

## Haci-Halil Uslucan: Erziehungsstile und Werte in muslimischen Familien

### 1. Erziehung in islamischen Familien

Gegenwärtige sozialpolitische Debatten um Zuwanderung und die Integration von Migranten – und dabei insbesondere muslimischer Migranten – haben in Deutschland einen Diskurs um sogenannte „Parallelgesellschaften“ mit ihren unterschiedlichen Wertestandards und Erziehungspraktiken entfacht. Obwohl im Alltag und in den Medien dieser Diskurs auf unterschiedlichem Reflexionsniveau geführt wird, ist nicht zu verkennen, dass ein Bedürfnis nach gesellschaftlichem Konsens in diesen bedeutsamen Fragen besteht.

Will man die Integrationsfähigkeit des Islam insbesondere im pädagogischen Bereich verstehen, so scheint es – jenseits der Fremdzuschreibungen – zunächst wichtig zu sein, aus einer Innenperspektive den familiären erzieherischen Hintergrund islamischer Kinder bzw. die erziehungsleitenden Prinzipien muslimischer Eltern zu betrachten.

Was allgemein die Erziehung von Kindern betrifft, scheint diese gegenwärtig schwieriger denn je geworden zu sein. Insbesondere populärwissenschaftliche Werke, die einen „Erziehungsnotstand“ (Gerster/Nürnberg, 2001), oder gar eine „Erziehungskatastrophe“ (Gaschke, 2001) diagnostizieren, erfreuen sich einer großen Beliebtheit in der Öffentlichkeit. Obwohl die Empirie diese „Verfallsdiagnosen“ kaum bestätigt, herrscht dennoch Einigkeit darüber, dass in den letzten Jahrzehnten ein grundlegender Wandel in den Erziehungsvorstellungen stattgefunden hat, der mit gesellschaftlichen Veränderungsprozessen einherging. Mit Blick auf türkische Migranten bspw. zeigt die Forschung: Nach wie vor erleben diese die deutsche Gesellschaft als ungeordnet; das soziale Leben wirkt für sie diffus und undurchsichtig (Uslucan, 2005).

Die Grundanforderungen an eine psychisch stabile Identität, eine Balance zwischen dem Eigenem und dem Fremden zu halten, sind für muslimische Familien und Kinder wesentlich höher als für Einheimische. Für sie gilt: Zuviel Wandel und Aufgeben des Eigenen führt zu Chaos, zu wenig Wandel zu Rigidität. Sie müssen, einerseits über die Differenz zum Anderen, eigene Identität bewahren, andererseits aber auch, sich um Partizipation kümmern, das Fremde übernehmen. Integration nach innen und Öffnung nach außen stellen sich als notwendige, aber teilweise widersprüchliche Anforderungen dar. Diese Belastungen führen zu Stress und Verunsicherung, die sich insbesondere in der Eltern-Kind-Beziehung bemerkbar machen. Denn in dem Maße nämlich, indem eine Akkulturation, d. h. ein allmählicher Erwerb der Standards der Aufnahmekultur durch die Kinder erfolgt, findet in der Regel auch eine Entfernung von den Werten der Herkunftskultur statt. Dieser Widerspruch, sich einerseits in die Mehrheitsgesellschaft zu integrieren, andererseits aber auch kulturelle Wurzeln nicht ganz aufzugeben, gestaltet sich insbesondere im erzieherischen Kontext als

spannungsgeladen. Denn besonders Kinder, die sich – aufgrund ihrer schulischen Sozialisation im Einwanderungsland – vermutlich rascher und intensiver als ihre Eltern an die Kultur des Einwanderungslandes akkulturieren, verlieren dadurch gleichzeitig ihre sozialisatorischen Bindungen an ihre Herkunftskultur (Garcia Coll/Magnusson, 1997; Buriel/de Ment, 1997). Migranteltern könnten daher eher geneigt sein, diese als bedrohlich wahrgenommene Entfernung der jüngeren Generationen durch verstärktes Disziplinieren ihrer Kinder und Erinnern an eigenkulturelle Verhaltensweisen wieder herzustellen. Besonders in hierarchisch strukturierten Familien könnten aus diesem unterschiedlichen Akkulturationsstand Spannungen erwachsen. Dadurch werden übliche Rollenerwartungen erschüttert und Eltern betrachten mehr und mehr ihre Autorität als gefährdet.

Religion bzw. religiöse Orientierung kann hier den Betroffenen helfen, einen Teil dieser Ambivalenzen zu ertragen, indem eindeutige und klare Regeln der Lebensführung vermittelt werden; gleichwohl erzeugt die Religion auch neue Ambivalenzen (z. B. wie eine religiöse Sinnstiftung in der säkularen Moderne noch möglich ist).

