



**Stellungnahme zum Buch:
„Muslimische Kinder und Jugendliche in
Deutschland
Lebenswelten – Denkmuster –
Herausforderungen“**
herausgegeben von der Konrad-Adenauer-Stiftung

Aktionsbündnis muslimischer Frauen in Deutschland e.V.

Wesseling, den 01. Dezember 2011

Erstellt von:

Gabriele Boos-Niazy (Dipl.-Soz.Wiss.)

Mitglied des Vorstandes

Aktionsbündnis muslimischer Frauen e. V.

E-Mail: info@muslimische-frauen.de

www.muslimische-frauen.de

Inhaltsverzeichnis

EINLEITUNG	3
ERWARTUNGEN, DIE GEWECKT, ABER NICHT ERFÜLLT WERDEN	4
KEINE KLARE DEFINITION DER VERWENDETEN BEGRIFFE	6
ERFOLGREICHE MUSLIMISCHE JUGENDLICHE – ASSIMILIERT ODER GLÜCK GEHABT	7
BEDINGUNGEN GELUNGENER INTEGRATION – KEIN SPEZIFISCH MUSLIMISCHES THEMA, OFT NICHT EINMAL EIN MIGRANTIONSSPEZIFISCHES	8
SCHULSYSTEM UND LEHRERFORTBILDUNG – AUCH DAS KEIN SPEZIFISCH MUSLIMISCHES THEMA	12
LEBENSWELT FAMILIE – WAS NICHT PASST, WIRD PASSEND GEMACHT....	13
IN EINEM ANDEREN LAND, ZU EINER ANDEREN ZEIT	13
BEDEUTUNG UND STELLENWERT DES KINDES	15
ERZIEHUNGSSTILE UND –ZIELE – EIN (UNEINHEITLICHES) BILD (DES GRAUENS).....	18
ERZIEHUNG ZUR RELIGIÖSEN IDENTITÄT – DIE SÄULEN DES ISLAM	19
<i>Exkurs Brautpreis</i>	21
DIE ALEVITEN ALS POSITIVER GEGENENTWURF	23
EHRE UND GESCHLECHTERROLLEN.....	25
GEWALT IN DER ERZIEHUNG	29
FAZIT:	31
LITERATURVERZEICHNIS:	34

Einleitung

Um es vorweg zu nehmen: Das Buch hätte aus unserer Sicht den Untertitel verdient: „Mit dem Daumen auf der Waagschale auf der Suche nach dem spezifisch Muslimischen“.

Real Existierendes, platte Klischees und brauchbare Ratschläge liegen in diesem Buch dicht beieinander, entsprechend kompliziert ist es, die Dinge auseinanderzuidividieren. Wir wollen das trotzdem anhand einiger ausgewählter Kapitel tun und hoffen, dass das Buch dadurch einigermaßen nutzbar und Schaden abgewendet wird.

Anfangen möchten wir mit einem dringlichen Appell: Vergessen Sie das Wort „muslimisch“ und am besten auch noch die Worte „traditionell-muslimisch“, „arabisch“ und „türkisch“. Setzen Sie stattdessen „Kinder und Jugendliche aus benachteiligten und bildungsfernen Familien“ ein und denken Sie sich hin und wieder einen Migrationshintergrund hinzu. Glauben Sie den Autoren vor allem eines: „Es handelt sich [entsprechend] nicht um eine geeignete Lektüre, um sich über den Islam oder die orientalische Kultur zu informieren.“¹

Hätten sich die Autoren im Verlauf des Buches an ihre eigenen Worte erinnert und entsprechend formuliert, hätten wir heute ein Buch in Händen, das einige Hintergrundinformationen liefert und den einen oder anderen nützliche Tipp für die Praxis bietet. Das hätte allen genutzt: den Praktikern, dem beschriebenen Klientel und auch den „Normal-Muslimen“ in diesem Land, die nun stattdessen damit rechnen dürfen, dass wohlmeinende Leser sie auf der Grundlage der mit vielen Klischees, peinlichen Fehlern und tendenziösen Darstellungen wissenschaftlicher Ergebnisse gespickten Lebensweltbeschreibungen „verstehen“.

Eine kurze Internetrecherche bestätigt das, was ein Blick ins Literaturverzeichnis schon vermuten ließ: insbesondere Toprak beschäftigt sich seit Jahren mit benachteiligten bzw. gewalttätigen Jugendlichen aus bildungsfernen Milieus. Bei El-Mafaalani ist das Bild etwas differenzierter, doch es entsteht in der Gesamtschau des Buches der Eindruck, dass Toprak inhaltlich den Ton vorgegeben hat.

So finden sich in den Kapiteln zu den Lebenswelten muslimischer Jugendlicher umfangreiche Parallelen bis hin zu deckungsgleichen Beschreibungen, die Inhalt einer Expertise sind, die Ahmet Toprak zusammen mit Katja Nowacki im Oktober 2010 für das BMFSFJ erstellt hat. Diese Expertise trägt den Titel: „Gewaltphänomene bei männlichen, muslimischen Jugendlichen mit Migrationshintergrund und Präventionsstrategien“.²

Auch hinsichtlich der Erziehungsziele und –Stile hat sich Toprak mit diesem Klientel beschäftigt. Tatsächlich gibt er im Vergleich zu o.g. Expertise nur 3 zusätzliche **eigene** Quellen an: eine befasst sich mit dem Thema Kopftuch,³ eine mit dem

¹ Toprak und El-Mafaalani, Muslimische Kinder und Jugendliche in Deutschland, S. 9.

² Toprak und Nowacki, Gewaltphänomene bei männlichen, muslimischen Jugendlichen mit Migrationshintergrund und Präventionsstrategien.

³ Toprak, Meine Tochter muss Kopftuch tragen.

Sprachverhalten der zweiten türkeistämmigen Migrantengeneration⁴ und ein Buchbeitrag trägt den Titel: „Jugendgewalt und Islam in Deutschland“.⁵

Der aufmerksame Leser (ein Blick in die Literaturliste mit den genauen Titeln der zitierten Werke ist dazu hilfreich) kann erkennen, dass der Inhalt des Buches in weiten Teilen das Ergebnis folgenden Konzepts ist:

- Beschreibung einer überwiegend düsteren muslimisch/traditionell-muslimischen/arabischen/türkischen Lebenswelt meist anhand z.T. weit zurückliegender Untersuchungen in der ländlichen Türkei
- Nichtbeachtung oder selektives Zitieren von Untersuchungen mit anderen Ergebnissen
- Relativierung der so konstruierten Klischees in Nebensätzen

Dieses Muster zieht sich wie ein roter Faden durch das Buch und sollte beim Lesen im Hinterkopf behalten werden.

Erwartungen, die geweckt, aber nicht erfüllt werden

Der Titel, verbunden mit einem Blick in das Inhaltsverzeichnis der Studie, weckt Erwartungen, die im Laufe des Buches nicht erfüllt werden. „Gott sei Dank“, möchte man sagen, denn den Versuch mit dem „Muslim-Sein“ bestimmte Einstellungen und Eigenschaften zu verknüpfen, haben ja andere bereits durchexerziert und damit reichlich Schaden angerichtet.

Im Vorwort versprechen die Autoren eine ausführliche Auseinandersetzung mit der Lebenswelt *muslimischer* Jugendlicher, über deren Alltag und familiäre Erziehung man kaum etwas wisse.⁶

Beschrieben werden sollen *muslimische* Jugendliche, die schon in Deutschland geboren sind, also die zweite oder sogar dritte Generation der Zuwanderer.

