

Prof. Dr. Haci-Halil Uslucan

Erziehungsstile und Integrationsorientierungen türkischer Familien

Einleitung:

Sowohl in der familienpsychologischen Forschung als auch in praktischen Beratungskontexten wird die Relevanz gesicherten und empirisch überprüfbareren Wissens um die familialen Lebenswelten von Migranten immer dringlicher. Denn mit weit mehr als sieben Millionen Personen sind ausländische Familien in der Bundesrepublik keine vernachlässigbare Population mehr; noch bedeutsamer wird jedoch dieser Befund, wenn die Orientierung nicht an der Nationalität bzw. dem Pass erfolgt, sondern an der familialen Erziehungswirklichkeit; d.h. die kulturelle Herkunft der Eltern berücksichtigt wird. Denn dann haben rund 15 Millionen Menschen bzw. fast 20% der Gesamtbevölkerung einen Migrationshintergrund; und langfristig betrachtet wird diese Zahl vermutlich eher zu- als abnehmen. Zugleich herrscht in der Migrationsforschung Einigkeit darüber, dass die unterstellte allmähliche Assimilation der Zuwanderer an die Lebensweise der Mehrheitsgesellschaft nicht haltbar ist, also mit der Zeit die Differenzen zwischen Einheimischen und ehemals Zugewanderten quasi von selbst verschwinden; Migranten zeigen sowohl innerhalb ihrer eigenen Gruppe als auch im Vergleich der verschiedenen Migrantengruppen miteinander unterschiedliche Akkulturationsstrategien (Phinney, Ong & Madden, 2000). Angesichts dieser demographischen Entwicklung (Migranten sind im Schnitt rund 10 Jahre jünger), der Zunahme an Kindern mit verschiedenem ethnischen und religiösem Hintergrund gilt es, wissenschaftlich und pädagogisch die Studiengänge wie „Frühe Bildung“ bzw. „Pädagogik der frühen Kindheit“ etc. auch um das Thema der interkulturellen bzw. interreligiösen Erziehung hin zu öffnen bzw. diese zu Kernkompetenzen von Erziehern und Psychologen werden zu lassen. Das hat Implikationen auch für die Einrichtungen: Nicht nur gilt es, verstärkt migrantische bzw. wenn man die stärkste Gruppe der religiösen Minderheit, und zwar die Muslime berücksichtigt, muslimische Eltern viel stärker in die Abläufe einzubeziehen, sondern darüber hinaus vermehrt auch Erzieherinnen mit Migrationshintergrund einzustellen, sowie religiöse Bildung und Erziehung bzw. religiöse Mündigkeit als ein Teil der Aufgabe der Bildungseinrichtung zu verstehen.

Dabei ist nach wie vor festzuhalten, dass sowohl im Bereich der Gesundheit als auch der Beratung und Erziehung für Migranten ein deutliches Missverhältnis zwischen dem Bedarf und den Möglichkeiten der Inanspruchnahme besteht, die nicht allein durch Wissensdefizite der Migranten bedingt sind, sondern auch durch die Formen der monokulturellen Ausrichtung der Institutionen wenig Vertrauen einflößen. Exemplarisch hierfür konnte bei einer Erhebung/Bedarfsanalyse in Regensburg gezeigt werden, dass zwar der Anteil der Nicht-deutschen im Alter von 0 bis 27 Jahren etwa 12% betrug, in Risiko- und Krisenlagen Migranten deutlich überrepräsentiert waren, sie aber in den Zahlen von Beratungsstellen dort als „Kunden“ eindeutig geringer repräsentiert waren. Zugleich wurde deutlich, dass das bisherige Angebot nicht der Bedürfnisstruktur von Migranten entsprach: Sprachbarrieren, geringe Information über die Angebote sowie geringe vertrauensbildende Maßnahmen der beratenden Institutionen erwiesen sich als typische Barrieren. (Vgl. Seiser, 2006).

Im Folgenden soll nun auf einige Besonderheiten familialer Erziehung und Integration eingegangen, einige Ergebnisse einer eigenen Studie referiert sowie auf Möglichkeiten der Förderung von Eltern und Kindern fokussiert werden. Abschließend werden einige methodische Besonderheiten hervorgehoben, um die Befunde der Migrationsforschung angemessen zu verstehen.

Erziehung in Migrantenfamilien:

Allgemein wird in der eher westlich geprägten erziehungspsychologischen Forschung 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), als eher ungünstig für die Entwicklung des Kindes eingeschätzt wird (Baumrind, 1991; Darling & Steinberg, 1993). Kulturpsychologische Studien zeigen jedoch, dass eine autoritative Erziehung zwar für euroamerikanische Kinder den optimalen Erziehungsstil darstellt, u.a. dadurch, dass dieser zu einer höheren sozialen Kompetenz und höherer Selbstständigkeit führt. Dies konnte jedoch bspw. für chinesische und andere Kinder mit Migrationshintergrund nicht gezeigt werden (Vgl. Leyendecker, 2003). Auch weist bspw. Schneewind (2000) darauf hin, dass ein autoritärer Erziehungsstil unter bestimmten Umständen, insbesondere 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, weil hier das Einbringen von „guten Gründen“ für eine Mitgliedschaft bzw. Teilnahme an delinquenten Gruppen seitens der Jugendlichen wenig sinnvoll wäre und Jugendliche hier eine straffere Lenkung und Kontrolle brauchen. Insofern ist eine bruchlose Übertragung der Wirkungen bestimmter Erziehungsstile und –praktiken auf die kindliche Entwicklung in differenten kulturellen Kontexten problematisch.

