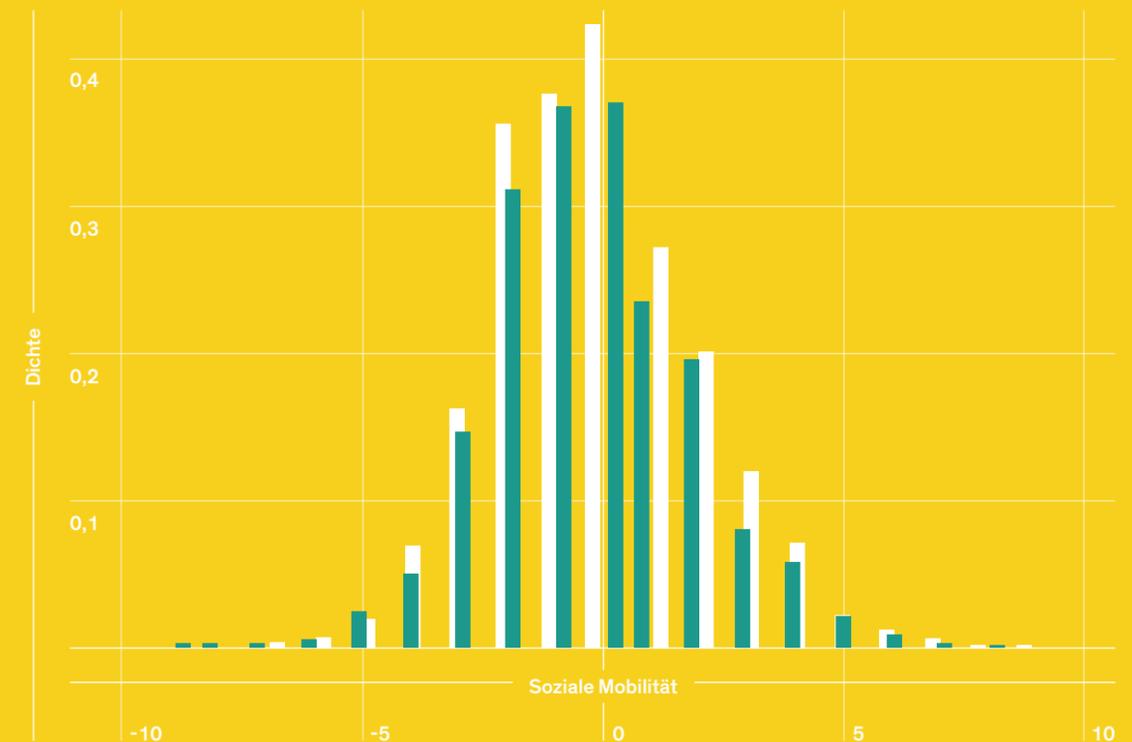
In Abbildung 1 deutet ein negativer Wert auf absteigende soziale Mobilität, während ein positiver Wert für aufsteigende

soziale Mobilität steht. Obwohl Abbildung 1 fast wie eine ganz normale Verteilung aussieht, ist sie leicht ins Negative verzerrt. Eine Hälfte der Befragten lassen wir über soziale Mobilität in Zusammenhang mit Wohlstand Aussagen treffen, die andere Hälfte mit Bezug auf das Einkommen. Allerdings sehen wir keinen realen Unterschied in der wahrgenommenen sozialen Mobilität bezüglich Wohlstand oder Einkommen. Obwohl die beiden Aspekte aus finanzieller Perspektive unterschiedlich sind, halten viele Menschen sie oft für die gleiche Sache. Das kommt auch in unserer Umfrage vor, sogar obwohl wir die Befragten darüber informieren, was Wohlstand und Einkommen bedeuten. →

33

Abbildung 1: Wahrgenommene Mobilität

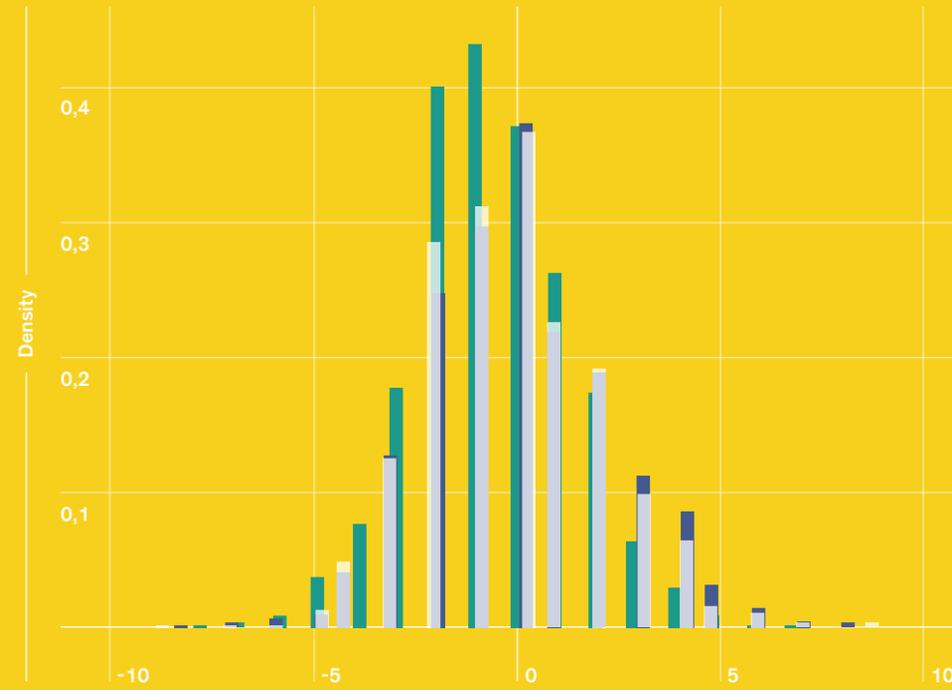
● Einkommen  
● Wohlstand



2

**Bildung und Mobilitätserfahrung**

Wenn wir in Bildungsschichten nach Unterschieden suchen, erkennen wir, dass die höhergebildete Gruppe (die mit Abitur oder Fachabitur) in ihrer Mobilitätswahrnehmung wesentlich negativer ist. Man kann das an Abbildung 2 sehen, wo die höhergebildete Gruppe berichtet, mehr abwärtsgerichtete soziale Mobilität erfahren zu haben, als weniger gebildete Gruppen (Haupt-, Volksschulabschluss oder weniger, und Mittlere Reife oder dgl.).