Um deren Probleme und Defizite zu veranschaulichen, vergleichen die Autoren die Lebensumstände dieser Gruppe mit der Gleichaltriger in autochthonen Mittelschichtfamilien, was im Hinblick auf die Adressaten des Buches, Fachleute und Interessierte, die in der Integrations- und Migrationsarbeit tätig sind oder LehrerInnen, die viele SchülerInnen mit Migrationshintergrund haben, nicht ganz nachvollziehbar ist. Es sei denn, man geht davon aus, dass alle muslimischen Jugendlichen einer Problemgruppe angehören und Kinder aus Mittelschichtfamilien generell den erfolgreichen Gegenentwurf darstellen.

Schon im Vorwort zeichnet sich ab, dass das schulische Versagen der beschriebenen Kinder und Jugendlichen nahezu unausweichlich ist, weil in *muslimischen* Familien so gut wie keine frühkindliche Bildung/Förderung stattfindet

⁴ Toprak, Sozialisation und Sprachprobleme. Eine qualitative Untersuchung über das Sprachverhalten türkischer Migranten der zweiten Generation.

⁵ Toprak und El-Mafaalani, Jugendgewalt und Islam in Deutschland.

⁶ vgl. Toprak und El-Mafaalani, *Muslimische Kinder und Jugendliche in Deutschland*, S. 5.

und Eigenschaften, die für einen schulischen Erfolg wichtig sind, nämlich die Beherrschung der Sprache, Leistungsmotivation, Kommunikationsfähigkeit und Disziplin in den bildungsfernen Familien, „zu denen eine große Zahl der muslimischen Familien gehört [...]“ nicht vermittelt werden.⁷

Dieser Absatz gegen Ende des Vorwortes deutet an, dass das Buch sich abweichend vom recht eindeutig formulierten Titel **nicht** spezifisch mit *muslimischen* Jugendlichen befasst, sondern mit Kindern aus bildungsfernen Familien, deren Eltern oder Großeltern aus der Türkei oder den arabischen Staaten rund um das Mittelmeer stammen. Die Mehrheit der Bevölkerung dieser Staaten sind tatsächlich Muslime, die mittlerweile zur Binsenweisheit gewordene Erkenntnis, dass dieses „Etikett“ allerdings für sehr unterschiedliche Inhalte steht, wird an keiner Stelle thematisiert.

Ziel des Buches ist es, „[...] Lehrern, Lehrerinnen und pädagogisch Interessierten aufzeigen, wie es zu irritierendem, befremdlichen und sozial unerwünschtem Verhalten kommt, um daraus konkrete Verhaltens- und Handlungsmuster abzuleiten.“⁸

Ob einzelnen LehrerInnen die konkreten Handlungsvorschläge nützlich sind, soll hier nicht beurteilt werden, dass das Buch zur Erhellung bezüglich der o.g. Verhaltensweisen von Kindern und Jugendlichen mit Migrationshintergrund beiträgt, lässt sich allerdings stark bezweifeln. Das liegt nicht nur daran, weil eindimensionale Erklärungen menschlichen Verhaltens nicht möglich sind, sondern auch vor allem an der Schwarz-Weiß-Malerei der Autoren, die bei den Adressaten des Buches – sofern sie über kultureller Kompetenz verfügen – auf Widerspruch stoßen dürfte.

Dem Vorwort folgt ein Kapitel über die Entstehungsgeschichte des Buches. Dort beklagen die Autoren, dass⁹

- „Durch eine Reihe von Ereignissen [...] heute scheinbar über religiöse und kulturelle Sachverhalte diskutiert [wird], ohne dabei die kulturspezifischen Sozialisationsbedingungen *zusammen* mit der Schichtzugehörigkeit in den Blick zu nehmen.“
- Schwierigkeiten zu sehr in den Vordergrund gerückt werden
- der Eindruck entstanden ist, als seien insbesondere Kinder von Migranten aus islamischen Staaten **die** Herausforderung in der pädagogischen Arbeit

Dieser Situation solle das Buch entgegenwirken und „[...] die Verschränkung von schicht- und migrationsspezifischen Problemstellungen deutlich [machen].“¹⁰

Dementsprechend befasse sich der Text nicht nur mit *muslimischen* Jugendlichen in Deutschland, „sondern [...] insbesondere mit türkei- und arabischstämmigen jungen Menschen, die sich in sozial benachteiligten Lebenslagen befinden.“¹¹

Leider wird außerhalb dieses Kapitels zur Entstehungsgeschichte des Buches bei den dann folgenden Beschreibungen der Lebenswelten der Jugendlichen nicht mehr

⁷ Ebenda, S. 6.

⁸ Ebenda.

⁹ Ebenda, S. 7.

¹⁰ Ebenda.

¹¹ Ebenda.

auf diesen wichtigen Punkt hingewiesen, so dass beim Leser das Bild entsteht, etwas über „die“ muslimischen/türkei- oder arabischstämmigen Kinder- und Jugendliche zu erfahren.

Keine klare Definition der verwendeten Begriffe

Um die Verquickung von schicht- und migrationsspezifischen Problemen deutlich zu machen, ist es unseres Erachtens unerlässlich, immer wieder auf die unterschiedlichen Gruppen Bezug zu nehmen, doch daran und an einer wissenschaftlichen Definition der benutzten Begrifflichkeiten krankt das Buch. Dem Leser, der – wie sicherlich nicht unüblich – Vorwort und Einleitung übersprungen hat, bleibt im Hauptteil des Buches verborgen, dass es um sozial benachteiligte Jugendliche geht, denn fortan wird in der Regel pauschal von „muslimischen“, „arabischen“, „türkischen“, „traditionell-muslimischen“ Jugendlichen, manchmal auch allgemein von Jugendlichen „mit Migrationshintergrund“ gesprochen. So entsteht nach und nach ein Bild „der“ Lebenswelt muslimischer, traditionell-muslimischer, türkischer oder arabischer Kinder und Jugendlichen und ihrer Familien. Die Begriffe werden im Übrigen häufig deckungsgleich benutzt und an keiner Stelle inhaltlich eindeutig definiert. Damit wird das angegebene Ziel, „[...] die Verschränkung von schicht- und migrationsspezifischen Problemstellungen deutlich [zu machen]“,¹² eindeutig verfehlt, vielmehr drängt sich als Ergebnis dieser Vorgehensweise dem Leser die Gleichung auf: ein Schüler mit muslimischem, arabischem oder türkeistämmigen Hintergrund ist ein Problemschüler.

Die – wie später deutlich wird – nicht nur hinsichtlich der fehlenden Begriffsdefinitionen populärwissenschaftliche Vorgehensweise wird nur nachvollziehbar, wenn man davon ausgeht, dass ein bestimmter Ursache-Wirkungs-Zusammenhang hergestellt werden soll. Dafür, dass diese Vermutung nicht abwegig ist, sprechen auch die sehr pauschalen Beschreibungen „der“ muslimischen/türkischen/arabischen Jugendlichen.

Dabei schrecken die Autoren auch nicht davor zurück über 30 Jahre alte, in der Türkei durchgeführte Untersuchungen zu bemühen oder aber auch Studien, die ein differenzierteres Bild zeichnen, nur lückenhaft zu zitieren oder Ergebnisse ganz zu verschweigen.

¹² Ebenda.

Erfolgreiche muslimische Jugendliche – assimiliert oder Glück gehabt

Fast wie um sich gegen Vorwürfe ein zu negatives Bild zu zeichnen, zu wappnen, wird statt eines Fazits ein Kapitel über erfolgreiche muslimische Jugendliche in Aussicht gestellt. Nachdem der Leser sich durch 180 Seiten gearbeitet hat, signalisiert das dreieinhalb (!) Seiten umfassende Kapitel zunächst eines: „Ausnahmen bestätigen die Regel“ und dann: Erfolgreich wird man entweder aus unerfindlichen Gründen oder wenn man sich von seiner Herkunft distanziert und Diskriminierungen nicht zu Herzen nimmt.