Darüber hinaus weisen aber Migrantenjugendliche andere Entwicklungsaufgaben auf als Einheimische: So haben sie bspw. in der Adoleszenz neben der allgemeinen Entwicklungsaufgabe, eine angemessene Identität und ein kohärentes Selbst zu entwickeln, sich auch noch mit der Frage der Zugehörigkeit zu einer Minderheit auseinander zu setzen und eine „ethnische Identität“ auszubilden bzw. sich mit der Frage der ethnischen Zugehörigkeit zu beschäftigen. Ethnische Identitäten entstehen im Kontext der Ko-präsenz und Kontakt von Menschen unterschiedlicher Herkunft und dem Gefühl der Bedrohtheit eigener Identität (Phinney, 1998).

Mit Berry, Poortinga, Segall und Dasen (1992) lässt sich annehmen, dass die alltagsweltlichen Herausforderungen, denen Migrantenkinder und ihre Familien begegnen, u.a. auch dadurch bestimmt sind, dass die Eltern das doppelte Verhältnis, einerseits zur eigenen Ethnie, andererseits zur Aufnahmegesellschaft, eigenaktiv gestalten müssen. Dabei lassen sich, Bourhis, Moise, Perreault & Senécal (1997) folgend, auf Seiten der Migranten in idealisierter Form vier Optionen unterscheiden: Integration, Assimilation, Separation und Marginalisierung. Während bei Integration und Assimilation Handlungsoptionen stärker auf die aufnehmende Gesellschaft bezogen sind, wobei Integration zugleich Bezüge zur Herkunftskultur bzw. zur eigenen Ethnie stärker berücksichtigt, ist Separation durch eine stärkere Abgrenzung zur aufnehmenden Gesellschaft bei gleichzeitiger Hinwendung zur eigenen Ethnie und schließlich Marginalisierung durch eine Abgrenzung sowohl von intra- als auch interethnischen Beziehungen gekennzeichnet, wobei Marginalisierung, wie Sackmann (2000) betont, auch als eine Folge frustrierten Assimilations- oder Integrationswunsches verstanden werden kann. Diese Optionen können jedoch bereichsspezifisch variieren und bringen nicht nur Unterschiede in personenbezogenen Präferenzen zum Ausdruck, sondern hängen wesentlich auch von den Handlungsoportunitäten und -barrieren in der Aufnahmegesellschaft ab. Empirische Befunde sprechen dafür, dass Marginalisation und Separation mit höheren Belastungen

verbunden sind als Integration und Assimilation (Berry & Kim, 1988; Morgenroth & Merkens, 1997).

Aber auch bei Vertretern der Aufnahmegesellschaft können verschiedene Orientierungen vorliegen: Integration liegt vor, wenn Mitglieder der Aufnahmegesellschaft Akzeptanz und Wertschätzung gegenüber der Kultur der Migranten aufbringen und ihnen den Zugang zur Kultur des Aufnahmelandes erleichtern und die Übernahme ihrer eigenen kulturellen Muster begrüßen. Assimilationsorientierungen liegen vor, wenn die Mitglieder der Aufnahmegesellschaft von Migranten erwarten, dass diese ihr eigenes kulturelles Erbe aufgeben und die kulturellen Muster des Aufnahmelandes übernehmen. Eine Orientierung in Richtung Segregation liegt vor, wenn sich die Vertreter der Mehrheitskultur von Migranten distanzieren und nicht wünschen, dass diese die Kultur des Aufnahmelandes übernehmen, gleichzeitig ihnen aber die Beibehaltung ihrer eigenen kulturellen Bezüge zugestehen. Eine Exklusion schließlich liegt dann vor, wenn Mitglieder der Mehrheitsgesellschaft sich gegenüber Migranten nicht nur intolerant verhalten, sondern ihnen sowohl den Zugang zur Übernahme der kulturellen Muster des Aufnahmelandes verweigern als auch ihnen das Recht absprechen, starke Bezüge zu ihrer Herkunftskultur aufrecht zu erhalten.

Tabellarisch lassen sich diese unterschiedlichen Akkulturationsorientierungen von Migranten und Einheimischen in dem (leicht abgewandeltem) theoretischen Konzept von Bourhis, Moise, Perreault & Sénécal (1997) veranschaulichen. Im Zentrum dieses Modells stehen die Interaktionsbeziehungen zwischen der Migrantenpopulation und der aufnehmenden Mehrheitskultur. Es wird also von einer dynamischen Sichtweise ausgegangen, die sowohl die Aufnahmebereitschaft der Mehrheitskultur als auch die Anpassungsbereitschaft der Einwanderergruppe gleichermaßen berücksichtigt.