**Abbildung 2:** Wahrgenommene Mobilität, kombinierte Variablen  
 ● Abitur, Fachhochschulreife  
 ● Mittlere Reife oder Vergleichbares  
 ● Haupt-, Volksschulabschluss oder niedriger

34

**Abbildung 3:** Soziale Mobilitätsleiter

● Abitur, Fachhochschulreife  
 ● Mittlere Reife oder Vergleichbares  
 ● Haupt-, Volksschulabschluss oder niedriger



3

**Was halten Menschen von den Chancen sozialen Aufstiegs der Armen?**

Was halten Menschen von den Chancen sozialen Aufstiegs der Armen? Die meisten Befragten in unserer Stichprobe haben eine ziemlich negative Sicht auf die Chancen sozialen Aufstiegs. In der vorliegenden Umfrage haben wir die Befragten gebeten einzuschätzen, wie viele Kinder aus den 10 Prozent der ärmsten Haushalte aufwärts gerichtete soziale Mobilität erfahren und aufsteigen werden. Obwohl keine riesigen Unterschiede in Abbildung 3 sichtbar werden, bilden statistische Tests ab, dass die Antworten höhergebildeter Befragter eher pessimistisch ausfallen.\*

\* Dies wird mit der Methode des Kruskal-Wallis-Tests bestimmt. Dabei handelt es sich um einen parameterfreien statistischen Test, mit dessen Hilfe festgestellt werden kann, ob es statistisch signifikante Unterschiede zwischen den Zentralwerten zweier oder mehrerer unabhängiger Gruppen gibt.

4

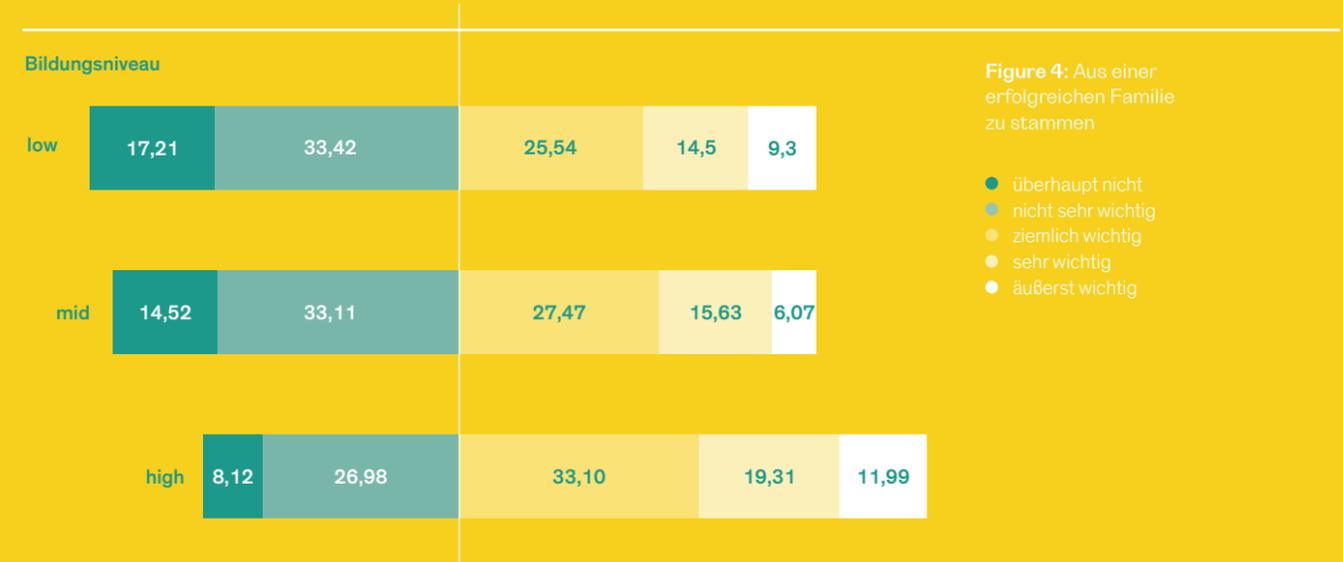
**Welche Faktoren sind für eine aufsteigende soziale Mobilität wichtig?**

Soziale Mobilität ist eng mit dem Konzept der Chancengleichheit verknüpft. Also damit, ob wir alle die gleichen Chancen im Leben erhalten, gut abzuschneiden, unabhängig von unserem sozioökonomischen Hintergrund. Ungeachtet unseres Geschlechts, Alters, unserer sexuellen Orientierung, Ethnizität, dessen, was unsere Eltern geleistet haben oder anderer Faktoren außerhalb unserer Kontrolle.

Eine Art, wie man die Haltung von Menschen zur Chancengleichheit erfassen kann, ist, ihre meritokratischen Überzeugungen zu prüfen. Meritokratie oder Leistungsorientierung ist die Idee, dass wir für unsere Anstrengungen belohnt werden, und dass diese Belohnung uns zukommt, wenn wir nur hart genug arbeiten, ohne Rücksicht auf unsere Persönlichkeit oder unseren sozioökonomischen Hintergrund. Üblicherweise sind Meritokratie und soziale Mobilität verbunden, denn die Erfahrung eines Erklommens der sozialen Leiter stärkt den Glauben an eine leistungsorientierte Gesellschaft,

in der es jedem Menschen möglich ist, sozial aufzusteigen. Hat man allerdings sozialen Abstieg oder überhaupt keine soziale Mobilität erfahren, können solche Überzeugungen abnehmen. Wir können dieses Phänomen an den Daten in Abbildung 4 betrachten. Die höhergebildeten Befragten geben an, sozialen Abstieg erfahren zu haben, und tendenziell sind es auch diese Befragten, die (mehr als Befragte aus anderen Gruppen) das Privileg anerkennen, dessen es bedarf, um erfolgreich zu sein – nämlich, wie wichtig jemandes sozio-ökonomischer Hintergrund ist, um im Leben erfolgreich zu sein. /