Gerade in der Diaspora erlangt der Islam möglicherweise gegenüber migrationsbedingten erlittenen Kränkungen eine Überhöhung und wird stärker identitätsrelevant als in der Herkunftskultur. Dadurch wird die Religiosität bewusster erlebt. In diesem Kontext hat Religion eine bedeutsame Ordnungsfunktion. Das heißt also: Die Orientierung am Islam hilft mit Blick auf den Erziehungskontext, die in der Moderne – übrigens auch für deutsche Eltern – immer schwerer gewordene Frage nach angemessenen Erziehungsinhalten zu vermeiden bzw. zu umgehen. Positiv formuliert gibt der Islam klare Regeln und eine Orientierung vor, reduziert dadurch Komplexität.

Der elterliche Erziehungsstil entfaltet verschiedene Auswirkungen auf die kindliche Entwicklung. In der erziehungspsychologischen Forschung hat sich die Erkenntnis gefestigt, dass ein autoritativer Erziehungsstil, der elterliche Wärme, Zuwendung und Reziprozität mit elterlicher Kontrolle verschränkt, sich als der optimale für die Entwicklung des Kindes auswirkt. Andere Erziehungsstile, wie etwa ein autoritärer Erziehungsstil, der eher durch Kontrolle und weniger elterlicher Wärme und wechselseitiger Verhandlungsbereitschaft gekennzeichnet, zeigen dagegen eher ungünstige Auswirkungen. Kulturpsychologische Studien machen jedoch darauf aufmerksam, dass dieser Befund zwar für europäische und amerikanische, nicht jedoch für Kinder anderer kultureller Herkunft gültig ist; u. a. deshalb nicht, weil nicht bruchlos von gleichen Erziehungszielen in Migrantenfamilien auszugehen ist (vgl. Leyendecker, 2003). Gerade für Kinder und Eltern mit Migrationshintergrund ist dieser Befund wichtig; denn es stellt sich die Frage, welche Erziehungsziele und welche Erziehungsstile für deren Entwicklung optimal sind und wieweit bspw. eine dominant religiöse Erziehung, die in

gegenwärtigen säkularen Erziehungskonzeptionen, aber auch in Erziehungs- und Bildungsinstitutionen eher nur eine marginale Rolle spielt, sie angemessen für ihre Entwicklungsaufgaben in der Moderne vorbereitet.

In der westlich geprägten erziehungspsychologischen Forschung (Baumrind, 1991; Darling/Steinberg, 1993) wird davon ausgegangen, dass ein autoritativer Erziehungsstil – damit ist eine hohe Zuwendung, Unterstützung, Wärme, hohe Selbständigkeit bei gleichzeitig hohen Forderungen an das Kind gemeint – sich als der optimale für die Entwicklung des Kindes auswirkt, wogegen der autoritäre Erziehungsstil (rigide Durchsetzung der elterlichen Autorität, geringe Selbständigkeit und hohe Kontrolle des Kindes), der vielfach in türkischen Familien vorherrscht, als eher ungünstig für die Entwicklung des Kindes betrachtet wird. Kulturpsychologische Studien zeigen jedoch, dass eine autoritative Erziehung zwar für euroamerikanische Kinder den optimalen Erziehungsstil darstellt, nicht jedoch für chinesische und andere Kinder mit Migrationshintergrund (Kim/Rohner, 2003, in Leyendecker, 2003). Auch wies bspw. Schneewind (2000) jüngst daraufhin, dass ein autoritärer Erziehungsstil unter bestimmten Umständen, und zwar dann, wenn das Kind unter entwicklungsgefährdenden bzw. delinquenzförderlichen Umwelten aufwächst, was in einigen Fällen für türkische Jugendliche zu vermuten ist, als durchaus funktional und sinnvoll zu betrachten ist.

## 2. Erziehung und Werte

### Warum die Einführung von Erziehung und Werten?

Zunächst ist festzuhalten, dass kulturübergreifend Werte die Grundlage alltäglichen Handelns von Individu-

