

Humanistische Union

Auf allen Stühlen

Sozialisations- und Integrationsprozesse von Jugendlichen mit Migrationshintergrund *,

aus: vorgänge Nr. 183, Heft 3/2008, S. 78-88

Das Thema Sozialisation und Integration von Jugendlichen mit Migrationshintergrund wird in öffentlichen Diskursen noch überwiegend vom Paradigma des Kulturkonflikts und von der Modernitäts-Traditionalitätsthese aus interpretiert sowie mit der Annahme patriarchalisch-autoritärer Strukturen in Migrantenfamilien erklärt. Dass diese Perspektive nicht folgenlos bleibt, sondern sich konkret auf die Bildung der Kinder und Jugendlichen mit Migrationshintergrund auswirkt, zeigt die Studie von Gomolla/Radtke (2002) über die institutionelle Diskriminierung in der Schule. In den Bildungsdebatten stehen zudem ausschließlich die Misserfolge und Defizite entweder der Migrantenkulturen oder der Aufnahmegesellschaft im Vordergrund. Studien, die nach den Bildungserfolgreichen, den kompetenten Migrantenfamilien und -jugendlichen, ihren Ressourcen und Leistungen aber auch Restriktionen suchen, sind noch selten. Dies vermittelt dann häufig auch den Eindruck, als gebe es sie nicht. Letztlich haben wir es hier mit einer hartnäckigen Reduktion der Migration auf einen Prozess des Verlustes, der Misserfolge und vielfältiger Unterdrückung zu tun, die das Potenzial, das durch die Migrationserfahrung gegeben ist, fast vollständig ignoriert.

Fallbeispiele aus dem Bereich Jugend- und Familienhilfe zeigen, dass in Beratungssituationen (z. B. bei familiären Erziehungskonflikten) mit ausländischem bzw. zugewandertem Klientel nach wie vor mit dem Traditions-Modernitätsansatz und der Kulturkonfliktthese gearbeitet wird. Andere Erklärungsfaktoren wie Überschuldung, Tod eines Elternteils, Armut etc. werden häufig als nachrangig betrachtet oder sogar ganz aus der Beratung ausgegrenzt. Dahinter steht die schlichte Erwartung, dass sich familiäre Krisen vermeiden bzw. auflösen lassen, je mehr die Migrantenfamilie die westlich-modernen Strukturen und Orientierungen übernimmt (vgl. z. B. Kiss-Suranyi 2001). Familien und Jugendliche sehen sich dadurch dem Vorurteil und sogar dem Vorwurf ausgesetzt, eine doppeldeutige Haltung einzunehmen und ein "Leben zwischen zwei Welten" zu führen. Empirische Erkenntnisse über Integrationsprozesse und deren Auswirkungen auf Familien und Jugendliche liegen zwar bereits vor (vgl. HerwartzEmden/Westphal 2000), doch haben sie noch zu wenig Eingang in die öffentlichen Debatten und in die Praxiszusammenhänge von Sozialarbeit, Schule etc. gefunden, wie auch der 6. Familienbericht der Bundesregierung kritisiert (vgl. BMFSFJ 2000).[1]

Durch die fortwährende Annahme der Kulturkonfliktthese besteht neben dem einseitigen Interpretationsmuster und der daraus resultierenden mittlerweile jahrzehntelangen Festschreibung der Defizitthese auch eine weitere Gefahr: es werden einerseits die Unterschiede verdeckt, die sowohl zwischen als auch innerhalb von Migrationsgruppen existieren, und andererseits die Gemeinsamkeiten und Übereinstimmungen verschleiert, die zwischen einheimischen Familien und denjenigen mit Migrationshintergrund herrschen.

I. Heterogenität der Migrationsfamilie

Migranten- bzw. Einwandererfamilien in Deutschland insgesamt zu beschreiben, ist kaum zu leisten: durch (Gast-)Arbeitsmigration, Familiennachzug, Aussiedlerzuwanderung, Asylbewerber und Bürgerkriegsflüchtlinge, Heiratsmigrationen, Arbeitsmigrationen aus Osteuropa, Asien, Afrika sind diese

sowohl sprachlich, kulturell, sozioökonomisch als auch rechtlich eine äußerst heterogene Gruppe. Daraus ergeben sich unterschiedliche Migrationserfahrungen, teilweise sogar innerhalb der Familie. Zunehmend kommt es vor, dass selbst Elternteile von Kindern der dritten Generation unterschiedlichen Migrationsgenerationen angehören: der Vater, in Deutschland geboren und aufgewachsen, der zweiten; die Mutter, im Rahmen von Heiratsmigration aus dem Herkunftsland zugewandert, der ersten Generation. Innerhalb von Aussiedlerfamilien gibt es Deutsche und Ausländer. Nur nach Herkunft zu differenzieren ist äußerst problematisch. In den Herkunftsländern der Migranten existiert ein Nebeneinander und Miteinander unterschiedlichster Familienformen. Ethnische Zugehörigkeit, geographische Herkunft, ökonomische Situation sowie Migrationsmotivation und -geschichte etc. unterscheiden die Familien vielfältig.