Abbildung 1: Das Interaktive Akkulturationsmodell (IAM).

Aufnehmende Gesellschaft	Migranten			
	Integration	Assimilation	Separation	Marginalisation
Integration	<i>Konsens</i>	Problematisch	Konflikt	Problematisch
Assimilation	Problematisch	<i>Konsens</i>	Konflikt	Problematisch
Segregation	Konflikt	Konflikt	Konflikt	Konflikt
Exklusion	Konflikt	Konflikt	Konflikt	Konflikt

Modellhaft wird hier verdeutlicht, mit welchen Alternativen die aus psychologischer Sicht wünschenswerte Akkulturationsorientierung "Integration" theoretisch zu konkurrieren hat: So zeigt die Abbildung 1, dass lediglich das Aufeinandertreffen von integrations- oder assimilationsorientierten Haltungen der jeweiligen Mitglieder relativ unproblematisch ist; alle anderen Konstellationen dagegen latent problembehaftet sind, so z. B. wenn Migranten eine eher integrationsorientierte Haltung favorisieren, d. h. Schlüsselemente der eigenen Kultur beibehalten wollen und gleichzeitig die Bereitschaft zeigen, Schlüsselemente der Aufnahmekultur zu erwerben, die Aufnahmegesellschaft jedoch von ihnen eher eine Assimilation erwartet, d. h. eine Aufgabe der kulturellen Wurzeln und eine Adaptation der Normen und Werte der Aufnahmekultur wünscht.

Darüber hinaus gilt es, aus entwicklungs- und familienpsychologischer Sicht auf folgende riskante Bedingungen des Aufwachsens und Erziehens in türkischen bzw. Migrantenfamilien hinzuweisen:

1. Mit Blick auf das Finanzkapital wiesen ca. 54% der türkischen Familien ein Haushaltseinkommen auf, das zu den untersten 10% des Äquivalenzeinkommens aller Haushalte gehörte; dieser Satz lag bei deutschen Familien ca. bei 7% aller untersuchten Familien. Dagegen hatten 48% aller deutschen, aber nur 20% aller türkischen Familien ein mittleres Haushaltseinkommen (Daten des DJI-Kinderpanel: Alt & Holzmüller, 2006). Die materielle Ausstattung von Migrantenfamilien bzw. ihre Deprivation ist ein wichtiger Indikator, um auch Erziehungs- und Integrationsfolgen besser abschätzen zu können: denn arme Kinder aus Migrantenfamilien haben ein doppelt so großes Risiko, desintegriert bzw. gering integriert zu sein als ein Kind aus einer Durchschnittseinkommens-Familie (Beisenherz, 2006).

2. Ein häufiges entwicklungspsychologisches Risiko in Migrantenfamilien aus der Sicht des Kindes stellt das Aufwachsen in einem großen Geschwisterverband mit geringen Altersabständen dar: zum einen droht bei einem Altersabstand von weniger als zwei Jahren in der Geschwisterreihe die Gefahr der Übersozialisierung und Vernachlässigung typisch kindlicher Bedürfnisse des älteren bzw. ältesten Kindes: Eltern betrachten vielfach dieses Kind als deutlich „reifer“, kompetenter, genügsamer, weil sie es intuitiv häufig mit dem jüngeren bzw. jüngsten Kind vergleichen. Zum anderen ist auch das Risiko bzw. die Wahrscheinlichkeit für eine spannungsreichere Adoleszenz bei Altersabständen unter zwei Jahren höher als bei Geschwistern mit größerem Altersabstand. Und einige empirische Daten – wenngleich diese nicht repräsentativ, aber in den Größendimensionen doch

tendenzweisend und besonders auffällig sind - zeigen, dass lediglich 24% der deutschen 8-9-jährigen Kinder Altersabstände unter zwei Jahren zu einem benachbarten Geschwister haben, diese jedoch bei Migrantenkindern insgesamt um etwa 80% liegt (Marbach, 2006). Nicht zuletzt tangiert hohe Geschwisterzahl im eigenfamilialem Kontext bzw. auch in der eigenen engeren Verwandtschaft auch die Integrationschancen von Migrantenkindern: Denn die Interaktionen mit anderen Kindern bzw. deutschen Kindern wird in der Regel geringer, wenn die Anzahl verfügbarer Geschwister bzw. Kinder aus der Verwandtschaft größer ist; d.h. das Netz an Peer-Kontakten zu Kindern außerhalb der Familie ist dann geringer und die Möglichkeiten, Sozialkapital außerhalb der Familie zu generieren, reduzieren sich. In der Regel sorgen aber gerade Gleichaltrige außerhalb der eigenen Familie für mehr Heterogenität der sozialen Umwelten und stimulieren dadurch Entwicklungen bedeutsamer.