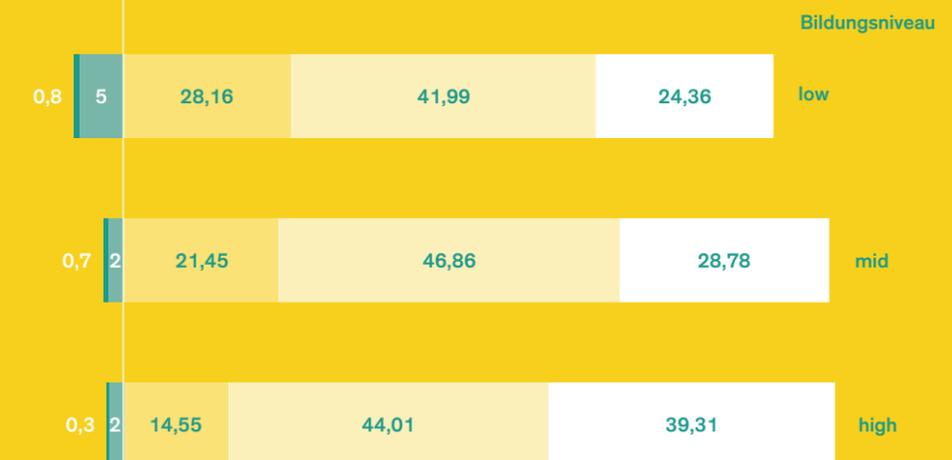
35



**Figure 4:** Aus einer erfolgreichen Familie zu stammen

● überhaupt nicht  
 ● nicht sehr wichtig  
 ● ziemlich wichtig  
 ● sehr wichtig  
 ● äußerst wichtig

**Figure 5:** Eine gute Bildung zu haben



IM GESPRÄCH

# Wenn das eigene Leben Forschungsfragen stellt.

## *Christina Felfe de Ormeño im Interview*

(Gespräch: A. Kampermann)

36



↑ Portrait Christina Felfe de Ormeño

„In der Pandemie wurde erwartet, dass man im Vorlesungssaal oder in meinem Fall im virtuellen Vorlesungsraum steht, in Vollzeit berufstätig ist, die Kinderbetreuung und das Home-schooling gewährleistet – und das ging einfach nicht. *Ich bin absolut an meine Grenzen gekommen und konnte anfänglich kaum eine Nacht mehr schlafen.*“

37

IN\_EQUALITY MAGAZIN *Christina, Du bist unsere neueste PI am Cluster. Würdest Du uns ein bisschen was von Dir erzählen?*

CHRISTINA FELFE DE ORMEÑO

Gerne! Ich bin seit April 2023 an der Universität Konstanz, war zuvor aber auch schon External Senior Fellow am Exzellenzcluster „The Politics of Inequality“. Davor war ich fünf Jahre lang Professorin an der Fakultät für Wirtschaftswissenschaften an der Universität Würzburg. Dort habe ich eine Kooperation aufgebaut mit Kolleg\*innen aus der Soziologie und der Psychologie. Dabei war der Exzellenzcluster hier in Konstanz sozusagen unser Vorbild. Meine vorherigen Stationen waren St. Gallen und die Universität Pompeu Fabra in Barcelona, wo ich promoviert habe. In den fünf Jahren, die ich in Würzburg war, habe ich immer wieder geschaut, wie ich hier in die Gegend zurückkommen kann. Aus beruflichen und privaten Gründen: Ich habe drei Kinder, neun, sieben und sechs Jahre alt. Gemeinsam mit meinem Mann leben wir in Zürich, wo wir uns pudelwohl fühlen. Ich freue mich, wieder in der Nähe der Berge zu sein und am Exzellenzcluster in einem interdisziplinären Forschungsumfeld zu arbeiten. →



*Zu deinem beruflichen Profil: Du bist Professorin am Lehrstuhl für angewandte Mikroökonomie. Woher kommt die Faszination für Dein Fachgebiet?*

Mikroökonomie ist ja erst einmal so ein ganz breiter, nichtssagender Begriff. Während meiner Promotion über „Female Labour Supply“ habe ich mich mit der Frage beschäftigt, warum Frauen weniger Geld verdienen als Männer. Ich bin dann sehr schnell darauf gekommen, dass es nicht grundsätzlich Frauen sind, die weniger verdienen, sondern vor allem Mütter. Anfangs war mir gar nicht klar, dass ich für meine Dissertation die Mikroökonomie und vor allem die Ökonometrie brauchen würde, ich bin da damals so ein bisschen naiv reingestolpert. Aber ich benötigte eine Theorie, dazu die Statistik, hatte große Datensätze – alles Dinge, die man mit dem Know-how der Mikroökonomie und der Ökonometrie bearbeiten kann. Ich bin also eigentlich auf die Mikroökonomie gekommen, weil mich diese gesellschaftlichen Fragen wie der Gender Pay Gap oder eine bessere Integration von Kindern mit Migrationshintergrund interessieren. Ich bin der Überzeugung, dass sich diese Fragen nur beantworten lassen, wenn ich eine Theorie habe, die aus der Mikroperspektive kommt, also vom Individuum her. Die Ökonometrie ist dann das Mittel zum Zweck.