en in einer Gesellschaft bilden (Steinbach/Nauck, 2005). Sie dienen dem Individuum als eine Art Standard und geben Sicherheit bei der Entscheidung zwischen verschiedenen Handlungsalternativen (Schwartz 1992; Knafo/Schwartz, 2001). Da sie Orientierungsmaßstäbe des Handelns für zahlreiche Situationen bieten, können Werte als zentral für die Organisation einer Gesellschaft aufgefasst werden. Inhaltlich bezeichnen kulturelle Werte Überzeugungen, die nicht nur einen spezifisch kognitiven Gehalt aufweisen, sondern, wenn sie aktiviert werden, emotional aufgeladen sind. Sie verweisen auf wünschenswerte Ziele wie z. B. Gleichheit, Gerechtigkeit etc. und dienen als ein Standard, um sowohl Handlungspräferenzen zu bilden als auch individuelle wie kollektive Handlungen und Überzeugungen anderer zu bewerten (Smith/Schwartz, 1997). Als allgemein geteilte Vorstellungen des Gewünschten stellen Werte konstitutive Bestandteile von Gesellschaften und Kulturen dar. Verschiedene Untersuchungen widmeten sich deshalb der Frage, inwieweit eine intergenerative Transmission von Werten unter Migrationsbedingungen – bei einem Wechsel zwischen zwei Gesellschaften bzw. Kulturen – beobachtet werden kann (Knafo/Schwartz, 2001, Nauck/Niephaus, 2001; Phalet/Schönflug, 2001; Schönflug, 2001).

Wie halten sich Werte über die Zeit hinweg relativ stabil? Intergenerative Wertetransmission über die elterliche und institutionelle (schulische wie außerschulische) Sozialisation ist der zentrale Mechanismus sowohl des kulturellen Wandels als auch des Fortbestehens einer Kultur. Was die Intensität der Transmission in Familien betrifft, so sind theoretisch zwei Extremfälle denkbar: erstens eine vollständige Transmission, bei der keinerlei Unterschiede mehr in der Werteorientierung zwischen



*Außenseiter*

Eltern und deren Kindern vorhanden sind, Eltern und ihre Kinder also komplett gleiche Wertorientierungen haben, und zweitens überhaupt keine Transmission, bei der es dann keinerlei Gemeinsamkeiten mehr zwischen Eltern und Kindern gibt (Schönpflug, 2001).

Offenkundig ist, dass beide Extreme höchst problematische Formen sind. Denn einerseits kann die kulturelle Transmission nie völlig exakt bzw. komplett erfolgen, da die Lebensbedingungen der nächsten Generation aufgrund des sozialen Wandels sich immer ein wenig von der vorangegangenen unterscheiden und sie, die nächste Generation, um Handeln zu können, für diese neue Situation auch angemessene Handlungsmuster entwerfen muss. Andererseits kann aber auch jegliches Fehlen von Wertetransmission zwischen den Generationen nicht ernsthaft in Betracht gezogen werden, denn dann könnten sich Generationen kaum verständigen und ein koordiniertes Handeln zwischen den Generationen wäre fast aussichtslos (Boyd/Richerson, 1985). Insofern ist das tatsächliche Ausmaß der intergenerationalen Transmission in der Regel immer zwischen diesen beiden Extremen zu vermuten.

Mit Blick auf die religiösen Orientierungen von Menschen zeigen kulturübergreifende Studien zur Werteforschung (Smith/Schwartz, 1997), dass in den meisten Fällen Religiosität positiv mit traditionellen Werten und negativ mit Hedonismus und Stimulation korreliert. Mit Blick auf islamische Familien in Deutschland ist, diesen Befunden folgend, erwartbar, dass eine stärker traditionsgeleitete Wertebindung gelebt wird sowie eine intensivere Wertetransmission in den Familien erfolgt.

Gerade mit dem Familiennachzug stellt sich für viele (muslimische) Migranten die Frage der Weitergabe der eigenen Tradition und Religion an die nachwachsende Generation um so mehr, je stärker sich die Familien in der Fremde bedroht erleben, Rückzugstendenzen in eigene kulturelle Muster zeigen und das Abgrenzungsbedürfnis stärker erleben. Eine intensive religiöse Orientierung der Erziehung hat aus elterlicher Sicht die Zielsetzung, eine Rückbindung und ein Verstehen der Lebenswelt der Eltern zu gewährleisten und dem Kind die Möglichkeit einer intellektuellen Auseinandersetzung mit der eigenen Tradition zu verschaffen. Während eine religiöse Sozialisation in den islamischen Ländern vielfach vom Kontext unterstützt und zum Teil unreflektiert als eine Alltagsgewissheit übernommen wird, und durch das soziale Umfeld eine Koedukation erfolgt, ist davon auszugehen, dass in der Migrationssituation – dort, wo der bestätigende und unterstützende Kontext entfällt – eine gezielte islamische Erziehung erfolgt. So beobachtet bspw. Schiffauer (1991) in der Migration eine „Islamisierung des Selbst“, die mit einer Individualisierung einhergeht, weil in der Fremde der Islam nicht so sehr die Funktion der kollektiven Vergegenwärtigung und Plausibilisierung der Alltagswirklichkeit hat. Denn in der Migration ist die (eigene religiöse) Gemeinde nicht vorgegeben, sondern sie kann gewählt werden. Durch die stärker individuelle Beschäftigung mit der Religion steht die Suche nach „religiöser Wahrheit“ im Vordergrund; in Folge wird die Zugehörigkeit zum Islam eher spiritualisiert werden.