Eine Gruppe der als erfolgreich beschriebenen Jugendlichen zeichnet sich durch das Aufwachsen in Familien aus, die sich von der ethnischen Herkunftsgruppe abgegrenzt haben und sich an den Werten der deutschen Mittelschicht orientieren. Daher spielen die seitens der Autoren als rückständig definierten Erziehungsziele Disziplin und Gehorsam keine Rolle und entsprechend ist die auszuhaltende Divergenz zwischen Elternhaus und Mehrheitsgesellschaft gering, was wiederum die Platzierung in der deutschen Gesellschaft erleichtert.¹³

Dennoch kommen die Autoren nicht umhin zu erwähnen, dass es auch eine Gruppe erfolgreicher (muslimischer) Jugendlicher gibt, deren Erziehung nicht nach Mittelschichtkriterien erfolgte. Zwar spielt Bildung in deren Familien eine Rolle, – das wird ansonsten nur der Mittelschicht zugeschrieben – jedoch lt. der Autoren nur aus funktionalen Gründen, um bei der Rückkehr in das Heimatland einen Statusgewinn zu erzielen. Eine praktische Unterstützung durch die Eltern erfolge kaum und „Die herkunftsspezifischen Werte (Fleiß, Disziplin, Gehorsam und Ehre) spielen eine zentrale Rolle.“¹⁴

Nachdem diese konservativen Werte von den Autoren durchgängig als **das** Hindernis im Hinblick auf den schulischen Erfolg geißelt wurden, ist es schon erstaunlich, dass sie das an dieser Stelle nicht weiter anführt. Denn das heißt mit wissenschaftlichen Kriterien gemessen doch: sowohl erfolgreiche als auch nicht erfolgreiche Jugendliche müssen die Divergenz zwischen den herkunftsspezifischen und mehrheitsgesellschaftlichen Werten (familiäre Loyalität versus individuelles Leben) und divergierenden Erziehungsmethoden und -zielen aushalten. Warum dennoch die einen erfolgreich sind, die anderen aber nicht, untersuchen die Autoren nicht weiter, sondern tun dies mit der platten Aussage ab, dass diese prekären Situationen von den erfolgreichen Jugendlichen „bewältigt“ werden.¹⁵ Auch die Erkenntnis, dass Lehrer und Mitschüler bei dieser Gruppe offensichtlich keine helfende Rolle eingenommen haben, versetzt die Autoren nicht ausreichend genug in Erstaunen, um wenigstens zu spekulieren, worin sich erfolgreiche und nicht erfolgreiche Jugendliche denn nun tatsächlich nachweisbar unterscheiden bzw. welche Kriterien eine offensichtlich einflussreichere Rolle haben, als die von den

¹³ vgl. ebenda, S.180.

¹⁴ Ebenda.

¹⁵ vgl. Ebenda.

Autoren angenommenen. Ein genaues Hinschauen wäre gerade hier von größter Wichtigkeit für die praktische Arbeit gewesen.

EI-Mafaalani, der lt. Literaturverzeichnis eine aktuelle Arbeit über Bildungsaufsteiger geschrieben hat¹⁶, bleibt an dieser Stelle leider stumm – ein Schelm, der Böses dabei denkt.

Aus der Sicht der Autoren ist es allerdings nachvollziehbar diesen Punkt nicht weiter zu verfolgen, würde doch sonst offensichtlich, dass die sorgfältig gehegte These, die autoritär-altmodischen Erziehungsmethoden der Herkunftsfamilien sei eine der Hauptursachen des mangelnden Schulerfolgs muslimischer Kinder, nicht schlüssig ist.

Bedingungen gelungener Integration – kein spezifisch muslimisches Thema, oft nicht einmal ein migrationsspezifisches

Die Autoren beschreiben in **Kapitel 2 (Ebenen der sozialen Integration)** zutreffend die Bedingungen, die erfüllt sein müssen, wenn Integration glücken soll.

Diese sind im Bereich der **strukturellen Integration**:

- gleicher Zugang zu Bildung (der bisher nachweislich nicht gegeben ist)
- gleichberechtigter Zugang zur Erwerbsarbeit

Unter struktureller Diskriminierung, sei es hinsichtlich der Empfehlungen, die weiterführenden Schulen betreffend oder auch bei Bewerbungen um Ausbildungsplätze, leiden mehr oder weniger alle Migranten, das ist also nicht spezifisch für die Problemlage muslimischer Jugendlicher, wie auch die Autoren – leider nur dann, wenn es allzu offensichtlich wird – durchscheinen lassen.

Ebenfalls für alle benachteiligten Jugendlichen gilt aus unserer Sicht unabhängig von ihrer Zuschreibung als muslimisch/traditionell-muslimisch/türkisch/arabisch gleichermaßen, dass:¹⁷

- der soziale und finanzielle Status der Eltern Jugendliche positiv oder negativ beeinflussen kann
- der Wunsch, über materielle Statussymbole zu verfügen sehr verbreitet ist
- (Unterschicht)Eltern aufgrund eigener sprachlicher Defizite ihre Kinder nur wenig unterstützen können

¹⁶ EI-Mafaalani, Vom Arbeiterkind zum Akademiker. Biographische Rekonstruktionen überwundener Ungleichheit.

¹⁷ vgl. Toprak und EI-Mafaalani, Muslimische Kinder und Jugendliche in Deutschland, S. 26f.

Auffällig ist, dass selbst Positives, wie die mittlerweile gut belegte hohe Bildungsaspiration türkischer/arabischer Eltern in ein negatives Licht gerückt wird. Die Autoren beschreiben sie als rein funktionalen Wunsch, da die Eltern diesen nicht in faktische Unterstützung umsetzen würden.¹⁸

Das steht im Gegensatz zu zahlreichen Untersuchungen, u.a. der des Deutschen Jugendinstituts (DJI) (Hg) 2000. Demnach lernen rund drei Viertel aller Kinder mit Migrationshintergrund am Wochenende für die Schule, entweder mit ihren Eltern oder mit ihren Geschwistern; dies widerlegt den Eindruck fehlender Unterstützung eindeutig.¹⁹ Aus gutem Grund sei vermerkt, dass diese Aussage des Deutschen Jugendinstituts auf einer Stichprobe von 1208 Kindern aus 908 Haushalten in drei Großstädten der Bundesrepublik beruht.

Die Autoren folgern aus der von ihnen unterstellten mangelnden faktischen Unterstützung der Eltern jedoch, dass Bildung eben „[...] nicht von allen Menschen in gleicher Weise wertgeschätzt wird [...]. Bildung kann [...] nur von jenen umfassend wertgeschätzt werden, die über Bildung verfügen.“²⁰ Der ausschließliche Wunsch nach Bildung um einen bestimmten Beruf zu erlernen, sei eine ungünstige Basis und entspreche „[...] nicht der in Deutschland üblichen Vorstellung von Allgemeinbildung. Bildung beinhaltet immer auch Bildung als Selbstzweck bzw. Bildung, ‚weil Bildung einfach gut ist‘“.²¹

Abgesehen davon, dass heutzutage viele Ausbildungsbetriebe durchaus zufrieden wären, wenn die Bewerber sich aus rein funktionalen Gründen darum bemüht hätten, gute Schulleistungen zu erbringen, hat die These, dass nur der, der Bildung hat, sie auch schätzt, einen üblen Beigeschmack. Man fragt sich, wie es unter dieser Prämisse in der jüngeren Geschichte zu einem doch breiten Bildungsaufstieg von Arbeiterkindern in der autochthonen Bevölkerung kommen konnte. Die These wird im Übrigen auch durch den faktischen Bildungsaufstieg, den viele Migranten nicht wegen, sondern trotz des deutschen Bildungssystems erreicht haben, Lüge gestraft. (Dieser Bildungsaufstieg wird übrigens an anderer Stelle lobend erwähnt – einer der vielen Widersprüche des Buches.) Solche Behauptungen schmälern die Leistungen dieser Aufsteigergruppe in unangemessener Weise, aber, wie schon erwähnt, zeichnen sich diese Erfolgreichen ja u.a. dadurch aus, dass sie Diskriminierungen nicht persönlich nehmen, sie werden sich bei den Autoren also kaum beschweren.