*Du hast es eben angedeutet: In Deiner Forschung beschäftigst Du Dich mit großen gesellschaftspolitischen Fragen wie Migration, Bildung, Gendergerechtigkeit, dem Arbeitsmarkt. Wächst Dir das nicht manchmal über den Kopf?*

Das geschieht täglich, dass es einem über den Kopf wächst (lacht). Trotzdem sind das ja immer Projekte, die sich mit den wichtigen Fragen beschäftigen: „Wie können wir Ungleichheiten beseitigen?“ oder „Was sind die Ursprünge von Ungleichheiten?“

*Du hast neulich untersucht, wie sich die Auswirkungen der Schulschließungen während der Coronapandemie auf die psychische Gesundheit von Jugendlichen ausgewirkt hat. Wie kamst Du auf dieses Thema?*

Meine Doktormutter hat immer gesagt, ihre Forschung sei stets durch ihre persönlichen Lebensumstände geprägt. Meine Lebensumstände haben sich im März 2020, wie die von vielen Menschen, radikal verändert. Ich hatte auf einmal drei Kinder zu Hause und das ganze Netzwerk an formeller und informeller Kinder-

betreuung, das wir uns vorher mühevoll aufgebaut hatten, ist von heute auf morgen zusammengebrochen. Es wurde aber trotzdem erwartet, dass man im Vorlesungssaal oder in meinem Fall im virtuellen Vorlesungsraum steht, in Vollzeit berufstätig ist, die Kinderbetreuung und das Homeschooling gewährleistet – und das ging einfach nicht. Ich bin absolut an meine Grenzen gekommen und konnte anfänglich kaum eine Nacht mehr schlafen. Ich konnte nicht schlafen, weil ich einfach so empört und entrüstet war, wie da mit Menschen umgegangen wurde, unter anderem mit Argumenten, die nicht stichhaltig waren. Natürlich habe ich dieses Unwissen zu Beginn der Pandemie gesehen und verstanden. Aber gerade Kinder, Jugendliche und Familien waren die Teile der Gesellschaft, die als Erstes betroffen waren und die Letzten, die wieder zurück in ein normales Leben konnten. Ich habe viele schlaflose Nächte mit dem Versuch verbracht, die Persönlichkeiten der Politiker\*innen, die diese Entscheidungen getroffen haben, zu verstehen. Irgendwann habe ich mir gesagt, vielleicht muss ich diese destruktive Energie in eine konstruktive Energie umwandeln und Forschung dazu betreiben.

*Die Ergebnisse der Studie waren ziemlich drastisch und haben ein großes mediales Echo gefunden. Provokativ gefragt: Warum braucht es bei diesem Thema eine sozialwissenschaftliche Perspektive?*

Wir haben von Anfang an gesagt, dass wir keine Forschung zur Pandemie selbst machen. Wir sind keine Epidemiolog\*innen und wollen nichts machen, wo wir nicht auch kausale Wirkungszusammenhänge der Politikmaßnahmen beschreiben können. Aber die Maßnahmen, die aufgrund der Pandemie ergriffen wurden, haben eben nicht nur medizinische oder wirtschaftliche, sondern auch soziale, bildungspolitische und verhaltensbezogene Konsequenzen. Und da denke ich, können wir als Sozialwissenschaftler\*innen einen wichtigen Beitrag leisten. Wir wollten uns ganz konkret die unerwünschten Auswirkungen von Politikmaßnahmen anschauen, und da haben sich die Schulschließungen angeboten. Alle Bundesländer haben schnell die Schulen geschlossen, die Öffnungsstrategien waren aber sehr unterschiedlich. Je nach Jahrgangsstufe, Schultyp und Bundesland sind Kinder und Jugendliche zu komplett verschiedenen Zeitpunkten in die Schule zurückgekehrt. Dadurch konnten wir die Auswirkungen dieser Politikmaßnahme sehr gut vergleichen und uns das Wohlergehen, die seelische Gesundheit der Jugendlichen anschauen.

→ Der Gang zwischen Büro und Hörsaal, Universität Konstanz



Die Daten hatten Kolleg\*innen aus der Kinderpsychologie bereits gesammelt, wir haben dann das statistische Know-how dazu beigesteuert, sodass wir diese Daten den spezifischen Maßnahmen zuordnen konnten. Das war genau das, worauf ich schlussendlich mit der Studie hinauswollte: Sollten wir jemals wieder in so eine Situation kommen, sollten wir auch aus der Vergangenheit gelernt haben und neben allem Nutzen der Maßnahmen zur Eindämmung der Pandemie auch deren Schaden mit in Betracht ziehen. Als Sozialwissenschaftler\*innen können wir zwar keine Pandemien im Schach halten, aber wir können uns evidenzbasierte wissenschaftliche Empfehlungen für die Maßnahmen, die dann ergriffen werden, herausnehmen. →

*Würdest Du am Schluss noch eine kurze Blitzrunde mitmachen?  
Ja, gerne!*

**Optimistin oder Pessimistin? *Pessimistin.***

**Büro oder Hörsaal? *Der Gang dazwischen.***

**Unsichtbar sein oder fliegen können? *Fliegen können.***

**Alleine oder im Team? *Team.***

**Früh aufstehen oder lange wach bleiben? *Beides.***

*Welche Rolle spielt der Exzellenzcluster in Deiner Forschung und welche Vorteile ziehst Du daraus?*

Der Cluster ist für mich in dem Sinn einmalig, um Kontakte zu und Expertise aus anderen Disziplinen zu bekommen. In meiner eigenen Disziplin habe ich diese Kontakte natürlich, aber interdisziplinär liegt das nicht immer so auf der Hand. Der Cluster bietet mir die Möglichkeit, meine Forschungsthemen aus interdisziplinärer Perspektive zu bearbeiten. Ich habe auch das Gefühl, dass meine Forschung am Cluster auf großes Interesse stößt und ich viel Unterstützung für meine Projekte bekomme. Dadurch bietet sich mir die Chance, immer wieder Themen aufzugreifen, die nicht unbedingt das Kernthema meiner eigenen Forschung sind.