*unerwünscht*

Die Zugehörigkeit zum Islam bzw. generell die religiöse Zugehörigkeit ist ein Bestandteil der kulturellen Identität, der jedoch in der Migrationssituation eine besondere Bedeutung bekommt: Sie kann sowohl ein Ausdruck der Selbstausgrenzung (von der Mehrheitsgesellschaft) und Differenzierung, zugleich aber auch ein eher individual-biografisches Merkmal religiöser Bindung sein.

Obwohl in der Moderne Religiosität unter starkem Legitimationsdruck steht, so erfüllt sie eine wichtige Funktionen für die existentielle Sinnstiftung menschlichen Handelns. Vorgänge können (religiös) gedeutet werden, die sonst sinnlos blieben. Die erfahrene Wirklichkeit wird strukturiert und somit verstehbar. Mit Blick auf Erziehung liegt die Funktion religiöser Vorstellungen darin, bei dem Gläubigen bestimmte Handlungsdispositionen und Erwartungen zu wecken, die seine Wahrnehmung der Wirklichkeit, seine Alltagsroutinen und sein Denken lenken.

Innerhalb religiöser Symbolsysteme geht es nicht immer um rationales Verstehen, sondern vielfach eher um die Herstellung einer positiven affektiven und spirituellen Basis zum Glauben. Als exemplarisch ließe sich hier im Islam das Rezitieren, oder Zuhören der Koranverse nennen, die von vielen nichtarabischen Muslimen nicht verstanden werden. Jedoch steht dabei eher die Konstitution eines positiven, wohlwollenden „Habitus“ gegenüber der Religion im Vordergrund; es geht um eine Implementierung eines affektiven Ankers, an den im Laufe der Sozialisation bestimmte Inhalte angeknüpft werden können. Ähnliche Formen der Hinführung zur Religion lassen sich auch in anderen Religionen zeigen. Möglicherweise ist diese frühe Etablierung einer affektiven

Basis – und nicht so sehr des rationalen Verstehens – verantwortlich für eine feste Verankerung des religiösen Systems in der Person.

Die Frage nach der Wirkung religiöser Sozialisation und Werteerziehung kann nicht monokausal betrachtet werden, sondern es gilt, diese zu differenzieren: So zeigen bspw. Studien, dass eine angstbesetzte religiöse Sozialisation, bei der Gott in erster Linie als eine strafende Instanz auftritt, bei sensiblen Personen auch zu einem Bruch mit der Religion führt (Oser, Di Loreto/Reich, 1996), also zu keiner Festigung der religiösen Identität beiträgt, sondern letztlich eher kontraproduktive Effekte erzeugt. Dagegen kann die Vermittlung eines Gottesbildes, bei dem Gott als eine schützende, bergende und bedingungslos liebende Macht wahrgenommen wird, selbstwertstabilisierend für Kinder sein (Grom, 1982).

Weiter ist festzuhalten, dass islamische Erziehungsvorgaben und -muster nicht für alle Migranten aus islamischen Familien Gültigkeit haben, da ihre Anwendung vielfach von Merkmalen wie etwa ländliche oder städtische Herkunft, soziale Schicht und Bildungsgrad, Religiosität der eigenen Eltern abhängt; ferner Regeln der Alltagsgestaltung vorindustrieller Kulturen von den Beteiligten vielfach religiös bzw. islamisch begründet werden und zum Teil auch innerhalb des Islam gravierende Unterschiede in den verschiedenen Ausrichtungen vorherrschen (vgl. Stöbe, 1998).

Mit Blick auf das interkulturelle bzw. multireligiöse Zusammenleben ist aber jede Form (und nicht nur die islamische) einer intensiven religiösen Erziehung problematisch: Die Gefahr der Bildung eines geschlossenen Überzeugungssystems, das zu einer Vereinfachung kindlichen Denkens neigt und möglicherweise zu einer Überschätzung, zu Überlegenheitsansprüchen und Abwertungen anderer Ansichten führt, ist nicht von der Hand zu weisen. Extremformen sind dann komplette Des-/Falschinformationen über die säkulare Mitwelt. Folge ist eine verzerrte Welt- und Wirklichkeitswahrnehmung des Kindes, Beeinträchtigung kindlichen Explorationsverhaltens und kindlicher Kreativität sowie rigides Denken. Darüber hinaus führt eine hohe Geschlossenheit zwar zu einer Sicherheit, aber auch zu einem ausgesprochenem Konformitätsdruck innerhalb der Gruppe: Durch die intensiven Kontakte in der „In-group“ werden Abweichungen weniger toleriert, wodurch die Entstehung eines dichotomen Weltbildes (Wir-Ihr; Freund-Feind, gläubig-ungläubig etc.) gefördert wird.