Daneben gelten die Aspekte der Individualisierung und Pluralisierung auch für Familien mit Migrationshintergrund[2]. Höhere Scheidungsraten, allein lebende Frauen, veränderte Familienplanung, Erwerbstätigkeit von Frauen und gewandelte Erziehungsziele und -einstellungen sind nur einige Merkmale hierfür und zeigen gleichzeitig gemeinsame Strukturen mit Familien und Jugendlichen *ohne* Migrationshintergrund auf. Auch eine aktuelle Studie zu den Lebenswelten von Migrantenfamilien stellt fest: "Man kann also nicht von der Herkunftskultur auf das Milieu schließen. Und man kann auch nicht vom Milieu auf die Herkunftskultur schließen. Faktoren wie ethnische Zugehörigkeit, Religion und Zuwanderungsgeschichte beeinflussen die Alltagskultur, sind letzten Endes aber nicht milieuprägend und identitätsstiftend." (Sinusstudie 2007, S. 2)

Folglich heißt es Abschied zu nehmen von der These, dass Kinder und Jugendliche mit Migrationshintergrund im Kontext zweier Welten - einerseits Herkunftskultur und andererseits deutsche Schule, Gesellschaft und Kultur - stehen. Herkunfts- und Aufnahmekontext stehen nicht im Gegensatz, sondern werden im Migrations- und Integrationsprozess zu etwas Neuem verbunden. Mit dem Konzept der Transnationalität bzw. -kulturalität wird in der Forschung zunehmend dieser Lebenswirklichkeit Rechnung getragen (vgl. Datta 2005). Migrantenfamilien und deren Jugendliche lassen sich immer weniger eindeutig auf ein Land, eine Kultur oder eine Sprache festlegen.

So zeigt sich für Bildungslaufbahnen, dass sie zwischen den Kontexten verlaufen können, in beiden oder mehreren Kontexten verwertbar sind (Geburt und Aufwachsen in Deutschland, Abitur, Studium der Germanistik in der Türkei, Religions- und Türkischlehrerin in Deutschland, etc.). Jugendliche mit Migrationshintergrund zeigen eine zunehmend mobile Bildungsorientierung, in der sie familien-(bzw. herkunfts) sprachliche Kompetenzen und kulturelle Erfahrungen als Wettbewerbsvorteil nutzen wollen (vgl. Fürstenau 2004). Eine Rückkehr-(wie auch Pendler- oder Weiterwanderungs)perspektive ist dann keineswegs mehr nur ein Festhalten an der Herkunftskultur, sondern eine adäquate Strategie, sich im europäischen bzw. internationalen Kontext souverän zu bewegen. Damit stehen Bildungs- und Beratungseinrichtungen zunehmend vor der Aufgabe, nationalitäten- bzw. herkunftsübergreifende interkulturelle Kompetenzen entwickeln zu *müssen* (vgl. Pavkovic 1999). Das heißt dann aber auch, dass nicht nur die kulturelle Dimension einzubeziehen ist, sondern auch die psychologischen, sozialen und gesellschaftlichen Dimensionen von Sozialisations- und Integrationsprozessen zu berücksichtigen sind.

II. Komplexität der Integrationsprozesse

Der Einwanderungsprozess für Familien und die sich anbahnenden Veränderungen, auch in den Identitätskonstruktionen der Mitglieder, verlaufen sehr komplex und können in einem solch eindimensionalen Bezugsrahmen meist nicht erklärt werden (vgl. Herwartz-Emden 2000). Befragt man Aussiedler - Jugendliche wie Eltern -, zeigt sich in deren Selbstbeschreibungen, dass sie sich nicht als zwischen zwei Kulturen oder Gesellschaften Stehende begreifen, sondern sich als im Prozess des Reflektierens und Neudefinierens inmitten verschiedener Kontexte beschreiben (vgl. Herwartz-Emden/Westphal 2000). Damit stellen Integration und Sozialisation keine einseitigen

Anpassungsprozesse an die Umwelt dar, sondern sind produktive Realitätsverarbeitung, die sich insbesondere in den adoleszenten Entwicklungsprozessen der Jugendlichen zeigen (vgl. King/Koller 2006). Jugendliche mit Migrationshintergrund müssen sich zu verschiedenen kulturellen, gesellschaftlichen Kontexten aktiv und gestaltend verhalten. Wie sie das tun bzw. wie sie damit umgehen, diese ausbalancieren und vereinbaren, mit- und umgestalten, ist zum einen von den individuellen Voraussetzungen^[3] und Ressourcen wie Bildungshintergrund, Sprachkompetenz und Einreisealter abhängig. Zum anderen liegt der jeweilige Ausgang von Integration aber auch in der Bereitschaft der Aufnahmegesellschaft bzw. ihrer Mitglieder, Teilhabechancen (wie z. B. im Bildungssystem, auf dem Arbeits- und Wohnungsmarkt) zu gewährleisten und Kontakte sowie Partizipation (im öffentlichen und kulturellen Leben) überhaupt zuzulassen bzw. zu fördern.