*Annalena Kampermann ist Referentin für Öffentlichkeitsarbeit und Wissenschaftskommunikation am Exzellenzcluster „The Politics of Inequality“.*

*Deine Kolleg\*innen und Studierende werden dieses Interview lesen. Was möchtest Du ihnen von Deinem Weg mitgeben?*

Mein Weg war nie gradlinig, aber letztendlich war es immer meiner. Interessant ist: Wenn ich jetzt so rückblickend schaue, ergibt das alles Sinn und jeder Teil war wichtig für sich. Aber es gab viele Hürden zwischendurch, viele Umwege, viele Stolpersteine. Jetzt bin ich da, wo ich mich wirklich wohlfühle und wo ich das Gefühl habe, ich kann viel von meinen Kolleg\*innen und den Personen an der Universität Konstanz lernen und mitnehmen. Gleichzeitig hoffe ich aber auch selbst, einiges beitragen zu können, ich denke, dass es ein sehr guter Fit ist. /

**Chaos oder Ordnung? *Chaos. Ich wünschte, ich hätte Ordnung.***

**Auch das Chaos kann ja eine gewisse Ordnung in sich beherbergen. *Ich bräuchte Ordnung. Ich bin dabei, Ordnung zu schaffen.***

WORLDWIDE HUB OF  
INEQUALITY RESEARCH

# In\_equality Conference 2024

10–12  
April

Bodenseeforum  
Konstanz & online

→ [inequality-conference.de](https://inequality-conference.de)



News



# PUBLIZIERT

Veröffentlichungen aus dem Cluster  
(Auswahl, Juni – Dezember 2023)



44

↑ **Sharon Baute** (2023)  
Mass Euroscepticism Revisited: The Role of Distributive Justice. *European Union Politics*. <https://doi.org/10.1177/14651165231170789>

**Luna Bellani, Kattalina Berriochoa, Vigile Marie Fabella** (2023)  
Social Mobility and Education Policy: A District-level Analysis of Legislative Behavior. *Socio-Economic Review*. <https://doi.org/10.1093/ser/mwad038>

← **Ole Jakob Brüggemann** (2023)  
Employees' Perceptions of Co-workers' Internal Promotion Penalties: The Role of Gender, Parenthood and Part-time. *European Societies*. <https://doi.org/10.1080/14616696.2023.2270049>

**Liam F. Beiser-McGrath, Marius R. Busemeyer** (2023)  
Carbon Inequality and Support for Carbon Taxation. *European Journal of Political Research*. <https://doi.org/10.1111/1475-6765.12647>

**Urs Fischbacher, Dorothea Kübler, Robert Stüber** (2023)  
Betting on Diversity – Occupational Segregation and Gender Stereotypes. *Management Science*. <https://doi.org/10.1287/mnsc.2023.4943>

**Benjamin A. Korman, Florian Kunze, Sebastian Koos** (2023)  
How Political Context Affects Immigrants' Social Contact Dynamics and Mental Health at Work. *Academy of Management Proceedings 2023* (1). <https://doi.org/10.5465/amproc.2023.70bp>

**Sophie Moser, Florian Kunze** (2023)  
Starting-out in a Gender-atypical Occupation: A Dynamic View on Male and Female Token's Experiences. *Academy of Management Proceedings 2023* (1). <https://doi.org/10.5465/amproc.2023.10990abstract>

**Rusen Yasar, Fabian Bergmann, Anika Lloyd-Smith, Sven-Patrick Schmid, Katharina Holzinger, Tanja Kupisch** (2023)  
Experience of Discrimination in Egalitarian Societies: The Sámi and Majority Populations in Sweden and Norway. *Ethnic and Racial Studies*. <https://doi.org/10.1080/01419870.2023.2243313>



# News

## AUSGEZEICHNET

*Ebrungen, Mitgliedschaften, Rufe und Preise für Personen aus dem Cluster (Auswahl, Juni – Dezember 2023)*

Für ihre partnerschaftliche Zusammenarbeit mit und aktive Förderung von Forschenden aus dem globalen Süden wurde **Miriam Butt** von der Universität Konstanz als „Diversity Champion“ ausgezeichnet.

**Gabriele Spilker** ist seit 2023 Mitherausgeberin des Journals „Political Science Research and Methods“.

Den „Lehrpreis der Universität Konstanz von Studierenden (LUKS)“ für Soziologie erhielt **Sebastian Koos**.

Erstmals verlieh unser Cluster den „In\_equality ECR Excellence Award“. Ausgezeichnet wurden herausragende und wissenschaftlich innovative Paper von **Qi Yu** und **Viktoria Jansesberger** in der Kategorie „Doctoral Students“ sowie **Felix Wolter** und die gemeinsame Arbeit von **Nadja Wehl** und **Susanne Garritzmann** in der Kategorie „Postdoctoral Students“.

Best Paper Award für **Marius R. Busemeyer** und **Gianna Maria Eick**. Für ihr Paper „Migration Levels and Welfare Support: Evidence from the Local Level“ erhielten die Forschenden die Auszeichnung vom „Research Network on Political Economy and Welfare“ des Council for European Studies (CES).

**Florian Kunze** wurde vom Personalmagazin *Haufe* zu einem der „40 führenden HR-Köpfe 2023“ aus Management, Wissenschaft und Beratung gewählt.

45

**Susanne Garritzmann, Nadja Wehl**  
How Education Policies Shape Political Inequality: Analysing Policy Feedback Effects in Germany. Comparative Political Studies, „Revise and Resubmi“-Status 2023.

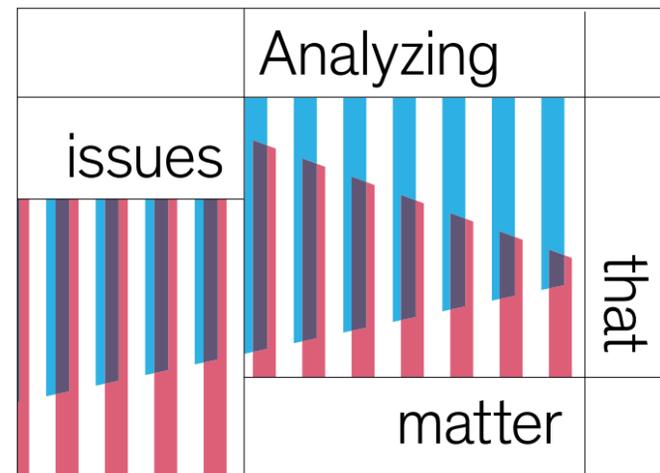
**Viktoria Jansesberger**  
Sudden Weather Disasters as Triggers for Ethnic Protest in Autocracies? Journal of Conflict Resolution, eingereicht 2023.