Zusammenfassend lässt sich festhalten: Migrantenfamilien stehen vor der Herausforderung, zusätzlich zur alltäglichen Gestaltung des Familienlebens, ihr Verhaltensrepertoire zu erweitern, zu ändern und umzuorganisieren. In dem Maße jedoch, indem eine Akkulturation, d.h. eine Veränderung kulturbezogener Einstellungen, Werte und Verhaltensweisen 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). Die Eltern könnten daher eher geneigt sein, diese als bedrohlich wahrgenommene Entfernung der jüngeren Generationen durch verstärktes Disziplinieren ihrer Kinder und der Erinnerung an eigenkulturelle Verhaltensweisen wieder herzustellen. Besonders in hierarchisch strukturierten Familien könnten aus diesem unterschiedlichen Akkulturationsstand Spannungen erwachsen. So kann eine mit zunehmender Aufenthaltsdauer an Deutschen orientierte Autonomiebestrebung der Jugendlichen Konflikte gegenüber der stärker kollektivistischen Orientierung der Familie auslösen. Allgemein ist zu konstatieren, dass durch unterschiedliche Annäherungen an Standards der neuen Kultur sowie Kompetenzzuwächse der Kinder, die ihre Eltern sprachlich und kognitiv „überflügeln“, übliche Rollenerwartungen erschüttert werden und Eltern in eine Situation

geraten, in der sie mehr und mehr ihre Autorität als gefährdet erleben. Gerade Familien türkischer Herkunft entwickeln dann in der Aufnahmegesellschaft oft einen stärker behütenden und kontrollierenden Erziehungsstil als Familien in der Türkei. Entsprechend sehen sich diese Eltern dazu aufgerufen, Behütung und Kontrolle der Kinder und Jugendlichen (noch weiter) zu steigern (Nauck, 1990). Vor allem Eltern der zweiten Generation von Migranten stehen vor der Notwendigkeit, ihren Kindern eine (eigen-)kulturelle Sozialisation anbieten zu müssen, und zwar von einer Kultur aus, in der sie selber jedoch nicht mehr sicher und nicht mehr Zuhause sind. Das kann sie anfällig machen für harte bzw. disziplinierende Erziehungspraktiken.

Auch hier gilt es jedoch, vor allzu schnellen Annahmen über Wirkungszusammenhängen Abstand zu nehmen bzw. aus Befunden europäischer Forschung auf die Lebenswirklichkeiten von Migranten zu extrapolieren: Denn Befunde kulturvergleichender bzw. schichtspezifischer milieuvvergleichender Forschungen legen nahe, dass dieselben Erziehungspraktiken unterschiedliche Auswirkungen zeigte: So wirkte z.B. in den Studien von Deater-Deckard und Dodge (1997) körperliche Bestrafung dann erst als negativ heraus, wenn bestimmte Schwellenwerte überschritten wurden; insofern scheinen nichtlineare Beziehungen vorzuherrschen, was den Beitrag des elterlichen Erziehungsverhaltens auf die Ausprägung externalisierender Problemverhaltensweisen betrifft. Leichte körperliche Bestrafungen führten bei afro-amerikanischen Familien zu geringeren Verhaltensproblemen, während dieselbe Maßnahme (Klapps auf den Po) in weißen amerikanischen Familien eher als ein Zeichen mangelnder Erziehungscompetenz gedeutet wurde. Auch waren Effekte einer harschen Disziplinierung bei Vorliegen einer emotional warmen Beziehung zwischen Eltern und Kindern längst nicht so gravierend wie bei einer emotional problematischen Beziehung (Beelmann, Stemmler, Lösel & Jaurisch, 2007; Uslucan, 2003).

Im folgenden berichten wir exemplarisch von den Ausprägungen einiger – für externalisierendes Problemverhalten relevanter - Erziehungsstile in deutschen und türkischen Familien; d.h. es wird beschrieben, wie Eltern ihre eigene Erziehung hinsichtlich des befragten Kindes (die Kinder bzw. die Jugendlichen waren im Durchschnitt in beiden Gruppen etwa 14 Jahre alt) einschätzen (Vgl. Uslucan, Fuhrer & Mayer, 2005).

Die befragten Eltern setzten sich wie folgt zusammen: Insgesamt nahmen 412 deutsche Elternteile (225 Mütter und 187 Väter) und 239 türkische Elternteile (131 Mütter und 108 Väter) teil. Das Alter der deutschen Mütter variierte von 29 bis 61 Jahren (Durchschnitt 43.2 Jahre; SD = 5.35), das der türkischen von 30 bis 61 Jahren (Durchschnitt 38.2 Jahre; SD =

4.9). Die türkischen Väter wie Mütter waren im Vergleich mit ihren deutschen Geschlechtsgenossinnen tendenziell rund fünf Jahre jünger. Deutliche Unterschiede ließen sich im Hinblick auf den Bildungshintergrund der Eltern identifizieren: So hatten 2.2% der deutschen Mütter keinen Schulabschluss, 20.8% verfügten über einen Hauptschulabschluss, 37.2% über die mittlere Reife und 32.9% hatten das Abitur. Bei den türkischen Müttern hatten dagegen 12.3% keinen Schulabschluss, 35.5% nur einen Grundschulabschluss, 27.5% einen Hauptschulabschluss, etwa 11.6% eine mittlere Reife und nur 7.2% hatten das Abitur gemacht. Eine ähnliche Schieflage des Bildungshintergrundes ließ sich auch bei den Vätern feststellen: So hatten 3.1% der deutschen Väter keinen Schulabschluss, 19.7 % verfügten über einen Hauptschulabschluss, 25.4% über die mittlere Reife und 51.8% hatten das Abitur bzw. die Fachhochschulreife erlangt. Bei den türkischen Vätern hatten dagegen 10.9% keinen Schulabschluss, 25.2% nur einen Grundschulabschluss, 31.9% einen Hauptschulabschluss, etwa 16% eine mittlere Reife und weitere 16% hatten das Abitur bzw. die Fachhochschulreife erlangt.