Abschließend ist dabei festzuhalten, dass nicht nur islamische Erziehungskonzeptionen, sondern generell religiös-traditionale Erziehungskonzeptionen im Widerspruch mit der säkularen Moderne liegen. Was bspw. die Sexualität betrifft – insbesondere die Überwachung der weiblichen Sexualität –, so ist der restriktive Umgang nicht nur eine spezifisch islamische Haltung, sondern ein typisches Zeichen religiös fundamentalistischer Orientierungen.

### 3. Elternbildung – institutionelle Bedingungen und thematische Fokussierungen

Muslimische Familien werden in der Praxis häufig als durch institutionelle Elternbildungsmaßnahmen schwer erreichbar betrachtet. Um diese Familien dennoch in Beratungskontexte einzubinden, gilt es, die Prinzipien der Niedrigschwelligkeit von Institutionen konsequenter und erweitert anzuwenden. Als Maßnahmen der Niedrigschwelligkeit gelten u. a. folgende Aspekte:

- Bürgerfreundliche Öffnungszeiten; auch Terminangebote außerhalb der offiziellen Sprechzeiten.
- Kurze Wartezeiten: Zwischen Anmeldung und dem ersten Termin sollten nicht mehr als vier Wochen liegen.
- Einfaches (weniger komplex und verschriftlichtes) und bürgerfreundliches Anmeldeverfahren.
- Gebührenfreiheit.
- Fremdsprachliche Informationen (für Migranten) und Berücksichtigung sowie Anerkennung religiös unterschiedlicher Lebensentwürfe.

Auf welche inhaltlichen Punkte gilt es, primär zu fokussieren?

#### Die sichere Bindung

Eindeutig zeigt die Forschung, dass die in den ersten beiden Lebensjahren etablierte sichere Mutter-Kind-Bindung eine bedeutsame Entwicklungsressource darstellt. Dieser Befund sollte in Erziehungs- und Familienberatungsstellen, Jugendämtern etc., insbesondere gegenüber (muslimischen) Migrantenfamilien und -müttern stärker kommuniziert werden. Vielfach fehlt in diesem Punkt das notwendige Wissen um Entwicklungsgesetzmäßigkeiten, Entwicklungstempo und sensible Phasen in der Entwicklung des Kindes. Dabei kann auch direkt auf koranische Inhalte angeknüpft werden, die eine intensive Mutter-Kind-Beziehung in den ersten zwei Lebensjahren vorsehen, um (muslimischen) Migranteneltern das Risiko einer Bindungsstörung beim Kind durch unreflektierte „Verfrachtungen“ des Kindes – je nach ökonomischer Situation – in die Heimat, zu den eigenen Eltern, Verwandten etc. zu vermitteln.

#### Resilienzfördernde Erziehung

In der pädagogischen Praxis können über die Verbesserung der Erziehungsqualität der Eltern resilienzfördernde Wirkungen erzielt werden; wenn bspw. dem Kind systematisch beigebracht wird, eine aktive Problembewältigung zu betreiben, d. h. wenn das Kind bei auftretenden (mit eigenen Kompetenzen lösbaren) Problemen diese nicht verleugnet oder vermeidet, sondern diese angeht und Eltern das Kind dazu auch animieren. Dadurch kann eher das Gefühl der Selbstwirksamkeit, also das Gefühl der eigenen Kontrolle über die Entscheidungen, erworben werden.

Das kann durch einen systematischen Einbezug des Kindes in Entscheidungsprozesse und durch die Verantwortungsübernahme des Kindes gefördert werden. Auch hier gilt es, Migranteneltern die Bedeutung des Einbezu-



ges eines Kindes in familiäre Entscheidungsprozesse zu verdeutlichen und bei ihnen die zum Teil vorherrschende traditionelle Haltung „Es ist doch noch ein Kind“ zu überwinden. Insbesondere gilt es, die vielfach fehlende Erziehung zur Selbstständigkeit in der frühen Kindheit – insbesondere bei Söhnen – zu thematisieren: Diese Haltung hatte historisch seine Berechtigung; die Kindheit war aufgrund einer hohen Säuglings- und Kindersterberate eine fragile Phase weshalb das Kind kaum Belastungen ausgesetzt wurde, gegenwärtig schränkt dies aber die Entwicklungsmöglichkeiten der Kinder ein. (Migranten)Eltern soll die eindeutige Botschaft vermittelt werden: Verwöhnung durch mangelnde Selbstständigkeitserziehung ist nicht nur ein Zuviel an Liebe, sondern auch ein Zuwenig an Zutrauen zum Kinde.