**Maila Mertens, Or Cohen Raviv, Felix Wolter**  
Discriminatory Residential Preferences in Germany – A Vignette Study. Kölner Zeitschrift für Soziologie und Sozialpsychologie Volume 75: 263–288.  
<https://doi.org/10.1007/s11577-023-00906-2>

**Qi Yu**  
‘Again, Dozens of Refugees Drowned’: A Computational Study of Political Framing Evoked by Presuppositions. In Proceedings of the 2022 Conference of the North American Chapter of the Association for Computational Linguistics: Human Language Technologies: Student Research Workshop: 31–43, Hybrid: Seattle, Washington + Online. Association for Computational Linguistics.  
<https://aclanthology.org/2022.naacl-srw.5.pdf>

**Master-Studiengang „Sociology of Inequality“**

Der im Wintersemester 2022/23 gestartete englischsprachige Masterstudiengang zeichnet sich durch ein forschungsorientiertes, an Gegenwartsthemen und -problemen interessiertes Studienprogramm aus. Kleine Seminargruppen unter individueller Betreuung und ein sechsmonatiges externes Praktikum vertiefen Themen und erweitern Arbeitsmarktchancen. In seiner Thematik und wissenschaftlichen Anschlussfähigkeit zur Graduate School of the Social and Behavioural Sciences (GSBS) und zum Exzellenzcluster „The Politics of Inequality“ gilt der Studiengang in Deutschland und der Europäischen Union als herausragend. Im Vordergrund stehen Themen wie Migration und soziale Integration, Geschlechterungleichheiten, Bildung und Arbeitsmarkt, Organisation und Wirtschaft, Kultur und soziale Netzwerke, oft in international vergleichender Perspektive. Studierende werden



forschungsorientiert in Theoriebildung, thematischen Anwendungen sozialer Ungleichheit sowie analytischen und kategorisierenden Methoden ausgebildet und gezielt in die laufende soziologische Forschung eingebunden.

**Nächste Bewerbungsfrist:**  
15. März – 15. April 2024

**Infoveranstaltung:** 18. März 2024 und 08. April 2024  
**Mehr Informationen:** <https://www.sociologie.uni-konstanz.de/studium/ma-soi/>

STUDIERT

ANGEKOMMEN

— Cluster Members

**Leo Ahrens**  
Postdoctoral Researcher

**Prateek Bhan**  
Postdoctoral Researcher

**Steffen Frenzel**  
Doctoral Researcher

**Lotem Halevy**  
Independent PostDoc

**Tommy Krieger**  
Postdoctoral Researcher  
(vertritt Sebastian Findeisen)

**Rafael Labanino**  
Managing Office  
Forschungsreferent

**Sophie Moser**  
Doctoral Researcher

— Guests and Fellows 2023

**Tim Bartley**  
Georgetown University  
Gastwissenschaftler

**Sebastian Findeisen**  
Universität Konstanz  
Internal Senior Fellow

**Staffan Kumlin**  
University of Oslo  
External Senior Fellow

**Ryan Pike**  
Yale University  
Gastwissenschaftler

**Dirk Leuffen**  
„23 gute Nachrichten aus 2023“ (Süddeutsche Zeitung, 30. Dezember 2023)

**Gabriele Spilker**  
„Politologin zur Weltklimakonferenz in Dubai: Die Gefahr von Greenwashing ist hoch“ (Tagespiegel, 4. Dezember 2023)

**Marius R. Busemeyer**  
„Bin ich reich? – Warum wir mehr über Geld reden sollten“ (ardaudiothek.de, 28. November 2023)

**Florian Kunze**  
„Woran Zugewanderte auf dem Arbeitsmarkt scheitern“ (Süddeutsche Zeitung, 22. November 2023)

**Benjamin Korman**  
„Wo Trump dominiert, machen ausländische NBA-Profis mehr Fehler“ (SPIEGEL, 10. November 2023)

**Claudia Diehl**  
„Zum Migrationsgipfel“ (Deutschlandfunk Kultur, 06. November 2023)

**Felix Wolter**  
„So reagieren Deutsche auf Zuwanderer in der Nachbarschaft“ (Frankfurter Allgemeine, 20. Oktober 2023)

**Gerald Schneider**  
„Wie umgehen mit antiisraelischen Protesten?“ (WDR, 16. Oktober 2023)

**Christina Felfe de Ormeño**  
„Corona: Kinder und Jugendliche litten unter Schulschließungen“ (tagesschau.de, 19. August 2023)

**Daniel Thym**  
„How Ukraine’s crisis tested European attitudes towards refugees“ (nature.com, 10. August 2023)

**Marcel Fratzscher**  
„Die Scham des Reichtums. Eine Kolumne mit dem Exzellenzcluster 'The Politics of Inequality'“ (zeit.de, 4. August 2023)

**Thomas Hinz**  
„Warum kaufen so wenig junge Leute Immobilien?“ (faz.net, 6. Juli 2023)

**Marius R. Busemeyer**  
„Experte: Wahrnehmung von Einkommen ‚verzerrt‘“ (ZDF, 20. Juni 2023)

Der Cluster & seine Mitglieder in den Medien (Auswahl, Juni – Dezember 2023)

AUS UNSERER FORSCHUNG

# Religiöse Praxis, Identität & Lernerfolg.

## *Wie Ramadan-Fasten schulische Leistungen beeinflusst*

(E. Hornung, G. Schwerdt, M. Strazzeri)

Fasten während des Ramadan könnte sich negativ auf schulische Leistungen auswirken – würde man vermuten. Eine international vergleichende Analyse zeigt jedoch, dass sich intensives Ramadan-Fasten vor allem in muslimischen Ländern positiv auf die Schulleistung auswirkt. *In anderen Ländern holen muslimische Schüler\*innen nach intensivem Fasten gegenüber den im Schnitt leistungsstärkeren, nicht-muslimischen Mitschüler\*innen auf.*