Dass dieser Aufstieg viel zu wenige Migranten einbezieht ist nicht strittig, liegt aber an ganz anderen Ursachen als der fehlenden Hochschätzung von Bildung.

¹⁸ vgl. ebenda, S.28.

¹⁹ vgl. Deutsches Jugendinstitut, Wie Kinder multikulturellen Alltag erleben, S. 73f

²⁰ Toprak und El-Mafaalani, Muslimische Kinder und Jugendliche in Deutschland, S.29.

²¹ Ebenda.

Die Beschreibung von Problemen, die allgemein mit Migration und/oder einem Unterschichtstatus zusammenhängen, setzt sich auch auf der Ebene der **kulturellen Integration – Soziale Werte und Sprache**²² fort:

- Die Sprache „verslangt“
- Dies wird durch die städtische Segregation noch befördert
- Sprachdefizite verhindern die Konfliktaustragung mit verbalen Mitteln
- Es lässt sich ein Zusammenhang von mangelnder Schulbildung und kriminellem Verhalten feststellen

Auch dies wiederum sind keine Probleme, die sich nur muslimischen Jugendlichen zuordnen ließen, über die ja laut Buchtitel Aussagen getroffen werden sollen.

Auffällig ist zudem, dass dieses Kapitel sehr kurz geraten ist; über die Werte in der deutschen Gesellschaft ist dort nichts zu finden. Das ist zwar verständlich angesichts des existierenden Wertpluralismus, den man jedoch wenigstens hätte erwähnen müssen, denn sich in etwas zu integrieren, das faktisch kaum fassbar ist, dürfte nicht nur Migranten schwer fallen.

Auch der Abschnitt zur **sozialen Integration**²³ enthält Tatsachen, die generell auf Migranten bzw. Mitglieder benachteiligter Gruppen zutreffen:

- sie leben eher in Städten als in ländlichen Gebieten
- die segregierten Lebensverhältnisse führen dazu, dass soziale Kontakte überwiegend innerhalb der ethnischen Community und in einem sozial homogenen Umfeld bleiben

Die Autoren stellen fest, „...dass sich in bestimmten Stadtteilen junge Männer mit Zuwanderungsgeschichte konzentrieren, die kaum Kontakt zu der Mehrheitsgesellschaft aufbauen können.“²⁴ Dazu trage auch bei, dass Schulen und Kindergärten die Struktur im umliegenden Stadtteil abbildeten. An anderer Stelle illustrieren Toprak und El-Mafaalani: „Ohne ein Wort Deutsch sprechen zu müssen, können die arabischen und türkischen Migranten in deutschen Großstädten wohnen, in verschiedenen orientalischen Supermärkten einkaufen, sich in verschiedenen ethnisch-orientierten Sportvereinen betätigen, in neu gegründeten Kultur- und Jugendzentren ihre Freizeit mit Landsleuten verbringen und am Abend beispielsweise eine türkische Disco, in der fast ausschließlich türkische Musik gespielt wird, aufsuchen.“²⁵

²² vgl. Ebenda, S. 31f.

²³ vgl. Ebenda, S. 32f.

²⁴ vgl. Ebenda, S. 33f.

²⁵ Ebenda, S. 89.

Dies ist eine merkwürdig verengte Sichtweise, denn die Autoren lassen völlig außer Acht, dass nahezu alle Beschäftigten in Kindergärten und vor allem in Schulen der Mehrheitsgesellschaft angehören, ein Kontakt also über mehrere Stunden des Tages Fakt ist. Nach der zunehmend flächendeckenden Einführung von ganztägiger Betreuung in der Schule (nicht zu verwechseln mit Ganztagschulen) zumindest im Grundschulbereich, ist davon auszugehen, dass die Kinder mehr Zeit in der Schule verbringen, als innerhalb ihrer Familien. Zudem wird an anderer Stelle des Buches die geringe familiäre Kontrolle und daraus resultierende große Bewegungsfreiheit, der muslimisch/arabisch/türkischen Jungen beschrieben, womit die Freizeit nicht notwendigerweise im eigenen Stadtteil verbracht werden muss.

Die schon erwähnte Studie des Deutschen Jugendinstituts nennt hinsichtlich des Sprachgebrauchs folgende Ergebnisse: Kinder sprechen im Freundeskreis überwiegend Deutsch (65 %), etwas über ein Viertel wechseln zwischen Deutsch und der Herkunftssprache, 7 % sprechen in der Muttersprache. Im innerfamiliären Bereich spielt naturgemäß die Muttersprache die größte Rolle (38 %), dennoch geben 50 % der Kinder an auch dort zwischen den Sprachen zu wechseln. Auch in der Freizeit und in Institutionen dominiert unter Freunden (auch des gleichen Herkunftslandes) eindeutig Deutsch. Mit zunehmendem Alter und wachsender Spracherfahrung steigt der Anteil derer, die zwischen den Sprachen wechseln können und das auch tun.²⁶

Auch die Studie „Viele Welten leben“ stellt zum Sprachgebrauch von Mädchen und jungen Frauen mit Migrationshintergrund fest, dass sich der Gebrauch der deutschen Sprache im Freundeskreis – selbst dann, wenn er ethnisch homogen ist – etabliert hat.²⁷

Hinsichtlich der gepflegten Kontakte schließlich belegt die Studie „Muslimisches Leben in NRW“ die Sichtweise der Autoren in keinster Weise. Obwohl die Befragten muslimischer Herkunft etwas seltener Kontakte mit Personen der Mehrheitsgesellschaft haben als andere Migrantengruppen, lautet das Fazit: „Insgesamt ist die Kontaktintensität der Personen aus islamisch geprägten Herkunftsländern mit Personen deutscher Herkunft in allen Alltagsbereichen sehr hoch.“²⁸ Auch die Feststellung, dass „Unter den Muslimen aus Iran, aus der Türkei und aus dem sonstigen Afrika [...] die Anteilswerte derjenigen, die keine Kontakte zu Personen deutscher Herkunft haben, besonders hoch (12,5 Prozent bis 15,5 Prozent) [sind]“²⁹ bedeutet im Umkehrschluss, dass 84,5 bis 87,5 % Kontakte zu Personen deutscher Herkunft haben.

Die Behauptung der Isolation junger muslimischer Männer in einer Parallelwelt ist daher aus unserer Sicht eine reine Konstruktion. Das mag aus der Position der Autoren heraus deshalb Sinn machen, damit die in späteren Kapiteln sehr klischeehaft skizzierte Lebenswelt besser ins Konzept passt. Eine zutreffende

²⁶ Vgl. Deutsches Jugendinstitut, Wie Kinder multikulturellen Alltag erleben, S. 82f.