Tabelle 1: Elterliche Erziehungsstile (Mittelwerte (M), und Standardabweichungen (SD))

	Deutsche Eltern				Türkische Eltern			
	Mütter		Väter		Mütter		Väter	
Erzieherische Dimension	M	SD	M	SD	M	SD	M	SD
Aggressive Strenge	1.58	.44	1.57	.50	1.74	.61	1.75	.63
Unterstützung	4.25	.44	4.01	.53	4.17	.67	3.90	.66
Verhaltensdisziplin	2.68	.62	2.57	.59	3.71	.77	3.47	.74
Inkonsistenz	1.75	.49	1.83	.58	2.04	.62	2.06	.63

Tabelle 1 zeigt, dass sich hinsichtlich des Erziehungsstils „aggressive Strenge“ türkische Mütter als auch türkische Väter strenger gegenüber ihren Kindern sind. Diese Differenzen sind sowohl bei den Müttern als auch bei den Vätern signifikant. Was die elterliche Unterstützung betrifft, so berichten zum einen in beiden Gruppen Mütter von einer stärkeren Unterstützung als Väter und zum anderen ist das Unterstützungsverhalten deutscher Eltern tendenziell stärker ausgeprägt als türkischer Elternteile. Deutlich stärker ausgeprägt sind

dagegen die Forderungen nach Verhaltensdisziplin: Hier zeigt sich, dass in beiden Gruppen Mütter stärker Wert auf ein diszipliniertes Verhalten legen; ferner wird aber auch erkennbar, dass die Unterschiede nicht zwischen den Elternteilen, sondern zwischen den ethnischen Gruppen liegen; d.h. im Einzelnen: Türkische Eltern verlangen von ihren Kindern in deutlich stärkerem Maße ein diszipliniertes Verhalten in der Öffentlichkeit.

Hinsichtlich des inkonsistenten Erziehungsstils dagegen fällt auf, dass in beiden Gruppen Mütter von einem konsistenteren Erziehungsstil berichten als Väter. Jedoch weisen hier türkische Elternteile höhere Inkonsistenzwerte auf.

Allerdings ist hier, bevor unreflektiert lediglich ethnische Hintergründe als Gewaltrisiken betrachtet werden, vor Augen zu führen, dass sich die verglichenen Eltern insbesondere in ihren Bildungsvoraussetzungen und -hintergründen auffallend stark unterscheiden. Ein Vergleich deutscher und türkischer Eltern, bei dem der Bildungshintergrund parallelisiert wurde, so wurden bspw. nur Eltern in die Analyse einbezogen, die einen Hauptschulabschluss als höchsten Bildungsabschluss haben, brachte folgende Ergebnisse:

Tabelle 2: Elterliche Erziehungsstile in Abhängigkeit des Bildungshintergrundes: (Hauptschule als höchster Bildungsabschluss); Mittelwerte (M), Standardabweichungen (SD) und Stichprobengröße (N)

Erzieherische Dimension	Türkische Eltern			Deutsche Eltern			F	p
	N	M	SD	N	M	SD		
Aggressive Strenge (M)	33	1.67	.54	46	1.86	.54	2.44	.12
Unterstützung (M)	35	4.22	.70	47	4.11	.47	.82	.36
Verhaltensdisziplin (M)	36	3.51	.83	46	3.00	.52	11.74	.00
Inkonsistenz (M)	32	1.94	.48	44	2.03	.55	.60	.43
Aggressive Strenge (V)	32	1.77	.73	36	1.80	.69	.32	.86
Unterstützung (V)	30	3.97	.63	38	3.95	.60	.00	.92
Verhaltensdisziplin (V)	36	3.83	.68	38	3.09	.66	22.0	.00
Inkonsistenz (V)	34	2.11	.61	37	2.08	.74	.02	.88

Nach Kontrolle des Bildungshintergrundes wird also deutlich, dass dysfunktionale Erziehungsmuster in türkischen Familien zurückgehen bzw. bei deutschen Familien, die nur über einen Hauptschulabschluss verfügen, noch stärker ausgeprägt sind. So ist denkbar, dass

türkische Eltern mit einem Hauptschulabschluss gegenüber ihrer eigenkulturellen Referenzgruppe über durchschnittliche bis hohe Bildung verfügen, da in der Türkei aufgewachsene Elternteile vielfach nur über einen Grundschulabschluss verfügen, während deutsche Eltern mit nur einem Hauptschulabschluss im Vergleich zu der (deutschen) Gesamtbevölkerung eher zu den Bildungsverlierern zählen (Vgl. Uslucan, 2008). Deutlich wird an den zuletzt präsentierten Daten, dass vergleichende Studien – um aussagekräftig zu sein - den Forderungen der Intersektionalitätsanalyse als einer grundlegenden Strategie sozialpädagogischer Reflexion gerecht werden müssen, indem sie bspw. den gleichzeitigen Einfluss von Geschlecht, Ethnie und Schicht untersuchen, 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 vielfach heterogen (Vgl. Leiprecht & Lutz, 2006).