### Gefahren von Abschottung und Isolation

Häufig betrachten muslimische Eltern eine komplette Assimilation ihrer Kinder an deutsche Lebensverhältnisse als ihre größte Sorge. Sie befürchten eine kulturelle und religiöse Entfremdung und versuchen dieser Sorge mit einer intensiveren religiösen Werteerziehung entgegenzutreten. Jedoch ist hier zu verdeutlichen, dass zwar das Aufwachsen in liberalen Gesellschaften gewisse Entwicklungsrisiken für Kinder bergen, vor denen die Eltern ihre Kinder durch eine starke religiöse Erziehung zu schützen versuchen. Es muss aber deutlich gemacht und reflektiert werden, ob und inwiefern religiös geschlossene Gruppen bestimmte Risiken (Drogen- und Alkoholgebrauch, traumatisches Erlebnis elterlicher Scheidungen etc.) nur dadurch senken, indem sie die Auftretenswahrscheinlichkeit für andere Risiken (rigide Persönlichkeit, geringe Autonomie im Denken etc.) erhöhen. Diese Gefahren einer Abschottung und Isolation werden natürlich größer, je weniger authentische Kontakte und persönliche Bekanntschaften mit deutschen Familien stattfinden; dann wird die Möglichkeit einer Gegen-Erziehung – und zwar gegen explizit westliche bzw. als westlich gehaltene Werte – wahrscheinlicher. Eine behütende, überbehütend-kontrollierende Erziehung ist in der Regel die Folge, was die Entwicklung und Entfaltung der Kinder einschränkt.

Hier sollten Erziehungsinstitutionen wie Kindertagesstätten und Schulen für größere Transparenz ihrer erzieherischen Ziele sorgen; denn vielfach existieren unter Migranteneltern verzerrte Erziehungsvorstellungen über „typisch deutsche Erziehung“, Fehldeutungen der frühen Selbstständigkeitserziehung als eine „kalte und lieblose Haltung“ zum Kinde, was sie eher animiert, unhinterfragt an den eigenen, zum Teil dysfunktional gewordenen Erziehungsmustern festzuhalten. Diese Formen der ethnischen bzw. religiösen Einkapselung sind – und das sollte mit Nachdruck festgehalten werden – nicht ausschließlich ein Spezifikum der Muslime in Deutschland, sondern sind bspw. auch sehr stark in der griechischen Migrant-*en*community in Deutschland zu beobachten, die nicht muslimischen Glaubens ist (vgl. Boos-Nünning/Karakasoglu, 2005). Auch frühere Studien (Holtbrügge, 1975) zeigten eine unter griechischen Migranten genauso hohe, wenn nicht sogar noch höhere religiöse Orientierung in der Erziehung wie unter türkischen Migranten.

### Religiöse Erziehung und Resilienz

Mit Blick auf die Erfahrungen der Sinnhaftigkeit des eigenen Lebens können Formen religiöser Überzeugungen im Leben von Risikokindern (in diesem speziellen Fall von Migrantenkindern) auch als ein Schutzfaktor betrachtet werden (King/Furrow, 2004). Sie geben ihnen ein Gefühl, dass ihr Leben einen Sinn und eine Bedeutung hat; vermitteln die Überzeugung, dass sich die Dinge trotz Not und Schmerz am Ende zum Guten wenden können. Religiosität von Migrantenkindern in Bildungseinrichtungen ist daher nicht von vornherein argwöhnend oder irritiert zu registrieren.

### Wider kulturalistische Unterstellungen

In Erziehungsdiskursen werden vielfach Fremdheiten und kulturelle Distanzen immer wieder konstruiert, indem der Islam auf seine antiwestlichen und explizit vormodernen Dimensionen reduziert wird. Und das, obwohl in verschiedenen Studien dokumentiert, muslimische Jugendliche wie auch ihre Familien in ihrem Sozialisationsprozess nicht von homogenen eigenkulturellen oder -religiösen „Blöcken“ beeinflusst werden, sondern vielfach in ihrem Alltag typische pragmatische Patchwork-Aktivitäten eingehen, d. h. sich das jeweils für sie funktional und passend erachtete Element der jeweiligen Referenzgruppe (z. B. der türkischen und deutschen) aneignen. Hier ist immer wieder hilfreich, kulturell-religiöse Differenzen von Modernitätsunterschieden in der Lebensgestaltung zu trennen.