²⁷ Boos-Nünning und Karakasoglu, Viele Welten leben, S. 295.

²⁸ Ministerium für Arbeit, Integration und Soziales, Muslimisches Leben in Nordrhein-Westfalen, S. 156.

²⁹ Ministerium für Arbeit, Integration und Soziales, ebd.

Beschreibung der Lebenswirklichkeit jugendlicher Migranten der zweiten und dritten Generation liefern die Behauptungen der Autoren nicht.

Die Ebene der **emotionalen Integration**,³⁰ die aus Sicht der Autoren nicht direkt beeinflussbar ist, bildet sich sozusagen als Summe des Erfolgs oder Misserfolgs in den vorher beschriebenen Bereichen. Die Selbstdefinition als „Türke“ oder „Araber“ sei eine Wunschvorstellung, eine psychologisch nachvollziehbare Reaktion auf das Gefühl mangelnder Zugehörigkeit, Gleichberechtigung und Erwünschtheit.³¹

Positiv in diesem Zusammenhang ist der Hinweis der Autoren darauf, dass die Selbstdefinition der Jugendlichen als „Muslime“ in der Regel keine Basis in Kenntnissen über den Islam hat, sondern lediglich eine idealisierte Vorstellung ist, die ihnen in ihrer unsicheren Lebenssituation Halt verspricht.³² Umso unverständlicher ist es, dass das Buch dennoch den Titel: „Muslimische Kinder und Jugendliche in Deutschland“ trägt und auch in verschiedenen Kapiteln immer wieder die Behauptung auftaucht, Einblicke in muslimische Lebenswelten zu geben.

Schulsystem und Lehrerfortbildung – auch das kein spezifisch muslimisches Thema

Das Buch liefert in **Kapitel 6 (Konsequenzen für die pädagogische Praxis)** eine gute Analyse des Schulsystems und auch die Vorschläge zur Lehrerfortbildung zur Erhöhung der Handlungs- und Wissenskompetenz und insbesondere der interkulturellen Kompetenz (die bisher nur als Sonderprogramm angeboten wird) sind unterstützenswert. Damit sollte in Zukunft sichergestellt werden, dass das Lehrpersonal entsprechend der veränderten Situation in den Schulen angemessen reagieren kann und die Kinder und Jugendlichen eine individuelle Förderung erhalten. Allerdings zeigt sich auch hier: die Informationen und Handlungsvorschläge sind übertragbar auf den gesamten Bereich der Arbeit mit Jugendlichen aus benachteiligten und bildungsfernen Schichten und haben nichts spezifisch migrantisches oder gar muslimisches. Daher tragen Sätze wie "Insbesondere Pünktlichkeit spielt bei muslimischen Familien nur eine sekundäre Rolle."³³ aus unserer Sicht nur dazu bei Klischees zu festigen, die Einzelne in mühsamer Kleinarbeit wieder aufbrechen müssen. Wir können nur hoffen, dass die Lehrerinnen und Lehrer ihre „Pappenheimer“ kennen und sich ins Gedächtnis rufen, dass und Kevin und Lena genauso häufig zu spät kommen (und „faule“ Ausreden präsentieren) wie Can und Ayse.

Ebenso werden Lehrerinnen und Lehrer sowie alle, die mit Jugendlichen, die vor der Berufswahl stehen, die Erfahrungen gemacht haben, dass der Satz: „Auch vierzig Jahre nach der Migration nach Deutschland ist es zu beobachten, dass sich die

³⁰ vgl. Toprak und El-Mafaalani, Muslimische Kinder und Jugendliche in Deutschland, S. 34f.

³¹ vgl. Ebenda, S. 35.

³² vgl. Ebenda, S. 35.

³³ Ebenda, S. 153.

muslimischen Migranten im komplizierten Schul- und dualen Ausbildungssystem nicht ausreichend auskennen.“³⁴ ein Defizit beschreibt, das viele Eltern ohne Migrationshintergrund gleichermaßen haben und das zudem nicht nur, wenn ihre Kinder „nur“ die Hauptschule besuchen.

Das **Kapitel 7 (Konsequenzen für die Elternarbeit)** bietet zwar sicherlich vielen in der Integrations- und Migrationsarbeit Engagierten nichts spektakulär Neues, doch die Form der Auflistung ist eine gute Idee, an der sich eingefahrenes Verhalten hin und wieder überprüfen lässt, denn nicht hinterfragte Gewohnheiten tragen nicht unwesentlich dazu bei destruktive Strukturen aufrechtzuerhalten.

Lebenswelt Familie – Was nicht passt, wird passend gemacht

Die Kapitel 3, 4 und 5 schließlich befassen sich mit den Lebenswelten „Familie“, „Peergroup“ und „Schule“.

Es ist unstrittig, dass die familiäre Sozialisation Kinder mit mehr oder weniger guten Grundlagen, die den Bildungserfolg beeinflussen, ausstattet. Dies geschieht bereits vor dem Kindergarteneintritt und weder Kindergarten noch Schule können Defizite der elterlichen Erziehung jemals ganz ausgleichen. Die Autoren widmen der Lebenswelt Familie entsprechenden Raum. Wir möchten anhand des **Kapitels 3 (Lebenswelt Familie)**, zeigen, wie die Autoren unter Missachtung wissenschaftlicher Methoden und gezielter Manipulationen versuchen, den Eindruck aufrechtzuerhalten, das vorliegende Buch liefere Einblicke in „die“ Lebenswelten muslimischer Kinder und Jugendlicher. Die übrigen Kapitel zu den Lebenswelten mag der interessierte Leser dann selbst mit kritischem Blick lesen.

In einem anderen Land, zu einer anderen Zeit

Um den Leser auf die familiäre Situation der zweiten oder gar dritten Migrantengeneration **in Deutschland** einzustimmen, wird auf ein 15 Jahre altes Werk, das sich mit der familiären Sozialisation **in der Türkei** beschäftigt, zurückgegriffen. Die Lebenssituation der Familien wird wie folgt beschrieben:³⁵

- Herkunft aus kleineren Dörfern (Mittel-, Nord- und Südosten der Türkei) oder unterentwickelten türkischen Provinzen
- Tradition hat großen Stellenwert
- Massenarbeitslosigkeit, Armut, Analphabetismus und fehlende Infrastruktur sind Alltag

³⁴ Ebenda, S. 120.

³⁵ vgl. Ebenda, S. 40f.

- Arbeitermilieu mit rigidem Erziehungsstil, kein Argumentieren seitens der Eltern, Selbstkontrolle und Eigenständigkeit wird nicht erlernt, der eigene Wert bemisst sich nach der Einschätzung anderer
- Wichtigste Erziehungsziele sind „...Gehorsam, Verlässlichkeit, Loyalität, Respekt vor Autoritäten und Rücksichtnahme anderen gegenüber...“
- Geschlechtsspezifische Sozialisation beginnt ab der Geburt (!)

Sofern man nicht davon ausgeht, dass sich Erziehungsvorstellungen vererben, bleiben die Autoren ein nachvollziehbares Argument schuldig, wieso diese in einer 15 Jahre alten Studie beschriebenen traditionell-autoritären Vorstellungen von Eltern in der türkischen Provinz deckungsgleich sein sollten mit denjenigen von türkeistämmigen Eltern, die zur Zeit der Erhebung in Deutschland lebten und größtenteils dort schon selbst Kindergarten und Schule durchlaufen haben, also in prägenden Phasen seitens der staatlichen Institutionen in den Genuss ganz anderer Erziehungsstile und -ziele kamen. Bei aller Kritik am deutschen Bildungswesen scheint eine solche Ineffizienz doch eher unwahrscheinlich.