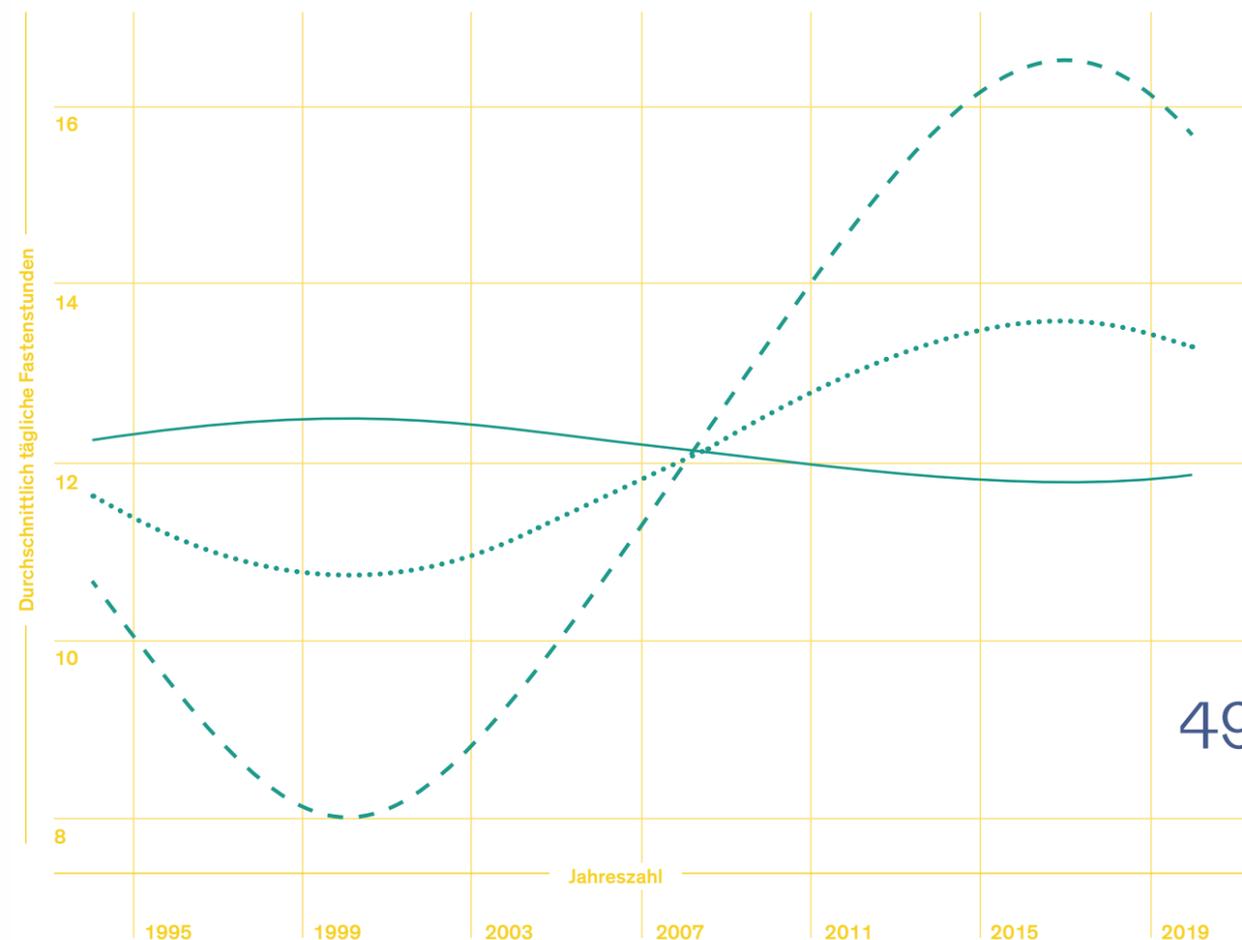


Abbildung 1: Durchschnittliche tägliche Anzahl an Fastenstunden während des Ramadan

- Indonesien
- - - Kasachstan
- ..... Oman

Anmerkung: Durchschnittliche Zahl täglicher Fastenstunden in drei ausgewählten Ländern: Indonesien, Kasachstan und Oman. Die Fastenstunden werden anhand der Zeitspanne zwischen Sonnenaufgang und Sonnenuntergang in der jeweiligen Hauptstadt festgelegt. Vertikale Linien zeigen die Jahre, in denen eine TIMSS-Studie durchgeführt wurde.

Das Fasten während des Ramadan, eine der fünf Säulen des Islam, wird jährlich von über einer Milliarde Gläubigen praktiziert. Da das Fasten von Sonnenaufgang bis Sonnenuntergang körperlich anstrengend ist, liegt die Vermutung nahe, dass es sich negativ auf den Bildungserfolg muslimischer Schüler\*innen auswirkt. Oberflächlich betrachtet, scheint diese Vermutung durch internationale Schulleistungsvergleiche wie die 2019er TIMSS-Studie gestützt zu werden, in denen Länder mit muslimischer Mehrheit in Mathematik und den Naturwissenschaften schlechter abschneiden als Länder mit christlicher Mehrheit.

Spezifischere Forschungsergebnisse weisen zudem auf negative unmittelbare Auswirkungen des Ramadan-Fastens auf die Bildungsleistung hin und belegen eine nachteilige Wirkung auf die individuelle Gesundheit oder die gesamtwirtschaftliche Leistungsfähigkeit.

Andererseits zeigen Felipe R. Campante and David Yanagizawa-Drott dabei aber auch, dass ein intensiver erlebter Ramadan, bei dem die tägliche Fastenzeit länger ist, das subjektive Wohlbefinden erhöht. Dies ist vermutlich zu erklären durch das Gefühl einer stärkeren Einbindung in die Gemeinschaft (der Gläubigen) durch das gemeinsame Erleben →

einer besonders herausfordernden religiösen Praxis. Diese Hypothese ist im Einklang mit anderen Forschungsbefunden. Eine Analyse der religiösen Praxis der Hadsch, des Pilgerns nach Mekka, zeigt beispielsweise, dass diese Erfahrung die Toleranz der Teilnehmenden fördert und eine gemeinsame Identität stiftet.