Über Kinder und Jugendliche hat man lange Zeit angenommen, dass sie sich wesentlich schneller und einfacher integrieren würden als Erwachsene, auch auf Grund der Tatsache, dass sie die Sprache leichter erlernen und insgesamt über Schule, Freunde etc. eher sozial integriert seien. Die nun in den letzten Jahren gewachsenen Integrationsprobleme z. B. von Aussiedlerkindern und -jugendlichen werden meist damit erklärt, dass sie eine "mitgenommene" oder "zwangsausgesiedelte" Generation seien, der kein Mitspracherecht bei der Ausreise eingeräumt wurde. Die Annahme der Unfreiwilligkeit der Ausreise mit ihren dramatischen Konsequenzen für Kinder und Jugendliche zeigt sich empirisch als nicht haltbar. Es ergibt sich im Gegenteil ein vielschichtigeres Bild hinsichtlich der Mitwirkung der Jugendlichen bei der Ausreiseentscheidung (vgl. Dietz/Roll 1998). Demnach trägt die Mehrheit der Jugendlichen die Ausreiseentscheidung mit, indem sie gemeinschaftlich mit der Familie entschieden oder den Ausreiseentschluss begrüßten. Nur wenige Jugendlichen haben das Gefühl, keinen wesentlichen Einfluss auf die Ausreiseentscheidung gehabt zu haben oder nicht gefragt worden zu sein. Empirisch belegt ist allerdings, dass die Freiwilligkeit, die Akzeptanz und eine bejahende Einstellung zur Ausreise positive Auswirkungen auf die Befindlichkeit der Kinder und Jugendlichen haben (vgl. Schmitt-Rodermund u. a. 1996; Meister 1997). Auch positive Vorstellungen über das Leben in Deutschland, das Vorhandensein bereits ausgesiedelter Freunde und Familienmitglieder, klar umrissene Zukunftserwartungen, vor allem in Hinblick auf Berufsmöglichkeiten und die Verbesserung der materiellen Situation, begünstigen die Bereitschaft der Kinder und Jugendlichen, sich auf die neuen Verhältnisse einzulassen und die auf sie zukommenden Schwierigkeiten als zeitlich befristet zu sehen.

Die Komplexität und Prozesshaftigkeit von Sozialisation und Integration bei Jugendlichen mit Migrationshintergrund kann ferner am Beispiel der Religion aufgezeigt werden. Der religiöse Einfluss z. B. des Islams ist in Bezug auf das familiäre Interaktionsgeschehen und die Positionsbestimmungen von Jugendlichen mit muslimischem Hintergrund differenziert zu betrachten. Tatsächlich orientieren sich nur wenige Familien in allen Bereichen ihres Lebens am Islam und stellen einen Bezug zwischen ihrem Erziehungsverhalten und islamisch bestimmten Normen her (vgl. Riesner 1990). Auch hinsichtlich des Ehrkonzeptes und der den Mädchen auferlegten Einschränkungen und Grenzen zeigt sich eine erhebliche Spannweite des Elternverhaltens. Die Einschränkungen haben aber jeweils unterschiedliche Auswirkungen für Mädchen: von Akzeptanz und Befürwortung der elterlichen Einschränkungen (bzw. werden diese nicht als Einschränkung empfunden) bis hin zur familiären Krise oder Abbruch der Beziehung zu den Eltern. Viele erweitern ihre Spielräume gerade in Konfrontation mit ihren Eltern, sie setzen dabei auf eine Strategie der sanften und stetigen Durchsetzung mit Hilfe von Fürsprechern (z. B. der eigene Bruder), Begleitung (z. B. durch die Mutter), Überredungskünsten, Ausreden, Verharmlosungen, Verschweigen oder Verheimlichen.

Ein wichtiger Faktor für das jeweilige familiäre Geschehen ist der Grad der Kontrolle durch die ethnische Gemeinde. Es ist nicht selten so, dass die Eltern spezifische Freizeitinteressen (z. B. Sport) der Mädchen unterstützen würden, es ihnen jedoch gleichzeitig wichtig ist, ein bestimmtes Bild vor der eigenethnischen Gruppe bzw. Community aufrecht zu erhalten (Westphal 2004). Wie eine eigene neuere Studie zu erfolgreichen Bildungs- und Berufsbiographien von Migrantinnen (Westphal/Behrens 2008) zeigt, überzeugen Töchter, die aus Familien mit traditionellen geschlechtsspezifischen Erwartungen stammen, ihre Eltern bzw. Väter allmählich von der Wichtigkeit eines höheren oder längeren Bildungsweges. Die Töchter entwickeln Handlungsstrategien, durch die es ihnen gelingt, in der Familie eine pragmatische Akzeptanz eines eigenständigen Bildungs- und Berufsweges zu erreichen. Sie zeigen ein Bildungs- und Berufsmuster

unter weiblichen Vorzeichen. Sie knüpfen in ihren Ausbildungs- und Berufsentscheidungen explizit an weibliche Berufe an, verhalten sich der Familie und ihren Aufgaben in dieser gegenüber loyal und unterstützend, nehmen fortwährend schulische und/oder berufliche Weiterbildungen wahr und erwerben sich so schrittweise die elterliche Akzeptanz ihrer auf Dauer angelegten qualifizierten Berufsarbeit.