Kontraproduktiv für die soziale sowie pädagogische/therapeutische Arbeit ist die Kulturalisierung von Lebenslagen bzw. eine Konzeption von Kultur, die das Verhältnis von Individuen zu ihren Zugehörigkeiten als ein Marionettenverhältnis betrachtet und die Eigendynamik sowie die Widerständigkeit von Subjekten nicht thematisiert, d. h. nicht berücksichtigt, dass Menschen auch explizit gegen kulturelle Vorgaben agieren können. Leiprecht und Lutz (2006) schlagen als eine grundlegende Strategie sozialpädagogischer Reflexion eine Intersektionalitätsanalyse vor, die den gleichzeitigen Einfluss von Geschlecht, Ethnie, Schicht, Nationalität, sexuelle Orientierung etc. untersucht, um keiner falschen Homogenisierung zu erliegen. Die Anforderung dabei ist, dass stets mehr als eine Differenzlinie betrachtet wird; denn soziale Gruppen sind kaum homogen, sondern eher heterogen. Unangemessen sind Strategien, die etwa alle Handlungen eines Menschen nur aus der Klasse, dem Geschlecht, der Kultur, der Religion etc. ableiten. Nur genaue Kenntnisse über die konkreten Menschen, über ihre Lebenslage und Situation, über ihre subjektiven Begründungsmuster erlauben Ableitungen aus den Makrostrukturen; hingegen sagen allgemeine Merkmale wie etwa Religiosität noch nichts über die besonderen Verhältnisse des Individuums, seine Möglichkeiten und seine Behinderungen, aus.

Analysen, die das Verhältnis von Mehrheiten zu Minderheiten thematisieren, sollten deshalb darauf achten, mit welchen Flexibilitäten/Starrheiten Minderheiten und Mehrheiten ausgestattet werden. Häufig ist das Verhalten der Mitglieder der Mehrheit vielschichtig, situationsangemessen, reflektiert, Verhaltensweisen der Minderheit da-

gegen vorhersagbar, der Tradition verhaftet, sind kaum individuelle Noten des eigenen Handelns sichtbar. Wird in die Konstruktion des „Anderen“ ein Marionettenmodell eingeschrieben? Wird der Andere betrachtet als reflexhaftes Agens überindividueller Vorgaben mit der Folge der Zementierung der Differenz? Exemplarische Beispiele, die solchen subtilen Ausgrenzungen Vorschub leisten, gibt es leider zuhauf; am bekanntesten sind illustre und medienwirksam inszenierte Reisebeschreibungen aus dem „anatolischen Hinterland“, populäre Pamphlete über Ehemuster von Migranten, „unrettbar“ verlorenen Söhnen und Bräuten, Verallgemeinerungen und Kulturalisierungen biografischer Wunden und gescheiterter Lebensentwürfe.