Nun haben Studien ergeben, dass sich Minderheiten in der Regel etwas konservativer verhalten als das in einer Mehrheitssituation der Fall ist, doch diese mögliche Erklärung führen die Autoren nicht an, obwohl dieses Argument in einer später von ihnen zitierten Studie genannt wird.³⁶ Aber auch diese Annahme liefert keinen hinreichend fundierten Grund, die dörfliche Situation in Hinteranatolien vor 15 Jahren auf die eines Elternpaares der zweiten Einwanderergeneration, das seine Kinder in einer deutschen Stadt aufzieht, nahtlos zu übertragen.

Hinzu kommt folgendes:

Die Erziehungsziele in der deutschen Gesellschaft haben sich innerhalb der letzten Generation drastisch geändert. Standen bis in die 70iger Jahre noch Gehorsam, Ehrlichkeit, Ordnung, gute Manieren und das Fehlen von Opposition hoch im Kurs, so wurden diese Werte in den 90iger Jahren durch Selbständigkeit, Selbstbewusstsein, Selbstverantwortlichkeit und Kritikfähigkeit abgelöst. Lediglich die „Hilfsbereitschaft“ konnte ihren Stellenwert vergleichsweise behaupten.³⁷

Die Divergenz zwischen dem elterlichen und dem mehrheitsgesellschaftlichen Erziehungsstil und die daraus resultierenden Schwierigkeiten sind also nicht ausschließlich einer einseitigen Verweigerung moderner Erziehung seitens der Migranten geschuldet, sondern auch einem gesellschaftlichen Trend, der allerdings wiederum seit mehr als 15 Jahren von Erziehungswissenschaftlern und Pädagogen kritisiert wird. Nachdem schon 1993 ein Buch mit dem Titel „Kinder brauchen Grenzen“ ein Renner war, folgten eine ganze Reihe von Erziehungsratgebern, die die Kombination von elterlicher Zuneigung und elterlicher Autorität als optimal erachteten. Mittlerweile sind selbst Titel wie „Kinder brauchen mehr als Liebe: Klarheit, Grenzen, Konsequenzen“ und „Kinder brauchen Grenzen - Eltern setzen Grenzen“ nicht mehr im Verdacht einer autoritären Erziehung das Wort zu reden.

³⁶ vgl. Sechster Familienbericht, S.75f.

³⁷ vgl. Uslucan, Familie und Sozialisation von Migrantenkindern , S. 11.

In dem vorliegenden Buch wird in weiten Teilen konkretes erzieherisches Verhalten der muslimisch/türkeistämmigen/arabischen/traditionell-muslimischen Eltern beschrieben, nicht jedoch, wie autochthon deutsche Eltern ihre Erziehungsziele auf der Handlungsebene durchsetzen. Dass ein solcher Vergleich zwischen der Theorie einer Erziehung zur Selbständigkeit und der (wegen der kleinen Fallzahlen zum Teil auch nur angenommen) Praxis einer Erziehung zum Gehorsam mehr als hinkt, muss eigentlich nicht betont werden.

Bedeutung und Stellenwert des Kindes

Doch damit leider nicht genug. Das Unterkapitel „**Die Bedeutung des Kindes**“³⁸ belegt aus unserer Sicht eindeutig den Versuch der Autoren auch mit Hilfe zweifelhafter und stellenweise sogar absichtlich verzerrender Darstellungen ihre These, religiöse und kulturelle Unterschiede in der Erziehung seien eine der Hauptursachen für das Schulversagen muslimischer Jugendlicher, zu belegen.

Inhaltlich fußt das Kapitel auf einer Untersuchung (genannt werden Kagitcibasi und Esmer)³⁹ aus dem Jahr 1980, ist also 31 Jahre alt. Quellenangaben zu dieser Untersuchung gibt es im Literaturverzeichnis nicht.

Eingeleitet wird das Kapitel mit den Worten: „Im Folgenden soll ein Überblick über die Besonderheiten **muslimischer** Familien gegeben werden[.] (Hervorhebung durch die Autorin der Stellungnahme)“⁴⁰

Diese Besonderheiten sind lt. Toprak und El-Mafaalani⁴¹:

- Großer Stellenwert von Kindern in türkischen und arabischen Familien
- Ein kinderloses Ehepaar wird nicht als Familie, sondern als unvollkommen betrachtet
- Der Mann kann sich scheiden lassen, wenn die Frau eventuell unfruchtbar ist

Am Rande sei bemerkt, dass auch in Deutschland unter dem Begriff „Familie“ überwiegend ein Paar oder zumindest ein Erwachsener mit Kindern verstanden wird und eine Frau sich nach islamischem Recht nicht nur dann scheiden lassen kann, wenn ihr Ehemann nicht zeugungsfähig ist, sondern bereits dann, wenn er seinen ehelichen Pflichten (sexueller oder wirtschaftlicher Natur) nicht nachkommt und sie diesen Zustand nicht hinnehmen will.

Die Autoren zeichnen hinsichtlich des Stellenwertes der Kinder in den unterschiedlichen Herkunftsfamilien folgendes Bild:⁴²

Es gibt 3 Aspekte (VOC = Value of Children) unter dem Kinder betrachtet werden:

- „ökonomisch-utilitaristischer VOC (z.B. Alterssicherung, Beitrag zum Familienhaushalt)

³⁸ vgl. Toprak und El-Mafaalani, Muslimische Kinder und Jugendliche in Deutschland, S. 40ff.

³⁹ Ebenda, S. 41.

⁴⁰ Ebenda, S. 40.

⁴¹ Ebenda.

⁴² Ebenda, S. 41.

- psychologisch-affektiver VOC (z.B. emotionale Stärkung, Familienbindung)
- sozial-normativer VOC (Statuserhöhung, Fortführung des Familiennamens)“

Es ist typisches Merkmal von Wohlstandsgesellschaften, wenn Kinder zu haben fast ausschließlich unter psychologisch-emotionalen Gesichtspunkten bewertet wird, wohingegen eine starke Betonung der ökonomisch-utilitaristischen Betrachtungsweise typisch für Gesellschaften ist, die ärmer sind und in denen die Kinder einen Teil der Altersvorsorge darstellen.

Nachdem die beiden Autoren den Leser bereits hinlänglich darauf vorbereitet haben, dass das im Buch beschriebene Klientel bzw. deren Vorfahren aus einer Gesellschaft stammen, die durch Massenarbeitslosigkeit und Analphabetismus geprägt ist, **müssen** in deren Familien ökonomisch-utilitaristische Einstellungen gegenüber Kindern vorherrschen und psychologisch-affektive Einstellungen deutlich unterrepräsentiert sein, denn: psychologisch-affektive Bedeutungen der Elternschaft, wie z.B. die „Freude, ein Kind heranwachsen zu sehen“ sind eher „in der gebildeten städtischen Mittelschicht“ anzutreffen.⁴³ Damit wird die zunächst positiv anmutende Besonderheit des großen Stellenwerts von Kindern in muslimischen Familien eher ins Gegenteil verkehrt, denn sie haben nur deshalb einen Wert, weil die Eltern sich einen finanziellen Nutzen von ihnen versprechen.