Autonomiebestrebungen der Jugendlichen mit Migrationshintergrund verlaufen nicht gegen die Familie, sondern in Interaktion mit den Eltern und Geschwistern. Ein Individuum zu werden und gleichzeitig eine Beziehung zu den Eltern bzw. zur Herkunftsfamilie zu haben, muss bei Jugendlichen kein Gegensatz sein, sondern repräsentiert die beiden Seiten eines einzigen Entwicklungsprozesses. Dementsprechend ist das "Wie" der Interaktion mit den Eltern sowie die gesamte Orientierung der Eltern in dieser Lebensphase ausschlaggebend für Entwicklungsverläufe. Andererseits nehmen die Jugendlichen in dieser Phase die Erwartungen an die Eltern mit Blick auf materielle und emotionale Unterstützung zurück - sie werden von den Erwartungen an den Freundeskreis bzw. die Clique überlagert. Die ausgeprägte Orientierung der Jugendlichen an ihrer Alters- und Freundschaftsgruppe verweist auf die hohe Bedeutung dieser Bezugspersonen. Alle Schwierigkeiten werden besprochen und bewältigt; hier werden wesentliche Praktiken und Orientierungen gemeinsam diskutiert, ausprobiert und verhandelt und somit versucht, diese in einen individuellen oder kollektiven handlungsleitenden Bezugsrahmen zu bringen. Oft entwickeln die Jugendlichen in ihrer Clique - meist in bewusster Abgrenzung und Entgegensetzung zu einheimischen Jugendlichen - einen neuen, jugendkulturellen Lebensstil. Mit diesem treten sie in Konkurrenz zu anderen, vornehmlich zu den einheimischen Jugendlichen und ihren Jugendkulturen bzw. ihren Stilen. Diese von ausgesiedelten Jugendlichen selbst berichtete und reflektierte Praxis ist ein Beispiel für die interkulturelle Kompetenz der Jugendlichen und für ihre Fähigkeit, ihre sprachliche und soziale Diversität produktiv in eigene Konzepte umzusetzen. Andererseits entsteht auch ein negativer Begleiteffekt: Bei der Bewältigung der alltäglich zu leistenden Anforderungen, dem Umgang mit Stigmatisierung und Ausgrenzung gewinnen stabile und damit auch "traditionelle" Orientierungen an Bedeutung. Diese von außen erlebten Stigmatisierungen können im Zusammenspiel mit dem Empfinden, geringe Spielräume zu haben, eine Außenseitermentalität befördern - wobei diese Haltung vorwiegend von männlichen Jugendlichen in die Gruppen getragen wird (vgl. Herwartz-Emden/ Westphal 2002; Sauter 2000).

Viele Jugendliche mit Migrationshintergrund erleben im Alltag einen Rechtfertigungszwang, sich entweder dem Herkunfts- oder Aufnahmekontext begründet zuordnen zu müssen, was sie für sich ablehnen und im Grunde genommen auch nicht leisten können. Ihre Entwicklungsprozesse und Lebensentwürfe werden innerhalb mehrerer Kulturen und Kontexte gestaltet: Sie bewegen sich nicht zwischen den Stühlen, sondern sitzen auf einem *dritten Stuhl* (Badawia 2002) bzw. auf *allen Stühlen* (Otaykmaz 1995). Der *dritte Stuhl* verweist darüber hinaus auf kulturelle Neukonstruktionen im Sinne von *Ich bin beides und trotzdem beiden gegenüber doch anders*. Bildungserfolgreiche wissen dabei um die Extraleistungen ständige Selbstaktualisierung und Selbstvergewisserung in und mit den verschiedenen Kulturwelten, die sie alltäglich erbringen (vgl. Badawia 2002).

Typisch sind deutliche Abgrenzungen sowohl vom "Ausländerstatus der Gastarbeitergeneration" als auch von der Mehrheitsgesellschaft in Deutschland. Gerade diese Ablösungen, die eine Art Selbstbefreiung der jungen Generation aus der historisch etablierten Kategorie "Ausländer" darstellt, scheint eine der zentralen Prozessaspekte der Konstruktion eines eigenen kulturell-reflektierten Wertesystems, einer modern-transkulturellen Identität, eines "dritten Stuhls" zu sein. Die verweigerte Normalität bzw. der nicht zugesprochene Subjektstatus stellt ein zentrales Moment für die Abgrenzung von der deutschen Mehrheitsgesellschaft dar. Ihre Lebensentwürfe und Interkulturalität (z. B. Mehrsprachigkeit) werden als Identitätsvarianten eher abgewertet und als Dauerkrise stigmatisiert. Damit werden jedoch die in ihrem Entwicklungsprozess enthaltenen sozial-kreativen und flexiblen Anteile nicht als Ressourcen

wahrgenommen und anerkannt.

III. Migrations-und geschlechtsspezifische Aspekte der Sozialisation

In Bezug auf die Lebensphase Adoleszenz ist es wichtig, die geschlechtsspezifischen Entwicklungsaufgaben der Adoleszenz mit den Herausforderungen und Schwierigkeiten, welche sich durch die Migration ergeben, in Zusammenhang zu bringen. Die Aufgaben der Adoleszenz sind für Einheimische und für Jugendliche mit Migrationshintergrund geschlechtsspezifisch variiert. Sie stellen sich für Jungen und Mädchen unterschiedlich dar, so dass sich grundsätzlich verschiedene Entwicklungsverläufe ergeben. Zu der Frage, wie Integrationsbemühungen auf Seiten der Jugendlichen mit der Konstituierung der Geschlechtsidentität zusammenwirken, liegen bis dato keine Untersuchungen vor. Dennoch kann davon ausgegangen werden, dass sich die Erfahrungen von kultureller Differenz an die geschlechtsspezifischen Entwicklungsaufgaben anlagern oder diese z. T. überlagern - denn Diskriminierung wegen fremdartigem Aussehen, Hautfarbe, Sprachgebrauch u. ä. gehören zum Alltagserleben. Mädchen reagieren auf solche Diskriminierungserfahrungen häufig mit dem Verlust des Selbstwertgefühls, während Jungen nach Reaktionsweisen suchen, die mehr auf der Ebene der nach außen gerichteten Aktivität - wie aggressives oder gewaltförmiges Verhalten - liegen (vgl. Herwartz-Emden/Steber 2004).