Handlungsempfehlungen:

- 1) 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 Migrantenfamilien und –müttern stärker kommuniziert werden und auf die Gefahren einer Bindungsstörung durch unreflektierte „Verfrachtungen“ des Kindes – je nach ökonomischer Situation- in die Heimat, zu den eigenen Eltern, Verwandten etc. hinzuweisen. Vielfach fehlt ihnen ein Wissen um Entwicklungsgesetzmäßigkeiten, Entwicklungstempo und sensible Phasen in der Entwicklung des Kindes. Denn die Auswirkungen unsicherer Bindung bleiben nicht auf die Kindheit begrenzt, sondern sind auch in der Jugendphase wirksam. Unsicher gebundene Jugendliche zeigen weniger Ich-Flexibilität, negatives Selbstkonzept, stärkere Hilflosigkeit und Feindseligkeit (Seiffge-Krenke & Becker-Stoll, 2004).
- 2) 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 auf diese zugeht 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 wiederum durch einen systematischen Einbezug des Kindes in Entscheidungsprozesse und durch die Verantwortungsübernahme

des Kindes gefördert werden. Auch hier gilt es, Migranteneltern die Bedeutung des Einbezuges 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 (Kindheit aufgrund eine hohen Säuglings- und Kindersterberate als eine fragile Phase und deshalb kaum Belastungen an das Kind), schränkt aber gegenwärtig 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.

3) Häufig betrachten insbesondere muslimische Eltern die komplette Assimilation ihrer Kinder an deutsche Lebensverhältnisse als ihre größte Sorge; befürchten eine völlige kulturelle und religiöse Entfremdung und versuchen dem mit einer intensiveren religiösen Werteeziehung beizukommen. 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), jedoch ist die Frage zu stellen, 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 Kitas 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, „krampfhaft“ 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 von Muslimen in Deutschland, sondern sind bspw. auch sehr stark in der griechischen Migrantengemeinschaft in Deutschland zu beobachten (Vgl. Boos-Nünning & Karakasoglu, 2005).

Die Familienforschung zeigt, dass die größte Traditionalität und geringste Flexibilität bei der Rollen- und Aufgabenverteilung bei jenen türkischen Familien vorzufinden ist, bei denen der Mann zuerst eingewandert ist (Pionierwanderstatus); dagegen Familien sich deutlich flexibler und gleichberechtigter zeigen, die von vornherein eine gemeinsame Wanderungsgeschichte haben und sehr früh bereits in Deutschland sich aufgrund gleichen Wissensstandes gemeinsam abstimmen und kooperieren mussten. Am konfliktträchtigsten zeigen sich jene Familien, bei denen die Frau zuerst eingewandert ist; das löst vermutlich noch stärker bei Männern Rolleninkonsistenzen aus (Seiser, 2006).

Daran anschließend scheint für eine gelingende Integration die Frage wichtig zu sein, von wem die Entscheidung ausging, das eigene Land zu verlassen und nach Deutschland zu kommen: Vom Individuum selbst, vom Partner, von den Eltern etc.? Je nach dem, wie stark der Einzelne in die Migrationsentscheidung selbst eingebunden war, ist auch mit unterschiedlicher Verantwortungsübernahme für den Erfolg der Migration zu rechnen. So kann bspw. eine unfreiwillige Migration etwa als Jugendlicher als ein Hinweis auf eine starke hierarchische Familienform gedeutet werden, was eine Integration erschwert, während die Freiwilligkeit der Migration Offenheit für neue Erfahrungen signalisieren kann. Aber auch eine unfreiwillige Migration etwa als Flüchtling kann Schwierigkeiten bereiten, weil eine Vorbereitung im eigenen Land in der Regel fehlte (Silbereisen & Schmidt-Rodermund, 1999).