Um diese Auffassung zu untermauern beziehen sich die Autoren auf eine Untersuchung von Nauck:⁴⁴ „Bernhard Nauck stellt in einer Untersuchung aus dem Jahr 2000, in der deutsche, italienische, griechische, vietnamesische und türkische Eltern in Deutschland nach dem Wert der Kinder befragt wurden, fest, dass insbesondere bei türkischen Eltern – im Gegensatz zu anderen Nationalitäten – die ökonomisch-utilitaristischen Werte am höchsten sind. Ähnlich verhält es sich bei arabischstämmigen Familien.“⁴⁵

Abgesehen davon, dass die Expertise von Nauck keine Aussage hinsichtlich arabischstämmiger Familien trifft und auch die Toprak und El-Mafaalani keinen Beleg für ihre Generalisierung nennen, wurden die Ergebnisse von Nauck so selektiv dargestellt, dass man nicht davon ausgehen kann, es handele sich um ein Versehen.

Dort heißt es nämlich tatsächlich:⁴⁶

- „Die stärkste Zustimmung zu psychologisch-emotionalen Werten von Kindern äußern die Eltern aus den türkischen Migrantenfamilien: 99 % der Väter und 96 % der Mütter stimmen voll und ganz zu, dass Kinder im Hause Freude bereiten, 92 % bzw. 84 % sehen in ihnen eine Bereicherung des Lebens, 77 % bzw. 85 % geben an, dass ihnen Kinder das Gefühl geben, gebraucht zu werden. Es folgen die deutschen Mütter und Väter vor den Eltern aus vietnamesischen Migrantenfamilien und aus den Aussiedlerfamilien. Weniger

⁴³ Ebenda, S. 41.

⁴⁴ Eigentlich stammt die Untersuchung aus dem Jahr 1998, wurde dann aber als Expertise Teil des Sechsten Familienberichts des BMFSFJ, der im Jahr 2000 erschien.

⁴⁵ Toprak und El-Mafaalani, Muslimische Kinder und Jugendliche in Deutschland, S. 41f.

⁴⁶ Sechster Familienbericht, S. 96f.

deutlich fallen die Zustimmungen der griechischen und italienischen Eltern aus Migrantenfamilien aus...“⁴⁷

- „Am stärksten unterscheiden sich die Eltern der unterschiedlichen Herkunftsnationalitäten danach, ob Kinder als Hilfe im Alter wahrgenommen werden oder nicht. Die geringsten diesbezüglichen Erwartungen haben die deutschen Väter (9 % Zustimmung) und Mütter (11 % Zustimmung), die höchsten Erwartungen sind bei den vietnamesischen Eltern (46 % bzw. 59 % Zustimmung) und insbesondere bei den türkischen Eltern zu finden[...]“⁴⁸

Diese unterschiedliche Erwartungshaltung sieht Nauck im Zusammenhang mit der Alterssicherung der jeweiligen Herkunftsgesellschaft. Ist diese unzureichend, spielen Transferzahlungen zwischen den Generationen eine größere Rolle als in einer Gesellschaft mit einer von der Kinderzahl unabhängigen Alterssicherung.⁴⁹

Nauck weist auch darauf hin, dass die Erwartung familiärer Solidarität im Hinblick auf die ökonomische Absicherung mit der Inklusion in die Aufnahmegesellschaft korreliert. Je geringer die Partizipationschancen, je unsicherer der Aufenthaltsstatus und je ausgeprägter die Rückkehrwünsche, desto mehr Bedeutung hat die Unterstützung durch Familienangehörige. Dementsprechend zeigt er auf, dass sich die ökonomisch-utilitaristischen Aspekte der intergenerativen Beziehungen abschwächen, wenn sich die wirtschaftliche Situation durch Teilnahme am Arbeitsmarkt verbessert und eine verlässliche Rente zu erwarten ist.⁵⁰

Hier gibt es also reichlich Raum zur Einflussnahme seitens der Gesellschaft und des Staates, falls man es tatsächlich als ein gesellschaftliches Problem sieht, wenn von Kindern erwartet wird, innerhalb der Familie Unterstützung zu leisten, sofern sie benötigt wird. Dass das jedoch kaum der Fall sein dürfte, sondern auch die mehrheitsgesellschaftliche Realität widerspiegelt, zeigt ein Blick auf die Pflegestatistik: rund 1,2 Mio. Menschen unterstützen und pflegen Familienangehörige, 73 % davon sind Frauen.⁵¹ Es ist kaum anzunehmen, dass es sich hierbei mehrheitlich um Migranten handelt, die sich familiären ökonomisch-utilitaristischen Erwartungen nicht erwehren können.

Nauck beschreibt, dass Söhne türkischer Migranten seitens ihrer Eltern eine höhere Unterstützungserwartung wahrnehmen, als dies von elterlicher Seite tatsächlich der Fall ist. Zudem stellt er im Vergleich der Generationen fest, dass die Söhne „[...] stärkere normative Geschlechterorientierungen und stärkere externale Kontrollüberzeugungen [haben] als ihre Väter [...]“⁵² Nauck führt das darauf zurück, dass die Jugendlichen ihre Lebenssituation als wenig durch sie selbst beeinflussbar wahrnehmen. Auf diese geringe Situationskontrolle reagieren sie mit dem Rückzug

⁴⁷ Ebenda, S. 96.

⁴⁸ Ebenda, S. 100.

⁴⁹ vgl. ebenda, S. 97.

⁵⁰ Ebenda, S. 101.

⁵¹ vgl. Meyer, Pflegende Angehörige in Deutschland, S. 18.

⁵² Sechster Familienbericht, S. 101.

auf starre Konzepte, die die Ohnmacht kompensieren. Das ist eine völlig andere Sichtweise, als Toprak und El-Mafaalani sie haben, die überkommene und statische elterlichen Erziehungsvorstellungen als Hauptursache mangelnder Integration in die Wertewelt der westlichen Gesellschaft sehen.

Angesichts der in den letzten Jahren zunehmend schwieriger gewordenen Integration Jugendlicher mit Migrationshintergrund in den deutschen Arbeitsmarkt dürfte die These von Nauck die logischere und belegbarere sein. Dass die beiden Autoren des vorliegenden Buches dies nicht einmal erwähnen, ist bezeichnend.

Erziehungsstile und –ziele – ein (uneinheitliches) Bild (des Grauens)

Hinsichtlich der Erziehungsstile und –ziele in muslimisch/türkeistämmigen/arabischen Familien entfalten die Autoren grob skizziert folgendes Bild:⁵³

- vorwiegend findet sich ein (religiös)-autoritärer Stil/konservativ-spartanischer Erziehungsstil, während ein verständnisvoller/permisiver Stil selten ist
- es erfolgt eine geschlechtsspezifische Erziehung ab der Geburt; an anderer Stelle: „Im frühkindlichen Alter (von 0-3 Jahren) wird nicht unmittelbar zwischen den Geschlechtern unterschieden.“⁵⁴
- „Folgende sechs Erziehungsziele spielen in arabisch- und türkeistämmigen Familien eine zentrale Rolle: Respekt vor Autoritäten, Ehrenhaftigkeit, Zusammengehörigkeit, Leistungsstreben, türkische Identität und religiöse Identität (vgl. hierzu ausführlich Toprak 2004).“⁵⁵

Auch in diesem Kapitel wird wieder Bezug auf die 15 Jahre alte Untersuchung in der Türkei genommen. Um dem Ganzen einen aktuellen Anstrich zu geben und zu signalisieren, dass sich an den autoritär-konservativen Erziehungsstilen türkischer Eltern – wo auch immer sie leben – über Jahrzehnte nichts ändert, gibt Toprak einen Hinweis auf eine eigene Untersuchung von 2004. Datenbasis dieser qualitativen Untersuchung sind 8 (!) türkische Elternpaare, die Auskunft zu ihrem Erziehungsstil und ihren Bestrafungspraktiken gaben.⁵⁶

Des Weiteren wird verwiesen auf 12 qualitative Interviews mit Erwachsenen, die Toprak 2002 durchgeführt hat. Sie sprachen über den eigenen Erziehungsstil und den ihrer Eltern. Anhand dieser 12 Interviews wurden drei Erziehungsstile

⁵³ vgl. Toprak und El-Mafaalani, Muslimische Kinder und Jugendliche in Deutschland, S. 40ff.