Die Adoleszenz lässt sich als Einübung in die Spielräume und Zumutungen von Weiblichkeit bzw. Männlichkeit interpretieren, wobei sich diese je nach gesellschaftlichem Hintergrund (Herkunfts- und Aufnahmekontext) unterschiedlich darstellen und sich z. T. widersprechen können. Die Befragung von weiblichen Aussiedlerjugendlichen ergab, dass sie sich mit Vorgaben an die Weiblichkeit, wie z. B. den rein körperbezogenen Idealen von Schönheit und Mode, Schlankheit und Gesundheit sowie Mutterschaft auseinandersetzen. Dennoch scheint für einige Mädchen die Abwertung von Mutterschaft, wie sie im bundesdeutschen Kontext zum Tragen kommt, eine wenig vertraute Größe zu sein (vgl. Herwartz-Emden/Westphal 2002). Ebenso erfahren sie die Dimension der Vereinbarkeitsproblematik, die in Deutschland an die "private Lösung" durch die Frau gebunden und mit "typisch weiblichen" Berufswünschen verknüpft ist, als Widerspruch zu den Geschlechterrollen aus ihrem Herkunftskontext. Daneben gibt es allerdings auch weibliche Aussiedlerjugendliche, die hinsichtlich der Zukunftsperspektiven eine Heirat nur unter der Bedingung erstrebenswert finden, auch den richtigen Mann gefunden zu haben. Sie können sich durchaus ein Leben als allein erziehende Mutter vorstellen. Diese Mädchen, die sich - wie auch einige einheimische Mädchen - noch nicht vorstellen konnten, überhaupt Kinder zu bekommen und zu heiraten, thematisierten stark das Thema Gleichberechtigung zwischen Frau und Mann und Unabhängigkeit - und lehnten ausdrücklich eine Abhängigkeit vom Mann ab. Ebenso werden "alternative" Familienvorstellungen wie voreheliche oder nichteheliche Partnerschaften thematisiert (vgl. ebd.).

Solche "alternativen" Familienvorstellungen werden jedoch von Migrantinnen türkischer Herkunft nicht bzw. kaum thematisiert. Dennoch finden auch hier Neukonstruktionen statt, die sowohl die geschlechtsspezifischen Zuschreibungen aus dem Herkunft wie auch dem Aufnahmekontext verbinden. Neuere Untersuchungen machen deutlich, dass z. B. die Orientierung an Religiosität und Selbstbestimmung bei den jungen Frauen und Männern türkischer Herkunft durchaus keinen Widerspruch in den Identitäts- und Lebensentwürfen darstellt (vgl. Karakasoglu 2003). Dieser Aspekt findet besonderen Ausdruck in Lebensbereichen, die kulturell segmentiert bleiben, wie z. B. im Bereich der Partnerwahl. Auch Migrantinnen der zweiten Generation heiraten bevorzugt in der Herkunftskultur, modifizieren aber durch ihre kritische Haltung und durch geschlechteregalitäres Denken traditionelle Ehe- und Partnerschaftskonzepte (vgl. Herwartz-Emden/Westphal 2002).

Dieser Zusammenhang lässt sich derzeit eher bei den Mädchen und jungen Frauen nachweisen, als bei den gleichaltrigen Männern. Auch die von ihnen teilweise vollzogene Neo-Islamisierung zeigt sich eher als nicht desintegrativ. Oft sind es die bildungserfolgreichen jungen Frauen, die selbstbewusst religiöse Zeichen mit

denen der Massenkultur kombinieren, wie auch Gläubigkeit mit Modernität (vgl. Nökel 2002). Ihre Neo-Islamisierung verstehen sie als selbstbewusstes Bekenntnis zur eigenen Identität, und nicht als Ausdruck folgsamer bis hin zu fundamentalistischer Religiosität. Ihre Islamisierung vollzieht sich auch nur zum Teil in den Strukturen der Moscheen, meist weichen sie von diesen Strukturen ab. Sie suchen durch ihre reflektierte Ausrichtung insbesondere die Befreiung von nicht originär islamischen, aber qua Religion legitimierten Regulationen des weiblichen Verhaltens. Im Gegensatz hierzu zeigt sich insbesondere bei männlichen Jugendlichen der zweiten Migrationsgeneration ein Festhalten an traditionellen und zum Teil konflikthafter Männlichkeitskonstruktionen ("ethnic revival"), die durch die verweigerter Anpassung an die Normalität eine für sie besondere Bedeutsamkeit erhält.