Methodische Bedenken:

Methodisch gilt es, sich von verallgemeinernden Vorstellungen von „der ausländischen Familie“ zu distanzieren und vielmehr auf den Einfluss und die Auswirkungen der jeweiligen Herkunft für das Zusammenleben in der Familie - aber auch für das Leben in und mit der Aufnahmegesellschaft - zu achten. So steht z.B. erwiesenermaßen fest, dass die Variation, die Heterogenität innerhalb der Migranten, aber auch innerhalb einer einzelnen Migrantengruppe, wie etwa der türkischstämmigen Bevölkerung, größer ist als in der deutschen Population (z. B. ist es forschungsmethodisch geboten, angemessene Zahl von innerethnischen Gruppierungen wie Lazen, Kurden, Türken, aber auch innerhalb des Islam religiös verschiedene Gruppierungen wie Aleviten und sunnitische Muslime in einer

Stichprobe zu haben, um annähernd repräsentative Ergebnisse für "die Türken" zu haben). Die naive Annahme eines Zusammenfallens von kultureller und ethnischer Identität erweist sich als problematisch. Es kann bspw. nicht einfach von "den Türken" geredet werden. Fremdzuschreibungen und Selbstzuschreibungen decken sich vielfach nicht; so etwa wenn Migranten von Deutschen als Türken wahrgenommen werden, sie selber sich jedoch aus einer Innenperspektive als Kurden verstehen.

Auch ist festzuhalten, dass kaum für alle Migrantengruppen in gleichem Maße wirksame objektive Faktoren gelingender Integration vorliegen, sondern diese von sehr unterschiedlichen Aspekten wie etwa der Freiwilligkeit der Migration und dem sich daraus ergebenden Akkulturationsdruck, der kulturellen Distanz des jeweiligen Herkunftslandes zur Aufnahmegesellschaft etc. abhängen. So verwies Esser (1989) am Beispiel türkischer und jugoslawischer Migranten in Deutschland darauf, dass die Nationalitätszugehörigkeit mittelbare Auswirkungen auf die Ausgangsbedingungen der Migration und auf den Eingliederungsprozess, wie etwa auf Deutschkenntnisse und interethnische Freundschaften hatte, die kulturellen Unterschiede jedoch mit der Zeit ihre Wirkung einbüßten und in erster Linie schulische Bildung relevant für Sprachkenntnisse und interethnische Freundschaften wurde.

Mit Blick auf Erziehung ist aber festzuhalten, dass ein Wandel im Erziehungsstil der Migranten keineswegs damit verbunden ist, dass diese nun *per se* deutsche bzw. die in der Mehrheitskultur gängigen Erziehungsstile übernehmen, sondern sich möglicherweise, einerseits durch den scharfen Kontrast in der Migration von den selbst erlebten, harten und rigiden Erziehungsstilen distanzieren, andererseits aber auch nicht restlos das Neue übernehmen, sondern individuelle Wege und Methoden in der Erziehung der eigenen Kinder finden.

Sollen die Integrationsleistungen von Migranten eingeschätzt werden, so sind natürlich die bereits Eingebürgerten, und damit juristisch deutschen Staatsbürger, mitzubetrachten, um die tatsächliche Integrationsbereitschaft nicht zu unterschätzen. Denn Einbürgerung setzt bereits ein Mindestmaß an Integration voraus; so weisen bspw. Eingebürgerte sowohl im Erwerbsleben als auch im Bildungswesen deutlich günstigere Werte auf als nicht eingebürgerte Zuwanderer: Während im Jahre 2005 die Rate der ausländischen Bevölkerung ohne Schulabschluss bei 24 % lag, betrug diese bei den Eingebürgerten nur 13,3 %. Die Erwerbslosenquote der Eingebürgerten lag bei 17,8%, die der ausländischen Bevölkerung jedoch bei 22,4% (Seifert, 2007). Das gilt auf der anderen Seite auch für die Deutung von bi-

nationalen Ehen als Exemplum von gelungener Integration: Hier ist die Frage zu stellen, wie viele dieser Paare selbst einen Migrationshintergrund hatte; denn eine Türkin, die die deutsche Staatsbürgerschaft hat und einen Türken aus der Türkei heiratet, ist zwar juristisch, aber nicht de facto unbedingt eine binationale Ehe; und auch die Kinder sind nicht aus binationalen bzw. bikulturellen Partnerschaften.

Literaturverzeichnis:

- Alt, C. & Holzmüller, H. (2006). Der familiale Hintergrund türkischer und russlanddeutscher Kinder. In C. Alt (Hrsg.), *Kinderleben - Integration durch Sprache*. Band 4: Bedingungen des Aufwachsens von türkischen, russlanddeutschen und deutschen Kindern (S. 23-38). Wiesbaden: Verlag für Sozialwissenschaften.
- 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.
- Beelmann, A., Stemmler, M., Lösel, F. & Jaurisch, S. (2007). Zur Entwicklung externalisierender Verhaltensprobleme im Übergang vom Vor- zum Grundschulalter: Eine differenzielle Analyse von Risikoeffekten des mütterlichen und väterlichen Erziehungsverhaltens. *Kindheit und Entwicklung*, 4, 229-239.
- Beisenherz, G. (2006). Sprache und Integration. In C. Alt (Hrsg.), *Kinderleben - Integration durch Sprache*. Band 4: Bedingungen des Aufwachsens von türkischen, russlanddeutschen und deutschen Kindern (S. 40-69). Wiesbaden: Verlag für Sozialwissenschaften.
- Berry, J. W. & Kim, U. (1988). Acculturation and mental health. In P. R. Dasen, J. W. Berry & N. Sartorius, N. (Eds.), *Health and cross-cultural psychology* (pp. 207-236). London: Sage.
- Berry, J. W., Poortinga, Y. H., Segall, M. H. & Dasen, P. R. (1992). *Cross-cultural psychology*. New York: Cambridge University Press.
- Boos-Nünning, U. & Karakasoglu, Y. (2005). *Viele Welten. Zur Lebenssituation von Mädchen und jungen Frauen mit Migrationshintergrund*. Münster: Waxmann.
- Bourhis, R. Y., Moise, C. L., Perreault, S. & Senécal, S. (1997). Immigration und Multikulturalismus in Kanada: Die Entwicklung eines interaktiven Akkulturationsmodells. In A. Mummendey, & B. Simon, B. (1997). *Identität und Verschiedenheit. Zur Sozialpsychologie der Identität in komplexen Gesellschaften* (S. 63-108). Bern: Huber.
- Darling, N. & Steinberg, L. (1993). Parenting style as context: an integrative model. *Psychological Bulletin*, 113, 487 – 496.
- Deater-Deckard, K. & Dodge, K. A. (1997). Externalizing Behavior Problems and Discipline Revisited: Nonlinear Effects and Variation by Culture, Context, and Gender. *Psychological Inquiry*, 8 (3), 161-175.
- Esser, H. (1989). Die Eingliederung der zweiten Generation. Zur Erklärung „kultureller“ Differenzen. *Zeitschrift für Soziologie*, 6, 426-443.

- 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.
- 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 soziokulturellem Kontext. In H. Keller (Hg.), *Handbuch der Kleinkindforschung* (S. 381-431). Bern: Huber.
- Marbach, J. H. (2006). Sozialkapital und Integration im Kindesalter. In C. Alt (Hrsg.), *Kinderleben - Integration durch Sprache. Band 4: Bedingungen des Aufwachsens von türkischen, russlanddeutschen und deutschen Kindern* (S. 71-116). Wiesbaden: Verlag für Sozialwissenschaften.
- Morgenroth, O. & Merkens, H. (1997). Wirksamkeit familialer Umwelten türkischer Migranten in Deutschland. In B. Nauck & U. Schönplflug (Hrsg.), *Familien in verschiedenen Kulturen* (S. 303-323). Stuttgart: Enke.
- Nauck, B. (1990). Eltern-Kind-Beziehungen bei Deutschen, Türken und Migranten. *Zeitschrift für Bevölkerungswissenschaft*, 16, 87-120.
- Phinney, J. S. (1998). Ethnic Identity in Adolescents and Adults. Review of Research. In P. Balls Organista, K. M. Chun & G. Marin (Eds.), *Readings in Ethnic Psychology* (pp. 73-100). London: Routledge.
- Phinney, J. S., Ong, A., & Madden, T. (2000). Cultural Values and Intergenerational Value Discrepancies in Immigrant and Non-Immigrant Families. *Child Development*, 71, 528-539.
- Sackmann, R. (2000). Kollektive Identität von türkischen Migranten in Deutschland. *Annäherung an eine Forschungsfrage*, INIIS- Arbeitspapier, Nr. 20, Bremen: o.V.
- 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.
- Seifert, W. (2007). Integration und Arbeit. *Aus Politik und Zeitgeschichte*. 22-23, 12-19.
- Seiffge-Krenke, I. & Becker-Stoll, F. (2004). Bindungsrepräsentation und Coping im Jugend- und Erwachsenenalter. *Kindheit und Entwicklung*, 13 (4), 235-247.
- Seiser, K. (2006) „Das ist bei türkischen Familien so...“ Psychodynamische, kulturelle und migrationsspezifische Aspekte der Beratung von Migrantenfamilien.“ In K. Menne, A.

Hundsatz (Hrsg.), Jahrbuch für Erziehungsberatung, Band 6 (S. 241-255). München: Juventa.

Silbereisen, R. K. & Schmitt-Rodermund, E. (1999). Wohlbefinden der jugendlichen Aussiedler. In R. K. Silbereisen, E.-D. Lantermann & E. Schmitt-Rodermund (Hrsg.), *Aussiedler in Deutschland. Akkulturation von Persönlichkeit und Verhalten* (S. 257-275). Opladen: Leske + Budrich.

Uslucan, H.-H. (2003). Soziale Verunsicherung, Familienklima und Gewaltbelastung türkischer Jugendlicher. *Zeitschrift für Türkeistudien*, 15, Heft 1+2, 49-73.

Uslucan, H.-H., Fuhrer, U. & Mayer, S. (2005). Erziehung in Zeiten der Verunsicherung. In Th. Borde & M. David (Hrsg.), *Kinder und Jugendliche mit Migrationshintergrund* (S. 65-88). Frankfurt: Mabuse.

Uslucan, H.- H. (2008). Gewalt und Gewaltprävention bei Jugendlichen mit Migrationshintergrund. In *Texte zur Inneren Sicherheit. Schwerpunkt: Gelingensbedingungen und Grundlagen nachhaltiger Gewaltprävention*. Herausgegeben vom Bundesministerium des Innern (S. 153-176). Berlin: BMI.