#### Dauer des Fastens und Effekt auf Schulleistung

Ob ein intensiverer Ramadan auch dauerhaft den Bildungserfolg positiv beeinflusst, untersuchten wir in einer kürzlich erschienenen Studie. In der empirischen Analyse nutzen wir die Tatsache, dass die Anzahl der Ramadan-Fastenstunden im Zeitverlauf und zwischen Ländern variiert. Da der Islam dem Mondkalender folgt, beginnt der Ramadan in jedem Sonnenjahr etwas früher und verschiebt sich über die Jahreszeiten hinweg. Die Richtung und Intensität der Veränderung der Fastenzeit hängt von der geografischen Lage eines Landes ab. Der Ramadan ist in Ländern, die weiter vom Äquator entfernt sind, beispielsweise deutlich intensiver, wenn er in die Sommermonate fällt.

Wir untersuchen die Auswirkungen der Ramadan-Intensität, sprich Länge des täglichen Fastens, auf die schulischen Leistungen auf zwei Arten. Zum einen untersuchen wir anhand der TIMSS-Daten die Auswirkungen in Ländern, in denen unterschiedlich hohe Anteile der Bevölkerung muslimisch sind. Zum anderen untersuchen wir die Auswirkungen in europäischen Ländern bei Schüler\*innen mit unterschiedlicher Religionszugehörigkeit. Für

die zweite Analyse nutzen wir den PISA-Datensatz. Die Daten beider internationalen Schulleistungsvergleichsstudien erlauben den Vergleich von Bildungsleistungen von Achtklässler\*innen in den teilnehmenden Ländern über einen längeren Zeitraum. Außerdem nutzen wir in der empirischen Analyse Ergebnisse von Schultests, die nach dem Ramadan durchgeführt wurden.

Anhand der TIMSS-Daten (1995–2019) zeigen wir, dass eine Erhöhung der Ramadan-Intensität um 1,25 Stunden die Testergebnisse in Mathematik und Naturwissenschaften in muslimischen Ländern deutlich sichtbar steigert (um etwa 11 Prozent einer Standardabweichung).

In nicht-muslimischen Ländern gibt es keine so deutlichen Schwankungen zu einem bestimmten Zeitpunkt während des Schuljahres. Anhand der PISA-Daten (2003–2018) aus acht westeuropäischen Ländern zeigen wir, dass eine längere Fastenzeit im Ramadan um 10 Prozent den ansonsten feststellbaren Unterschied zwischen muslimischen und nicht-muslimischen Schüler\*innen in den PISA-Testergebnissen um 2,5 bis 3,0 Prozent verringert. Für diese Analyse nutzen wir ausschließlich die Variation zwischen Kindern verschiedener Religionszugehörigkeit innerhalb desselben Landes. Zwischen Einheimischen und Zugewanderten aus nicht-muslimischen Ländern lässt sich keine derartige Verringerung der Leistungsunterschiede als Folge eines intensiveren Ramadan feststellen. Das räumt die Befürchtung aus, dass unsere Schätzergebnisse durch allgemeine zeitliche Trends in der Entwicklung der Leistungslücke zwischen Einheimischen und Zugewanderten bedingt sind.

#### Religiöse Aktivität förderlich für Sozialkapital

Als Erklärung für unsere Resultate vermuten wir zwei mögliche Mechanismen: Erstens könnten sich religiöse Aktivitäten auf Schulleistungen auswirken, wenn sie nicht-kognitive Fähigkeiten (z. B. Gewissenhaftigkeit) verbessern, die unmittelbar leistungsrelevant sind. Die zweite Erklärung hängt mit dem Grad des sozialen Zusammenhalts innerhalb von Gemeinschaften (dem sog. Sozialkapital) und sozialer Identität zusammen. Soziologische Theorien betonen, dass die Ausübung von Religion das Sozialkapital steigert und deshalb auch den Bildungserfolg positiv beeinflusst. Zudem kann sich auch eine gemeinsame Identität positiv auf die Fähigkeiten von Schüler\*innen auswirken.

Mit Hilfe verschiedener Datensätze können wir aufzeigen, dass mit hoher Wahrscheinlichkeit die zweite Erklärung für die verbesserten Schulleistungen während eines intensiven Ramadans entscheidend sind. Damit werfen unsere Ergebnisse insgesamt ein positives Licht auf die Beziehung zwischen muslimischer Religiosität und säkularer Bildung und implizieren, dass es sich durchaus lohnen könnte, die sozialen Aspekte der Religiosität stärker zu fördern. /



*Erik Hornung ist Professor für Wirtschaftsgeschichte an der Universität zu Köln und Mitglied des Exzellenzclusters „ECONtribute: Markets & Public Policy“.*



*Guido Schwerdt ist Professor für Public Economics sowie Principal Investigator am Exzellenzcluster „The Politics of Inequality“.*



*Maurizio Strazzeri ist Postdoktorand am Institut für Soziale Sicherheit und Sozialpolitik an der Berner Fachhochschule.*



projects & research groups implemented

Projekte und Forschungsgruppen verwirklicht

34



Follower\*innen in den sozialen Medien gewonnen

social media followers acquired

3.450+

52

242

peer-reviewed journal articles published



Veröffentlichte Artikel in Fachzeitschriften mit Peer-Review



nationalities brought on board

33

Nationalitäten an Bord gebracht



professorships with Cluster links installed at University of Konstanz

6

Professuren mit Verbindung zum Cluster an der Universität Konstanz eingerichtet



disciplines integrated

4

Disziplinen integriert



fellows welcomed (PhD, postdoc & senior)

73

Fellows empfangen (PhD, Postdoc & Senior)



Kolloquien & 67 Trainings und Workshops durchgeführt

49

colloquia & 67 trainings and workshop held



percent share of women realized

47

Prozent Frauenanteil erreicht



Cluster professorships created & filled

2

Cluster-Professuren geschaffen und besetzt

52



researchers connected

212

Forscher\*innen zusammengebracht