Die Mehrzahl der jungen Migrantinnen erweitert ihre Lebenskonzepte selbstbestimmt und kreativ. Dabei steht die in Migrantenfamilien anzutreffende starke Familienbindung der Autonomie- und Identitätsentwicklung von Töchtern nicht im Wege. Biografisch angelegte Studien zeigen (vgl. Apitsch 1996; Hummrich 2002), dass Mädchen die familiäre Bindung nutzen, um emotionale Handlungssicherheit zu erhalten.

Entfremdung und Distanznahme zu den Eltern bzw. zu einem Elternteil werden situativ herbeigeführt, um eigene Interessen durchzusetzen und sich gegen deren normative Vorstellungen zu behaupten. Offenbar wirkt sich dabei der familiäre Widerspruch zwischen Reproduktion der Tradition (stärkere Kontrolle der Töchter) und Transformation der Lebensform durch das Migrationsprojekt (Bildungserwartung) produktiv auf die Reflexionsfähigkeit und die selbständigen Handlungsentwürfe der Töchter aus. Ihr Bildungserfolg wird durch, mit und gegen Familie und Schule erbracht (Hummrich 2002). Insgesamt scheinen junge Migrantinnen der zweiten (und dritten) Generation flexibler auf die Migrationsbedingungen und Anforderungen der deutschen Gesellschaft zu reagieren. Sie zeigen zumeist auch bessere und höhere Schulabschlüsse als die männlichen Altersgenossen.

Mädchen wie Jungen streben eine qualifizierte Schul- und Berufsausbildung an. Dennoch zeigt sich im Vergleich zu deutschen Jugendlichen ein enormes Bildungs- und Ausbildungsgefälle (vgl. Granato 2003). Dieses zeigt sich vor allem im Anteil ausländischer Jugendlicher an den unterschiedlichen Schulformen und -arten. Allerdings ist hier festzustellen, dass gut wie keine statistischen Daten und Informationen zur Schülergruppe mit Migrationshintergrund vorliegen. Die amtlichen Daten die vorliegen beziehen sich auf ausländische Kinder und verzerren die Situation stark. So weist bspw. eine ländlich gelegene Gesamtschule in Nordrhein-Westfalen ihren Ausländeranteil amtlich mit 4,1 Prozent aus. Bei diesen 4,1 Prozent handelt es sich um 39 Schüler und Schülerinnen mit 14 unterschiedlichen nationalen und sprachlichen Herkunftskontexten. Der faktische Anteil von Kindern mit Migrationshintergrund ist dort nicht erfasst, liegt jedoch schätzungsweise im zweistelligen Bereich, da die Schule einen hohen Anteil von Kindern mit Aussiedlerhintergrund und mit Einbürgerung aufweist.

Trotz einer insgesamt eher dürftigen Datenlage (vgl. Diefenbach 2007), ist von einer Vielzahl von schulischen Benachteiligungen auszugehen. Gravierend ist, dass ausländische Schüler und Schülerinnen die Schule wesentlich häufiger als einheimische ohne Abschluss verlassen, sie vorwiegend Hauptschulabschlüsse erwerben und nach wie vor deutlich seltener die höheren Abschlüsse. Allerdings sind bzgl. der Schulformen und der Bildungsabschlüsse regionale Unterschiede ebenso zu berücksichtigen, wie Nationalitäten- und Geschlechterunterschiede (vgl. Herwartz-Emden 2005, Hunger/Thränhardt 2004). Junge Frauen mit Migrationshintergrund messen der beruflichen Ausbildung einen hohen Stellenwert bei: 84 Prozent der Schulabgängerinnen ausländischer Nationalität halten es für sehr wichtig, dass eine Frau einen Beruf erlernt und über ein eigenes Einkommen verfügt (vgl. Granato 2004). Trotz verbesserter Bildungsabschlüsse hat sich der Anteil junger Frauen ausländischer Nationalität an einer Ausbildung im dualen System seit Mitte der 1990er Jahre nicht erhöht, sondern ist seither sogar rückläufig. So münden junge Frauen mit Migrationshintergrund vielfach in den Warteschleifen der Berufsvorbereitung - viele von ihnen (über 40 Prozent) bleiben sogar ohne Berufsabschluss (vgl. ebd.). Auffällig an der Ausbildungssituation ist vor allem, dass junge Frauen mit Migrationshintergrund sich auf nur wenige Berufe konzentrieren: Friseurin, Arzt- oder Zahnarthelferin, Verkäuferin oder Kauffrau im Einzelhandel - schließlich münden 51 Prozent der weiblichen Jugendlichen in nur vier Ausbildungsberufen. Kennzeichen der ihnen offenen Berufsfelder sind geringe Übernahmechancen und Verdienstmöglichkeiten sowie

schlechte Arbeitsbedingungen. Dass junge Migrantinnen in kaufmännischen Berufen wie Industriekauffrau, Bank- und Versicherungskauffrau oder im öffentlichen Dienst kaum anzutreffen sind, lässt sich aus dem o. g. schon fast ableiten.