#### Literatur

- Baumrind, D. (1991): Effective parenting during early adolescence transition. In P.A. Cowan/M. E. Hetherington (Eds.): Family transitions (pp. 111–163). Hillsdale NJ: Erlbaum.
- Boos-Nünning, U./Karakasoglu, Y. (2005): Viele Welten. Zur Lebenssituation von Mädchen und jungen Frauen mit Migrationshintergrund. Münster: Waxmann.
- Boyd, R./Richerson, P. H. (1985): Culture and the evolutionary process. Chicago: University of Chicago Press.
- Buriel, R./de Ment, T. (1997): Immigration and Sociocultural Change in Mexican, Chinese, and Vietnamese American Families. In: A. Booth, A. C. Crouter/N. Landale (Eds.): Immigration and the family (pp. 165–201). Mahwah, NJ: Erlbaum.
- Darling, N./Steinberg, L. (1993): Parenting style as context: an integrative model. Psychological Bulletin, 113, 487–496.
- Garcia Coll, C./Magnusson, K. (1997): The psychological experience of immigration: A developmental perspective. In: A. Booth, A. C. Crouter/N. Landale (Eds.): Immigration and the family (pp. 91–132). Mahwah, NJ: Erlbaum.
- Gaschke, S. (2001): Die Erziehungskatastrophe. Kinder brauchen starke Eltern. München: Heyne.
- Gerster, P./Nürnberg, C. (2001): Der Erziehungsnotstand. Wie wir die Zukunft unserer Kinder retten. Berlin: Rowohlt.
- Grom, B. (1992): Religionspsychologie. München: Kösel-Verlag.
- Holtbrügge, H. (1975): Türkische Familien in der Bundesrepublik. Erziehungsvorstellungen und familiäre Rollen- und Autoritätsstruktur. Duisburg: Verlag der Sozialwissenschaftlichen Kooperative.
- King, P. E./Furrow, J. (2004): Religion as a Resource for Positive Youth Development: Religion, Social Capital, and Moral Outcomes. Developmental Psychology, 40, 703–713.
- Knafo, A./Schwartz, S. H. (2001): Value Socialization in Families of Israeli-Born and Soviet-Born Adolescents in Israel. Journal of Cross-Cultural Psychology 32(2): 213–228.
- Leiprecht, R./Lutz, H. (2006). Intersektionalität im Klassenzimmer: Ethnizität, Klasse und Geschlecht. In: R. Leiprecht/A. Kerber (Hrsg.): Schule in der Einwanderungsgesellschaft (S. 218–234). Schwalbach/Ts.: Wochenschau Verlag.
- Leyendecker, B. (2003): Frühe Entwicklung im soziokulturellen Kontext. In: H. Keller (Hg.): Handbuch der Kleinkindforschung (S. 381–431). Bern: Huber.
- Nauck, B./Niephaus, Y. (2001): Intergenerative Konflikte und gesundheitliche Belastungen in Migrantenfamilien. In: P. Marschalck/K. H. Wiedl (Hrsg.): Migration und Krankheit (S. 217–250). Osnabrück: Schriften des Instituts für Migrationsforschung und interkulturelle Studien (IMIS) der Universität Osnabrück.
- Phalet, K./Schönpflug, U. (2001): Intergenerational transmission in Turkish immigrant families: Parental collectivism, achievement values and gender differences. Journal for Comparative Family Studies, 32, 489–504.
- Oser, F./Di Loreto, O./Reich, K. H. (Hrsg.) (1996): Eingebettet ins Menschsein: Beispiel Religion. Aktuelle psychologische Studien zur Entwicklung von Religiosität (S. 69–87). Lengerich: Pabst Verlag.
- Schneewind, K. A. (2000): Kinder und elterliche Erziehung. In: W. Lauterbach/A. Lange (Hrsg.): Kinder in Familie und Gesellschaft zu Beginn des 21sten Jahrhunderts – Konstanz und Wandel des Kindseins (S. 187–208). Stuttgart: Lucius & Lucius.
- Schiffauer, W. (1991): Die Migranten aus Subay. Türken in Deutschland. Eine Ethnographie. Stuttgart: Klett-Cotta
- Schönpflug, U. (2001): Intergenerational Transmission of values: The role of transmission belts. Journal of Cross-Cultural Psychology, 32, 174–185.
- Schwartz, S. (1992). Universals in the structure and content of values: Theoretical advances and empirical tests in 20 countries. In: M. P. Zanna (Ed.): Advances in experimental social psychology. Vol. 25 (pp.1–65). Orlando, Florida: Academic.
- Smith, P./Schwartz, S. (1997): Values. In: J. Berry, M. Segall/C. Kagitcibasi (Eds.): Handbook of cross-cultural psychology: Volume 3 Social behavior and applications. Boston: Allyn & Bacon.
- Steinbach, A./Nauck, B. (2005): Intergenerationale Transmission in Migrantenfamilien. In: U. Fuhrer/H.-H. Uslucan (Hrsg.): Familie, Akkulturation und Erziehung (S. 111–125). Stuttgart: Kohlhammer.
- Stöbe, A. (1998): Die Bedeutung des Islam im Sozialisationsprozess von Kindern türkischer Herkunft und für Konzepte interkultureller Erziehung. Diss. Gesamthochschule Essen.
- Uslucan, H.-H. (2005): Lebensweltliche Verunsicherung türkischer Migranten. Psychosozial, 28 (1), 111–122.

PD Dr. Haci-Halil Uslucan ist Vertretungsprofessor für Pädagogische Psychologie an der Helmut-Schmidt-Universität Hamburg

## Michael Tunç: Alles nur fremd und anders? Väter mit Zuwanderungsgeschichte in der Forschung und der Praxis interkultureller Elternbildung<sup>1</sup>

### Einleitung

Während väterspezifische Angebote in der Eltern- und Familienbildung insgesamt verstärkt nachgefragt werden, nehmen Väter mit Zuwanderungsgeschichte an solchen Veranstaltungen von Familienbildungsstätten bei weitem nicht in dem Umfang teil, wie es ihrem Anteil an der Gesamtbevölkerung entsprechen würde (vgl. MGSSF NRW 2004). Sie scheinen aber nicht nur eine schwer zu erreichende Zielgruppe der Eltern- und Familienbildung zu

sein, auch in der Politik sind Väter mit Zuwanderungsgeschichte kaum Thema: Immer wieder feiern Verantwortliche in der Familienpolitik zwar die stetig steigenden Anteile von Vätern, die Elternzeit nehmen. Und seit der Einführung der neuen Elterngeldregelung und der Option der „Papamonate“ ist Väterpolitik in Deutschland ein viel diskutiertes Thema. Unterstützt durch eine moderne und gleichstellungsorientierte Familienpolitik sollen Väter sich mehr in der Erziehungsarbeit engagieren. So ist es begrüßenswert, wenn ungefähr 16% aller gewährten