IV. Fazit

Migration ist nicht allein als eine Situation anzusehen, die vorwiegend oder ausschließlich Krisenpotentiale enthält, sondern sie ist selbst bereits ein Projekt zur Überwindung von Krisen und zur Erlangung von Autonomie. Dabei ist zwischen einzelnen Migrationsfamilien zu differenzieren, da Herkunft, ökonomische Lage, Bildungsniveau u. a. ebenfalls in den Integrations- und Sozialisationsprozess von Kindern und Jugendlichen einfließen. Die Differenzen, die zwischen einzelnen Migrationsgruppen bestehen, dürfen dabei ebenso wenig übersehen werden wie die Differenzen, die innerhalb einer scheinbar "homogenen" Gruppe existieren. Außerdem dürfen die Gemeinsamkeiten nicht aus dem Blick geraten, die zwischen Jugendlichen *mit* und *ohne* Migrationshintergrund vorhanden sind, da diese z. B. einen Hinweis darauf geben, welche Problemlagen oder Lebensentwürfe eher im Kontext der Migration und welche eher im Entwicklungs- und Sozialisationskontext, z. B. der Adoleszenz, zu interpretieren sind. Ebenso sollte die Aufmerksamkeit stärker auf die erfolgreichen Migrantenfamilien und deren Mitglieder gerichtet werden sowie auf ihre Kreativität, Ressourcen und Eigeninitiative. Deren Integrationsprozesse verlaufen allerdings nicht einheitlich, sondern verschieden und nicht-linear von einer Migrationsgeneration zur nächsten. Sie sind vielschichtig, häufig auch in sich widersprüchlich und für jeden Bereich (geschlechts)spezifisch.

* Dieser Beitrag ist eine leicht überarbeitete Version des Beitrages in: Anke Spies, Dietmar Tredop (Hg.) "Risikobiografien". Benachteiligte Jugendliche zwischen Ausgrenzung und Förderprojekten. Wiesbaden 2006, dar.

[1] Mit einem Nationale Integrationsplan 2006 sind Maßnahmen und Aktivität hierzu entwickelt worden, dessen Ergebnisse in diesem Jahr 2008 zu erwarten sind.

[2] Schepker u. a. (1997) finden in ihrer Studie über familiäre Bewältigungsformen der Migration diverse kompetente Familientypen (definiert als Familien ohne auffällige Kinder): die "hinübergerettete" monokulturell-selbstbewusste Familie, die erfolgreiche, moderne Migrantensubkulturfamilie, die intellektuell weitsichtige Familie, die moderne Großstadtfamilie, die selbstbewusste Alleinerziehende, die familienzentriert kohäsive Familie, stabil religiöse Familie und politische Familie.

[3] Die Voraussetzungen werden gegenwärtig in neueren, qualitativ-rekonstruktiv angelegten Studien vor allem als biographische Vorerfahrungen und Subjektkonstruktionen analysiert (vgl. Badawia 2002; Gültekin 2003; Hummrich 2002; Nohl 2001; Sauter 2000; Unger 2000).

Literatur

Apitzsch, U. 1995: Frauen in der Migration. In: Zeitschrift für interkulturelle Frauenalltagsforschung, 1/1995, S. 9-25.

Badawia, T. 2003: "Der Dritte Stuhl" Eine grounded-theory-Studie zum kreativen Umgang

bildungserfolgreicher Immigrantenjugendlicher mit kultureller Differenz. Frankfurt a.M.

Bundesministerium für Familie, Senioren, Frauen und Jugend 2000: Familien ausländischer Herkunft in Deutschland. Leistung, Belastung, Herausforderung, 6. Familienbericht. Berlin.

Datta, A. (Hg.) 2005: Transkulturalität und Identität. Bildungsprozesse zwischen Exklusion und Inklusion. Frankfurt a.M.

Diefenbach, H. 2007: Kinder und Jugendliche aus Migrantenfamilien im deutschen Bildungssystem. Wiebaden.

Dietz, B./Roll, H. 1998: Jugendliche Aussiedler - Portrait einer Zuwanderergeneration. Frankfurt a.M./New York.

Fürstenau, S. 2004: Transnationale (Aus-)Bildungs- und Zukunftsorientierung. Ergebnisse einer Untersuchung unter zugewanderten Jugendlichen portugiesischer Herkunft. In: Zeitschrift für Erziehungswissenschaft, 1/2004, S. 33-57.

Gomolla, M./Radtke, F.-O. 2002: Institutionelle Diskriminierung. Die Herstellung ethnischer Differenz in der Schule. Opladen.

Granato, M. 2004: Feminisierung der Migration - Chancengleichheit für (junge) Frauen mit Migrationshintergrund in Ausbildung und Beruf. Kursexpertise für den Sachverständigenrat für Zuwanderung und Integration. Bonn.

Dies 2003: Jugendliche mit Migrationshintergrund - auch in der beruflichen Bildung geringe Chancen? In: Auernheimer, G. (Hrsg.): Schief lagen im Bildungssystem: Die Benachteiligung der Migrantenkinder. Opladen. S.113-135.

Gültekin, N. 2003: Bildung, Autonomie, Tradition und Migration. Doppelperspektivität biographischer Prozesse junger Frauen aus der Türkei. Opladen.

Herwartz-Emden, L. 2000: Einwanderfamilien. Geschlechterverhältnisse, Erziehung und Akkulturation. IMIS-Schriften Band 9. Osnabrück.

Herwartz-Emden, L./Steber, C. 2004: Migration, Ethnizität und Geschlecht. In: Richter, U. (Hrsg.): Jugendsozialarbeit im Gender Mainstream. Gute Beispiele aus der Praxis. Wiesbaden. S. 137-151.

Herwartz-Emden, L. 2005: Migrant/-innen im deutschen Bildungssystem. In: Bundesministerium für Bildung und Forschung (Hrsg.): Migrationshintergrund von Kindern und Jugendlichen: Wege zur Weiterentwicklung der amtlichen Statistik. Bonn/Berlin. S. 7-24.

Herwartz-Emden, L./Westphal, M. 2002: Integration junger Aussiedler: Entwicklungsbedingungen und Akkulturationsprozesse. In: Oltmer, J. (Hrsg.): Migrationsforschung und Interkulturelle Studien. IMIS-Schriften Band 11. Osnabrück. S. 229-259.

Dies.2000: Akkulturationsstrategien im Generationen- und Geschlechtervergleich bei eingewanderten Familien. Materialien zum 6. Familienbericht, Bd.1. Opladen. S. 229-271.

Dies.1999: Frauen und Männer, Mütter und Väter. Empirische Ergebnisse zu Veränderungen der Geschlechterverhältnisse in Einwandererfamilien. In: Zeitschrift für Pädagogik, 45/1999, S. 885-902.

Hunger, U. / Thränhardt D. 2004: Migration und Bildungserfolg: Wo stehen wir?. In: IMIS Beiträge 23/2004:

Migration - Integration - Bildung, S.179-189.

Hummrich, M. 2002: Bildungserfolg und Migration. Biographien junger Frauen in der Einwanderungsgesellschaft. Opladen.

King, V./ Koller, C. (Hg.) 2006: Adoleszenz - Migration - Bildung. Wiesbaden 2006.

Karakasoglu, Y. 2002: Geschlechteridentitäten (Gender) unter türkischen Migranten und Migrantinnen. In: Deutsch-Türkischer Dialog der Körberstiftung (Hrsg.): Geschlecht und Recht. Hamburg. S. 34-53.

Kiss-Suranyi, I. E. 2001: Erziehungsprobleme traditionell-patriarchaler Migrantenfamilien in der sozialen Beratung. In: Sozialmagazin, 26/2001, S. 12-18.

Meister, D. 1997: Zwischenwelten der Migration. Biographische Übergänge jugendlicher Aussiedler aus Polen. Weinheim/München.

Nohl, A.-M. 2001: Migration und Differenz Erfahrung. Junge Einheimische und Migranten im rekonstruktiven Milieuvergleich. Opladen.

Nökel, S. 2002: Die Töchter der Gastarbeiter und der Islam. Zur Soziologie alltagsweltlicher Anerkennungspolitiken. Eine Fallstudie. Bielefeld.

Otaykmaz, B. Ö. 1995: Auf allen Stühlen: das Selbstverständnis junger türkischer Migrantinnen in Deutschland. Köln.

Pavkovic, G. 1999: Interkulturelle Kompetenz in der Erziehungsberatung. In: Zeitschrift für Migration und soziale Arbeit, 2/1999, S. 23-29.

Riesner, S. 1990: Junge türkische Frauen der zweiten Generation in der Bundesrepublik Deutschland. Eine Analyse von Sozialisationsbedingungen und Lebensentwürfen anhand lebensgeschichtlich orientierter Interviews. Frankfurt a. M.

Sauter, S. 2000: Wir sind "Frankfurter Türken". Adoleszente Ablösungsprozesse in der deutschen Einwanderungsgesellschaft. Frankfurt a. M.

Schmitt-Rodermund, E./Silbereisen, R. K./Wiesner, M. 1996: Junge Aussiedler in Deutschland: Prädiktoren emotionaler Befindlichkeit nach der Immigration. In: Zeitschrift für Entwicklungspsychologie und pädagogische Psychologie, 4/1996, S. 35-76.

Schepker, R. u. a. 1997: Familiäre Bewältigungsstrategien und institutionelle Zugänge bei Erziehungsschwierigkeiten. Am Beispiel von migrierten Familien aus der Türkei. In: Gogolin, I.: Tagungsband FABER (Folgen der Arbeitsmigration für Bildung und Erziehung, 20.-22. März. Gustav-Stresemann-Institut. Bonn. S. 344-343.

Westphal, M. 2005: Sozialisation und Akkulturation in Migrantenfamilien. In: Thole, W. u. a.: Soziale Arbeit im öffentlichen Raum. Wiesbaden. (Tagungsbeitrag Fünfter Bundeskongress Soziale Arbeit). CD-Rom Kap. 4.3 Soziale Arbeit im privaten und öffentlichen Raum.

Westphal, M. 2004: Integrationschancen für Mädchen und Frauen mit Migrationserfahrung im und durch den Sport. In: Deutsche Jugend, 52/2004, S. 480-485 (Teil I), 52/2004, S.526-532 (Teil II).

Westphal, M. 2004: Migration und Genderaspekte. In: Bundeszentrale für politische Bildung; www.bpw.de

Gender Bibliothek.

Westphal, M./Behrens, B. 2008: Wege zum beruflichen Erfolg bei Frauen mit Migrationshintergrund der ersten und zweiten Generation und Ursachen für die gelungene Positionierung im Erwerbsleben, Studie im Auftrag des Bundesamtes für Migration und Flüchtlinge, Nürnberg (Manuskript).

<https://www.humanistische-union.de/publikationen/vorgaenge/183-vorgaenge/publikation/auf-allen-stuehlen/>

Abgerufen am: 19.04.2024