⁵⁴ Ebenda, S. 58.

⁵⁵ Ebenda, S. 44.

⁵⁶ vgl. Toprak und Nowacki, Gewaltphänomene bei männlichen, muslimischen Jugendlichen mit Migrationshintergrund und Präventionsstrategien, S. 10.

konstruiert.⁵⁷ Die auf dieser sehr überschaubaren Basis gewonnene Erziehungstypologie hat Toprak in einer neuen, vermutlich noch nicht veröffentlichten Studie, zu der es aber keine weiteren inhaltlichen Informationen gibt, weiter „ausdifferenziert.“⁵⁸

Angesichts der Tatsache, dass auf einer solchen Zahlen“basis“ Lebenswelten ganzer Bevölkerungsgruppen beschrieben werden, bleibt den Betroffenen manchmal nur die Flucht in den Sarkasmus oder der schulterzuckenden Abkehr von der Mehrheitsgesellschaft.

Wir haben mit der vorliegenden Stellungnahme den Weg der wissenschaftlichen Auseinandersetzung gewählt, sind uns aber bewusst, dass wir gegen die Flut von Veröffentlichungen, die nach einem ähnlichen Muster gestrickt sind, auf Dauer kaum ankommen. Daher richten wir einen Appell an alle Wissenschaftler, die Instrumentalisierung von Minderheiten, gleich welcher Herkunft, Religion oder Ethnie, für politische Zwecke unter dem Deckmantel des „Wir-wollen-Euch-nur-besser-verstehen-um-Euch-besser-zu-helfen“ nicht unkommentiert zu lassen.

Erziehung zur religiösen Identität – Die Säulen des Islam

Insbesondere dem Punkt der Erziehung zur religiösen Identität wird mehr Raum eingeräumt als zu erwarten gewesen wäre, nachdem die Autoren darauf hingewiesen hatten, dass die Jugendlichen bezüglich ihrer Religion nur geringe Kenntnisse haben. Zudem konnte Toprak auch in einer eigenen Untersuchung von 2002 einen „explizit religiösen Erziehungsstil“ der Eltern nicht feststellen. Dennoch vermuten die Autoren, dass „die Religion“ „wesentliche Auswirkungen“ auf den Erziehungsstil hat.⁵⁹

Diese These und die haltlose Behauptung: „Ein allgemeiner Religionsunterricht, wie er in deutschen Schulen angeboten wird, reicht türkischen Eltern nicht aus.“ weshalb „Koranschulen, die [...] oft in dunklen Hinterhöfen untergebracht sind, starken Zulauf [erfahren]“⁶⁰ wird zum Anlass genommen, die fünf Säulen des Islam zu erklären.

Dabei belegen die Autoren anschaulich zunächst ihre eigene mangelnde Kenntnis darüber, dass

- es außerhalb Berlins keinen „allgemeinen Religionsunterricht“, gibt, sondern einen an (ganz überwiegend christliche) Konfessionen gebundenen Religionsunterricht oder hin und wieder Ethik- oder Philosophieunterricht als Alternative und
- die Etablierung eines muslimischen Religionsunterrichts noch in weiter Ferne liegt. Bislang gibt es lediglich in Franken und Niedersachsen einen islamischen Religionsunterricht, in anderen Bundesländern laufen – nicht

⁵⁷ Toprak und El-Mafaalani, Muslimische Kinder und Jugendliche in Deutschland , S. 43.

⁵⁸ Ebenda, S. 44.

⁵⁹ Ebenda.

⁶⁰ Ebenda, S. 51.

flächendeckend – lediglich Modellprojekte mit *Islamkunde*. Islamkunde leitet nicht zum Glauben an und ist daher nicht mit dem bekenntnisorientierten Unterricht, wie andere Religionsgemeinschaften ihn erteilen dürfen, vergleichbar. In NRW wird lediglich für knapp 3 % aller muslimischer Schüler *Islamkunde*unterricht an Schulen angeboten.

Hätte es zu Zeiten des Schulbesuchs der Autoren schon einen muslimischen Religionsunterricht als Regelfach gegeben oder hätten sie ein (sunnitisch) religiöses Elternhaus genossen, wären ihnen zudem einige weitere durchaus bezeichnende Fehler bei der Darstellung der Säulen des Islam sicherlich nicht unterlaufen.

So schreiben sie zwar richtig, dass das Gebet das wichtigste religiöse Ritual ist, es wird aber suggeriert, dass ein mehr oder regelmäßiger Besuch des Freitagsgebetes auch ausreicht. Das ist eine Vorstellung, die aus religionsrechtlicher Sicht schlicht falsch ist und die auch kaum ein Muslim teilen dürfte. Das Gebet ist die einzige Pflicht, die nicht ausgesetzt werden kann (im Gegensatz z.B. zum Fasten bei Krankheit oder auf Reisen). Ein nicht zu seiner Zeit verrichtetes Gebet kann zwar nachgeholt werden, hat aber nicht mehr den gleichen Wert, kann z.B. auch nicht mehr als Gemeinschaftsgebet verrichtet werden. Auch die Teilnahme am Freitagsgebet, das übrigens nur für Männer verpflichtend ist, an dem Frauen aber teilnehmen können, ist kein Ersatz für anderweitig versäumte Gebete.

Noch offensichtlicher wird die Unkenntnis der Autoren bzgl. der Säulen des Islam beim Thema Zakat. Dort heißt es:

„Die Almosensteuer (zakat): Almosenpflichtig ist jeder volljährige, gesunde und freie Muslim, dessen wirtschaftliche Lage eine Abgabe erlaubt. Der Ertrag der Steuer ist für die Armen bestimmt. Sie wird in der religiösen Literatur als verdienstvolles Werk des Muslims bezeichnet. Heute wird beispielsweise zum Opferfest ein Hammel geschlachtet und mindestens ein Drittel des Fleisches an die Armen und Bedürftigen als Almosen verteilt. Die Almosen werden in der Regel in Moscheen gesammelt.“⁶¹

Die Autoren verwechseln „Volljährigkeit“ mit Religionsmündigkeit. Religionsmündig im islamischen Sinne ist jeder Jugendliche, der in die Pubertät eingetreten und vom Verstand her reif genug ist, seine religiösen Pflichten zu erfüllen. Zakatpflichtig sind allerdings auch noch nicht religionsmündige Kinder, die ein Vermögen besitzen, das (während der Dauer eines Mondjahres) über einer bestimmten Höhe liegt; der gesetzliche Vormund führt im Namen des Kindes die Abgabe ab.

Die Bezeichnung der Zakat als „Armensteuer“ hat sich zwar eingebürgert, ist aber dennoch nicht treffend, da Zakat nicht nur Armen (Einkommen weniger als 50 % des Lebensbedarfs) und Bedürftigen (mehr als 50 % aber weniger als 100 % des Lebensbedarfs) zugute kommt, sondern auch Schuldnern und Reisenden, die in Not geraten sind. In einem islamischen System würde das Gehalt der Bediensteten der Zakatbehörde ebenfalls aus der Zakat bestritten werden.

Die Zahlung der Zakat ist eine Pflicht (Fard) und an kein bestimmtes Datum gebunden, außer, dass sie je Zakatpflichtigem einmal im Mondjahr fällig ist. Die

⁶¹ Ebenda, S. 52.

Zakat als „verdienstvolles Werk“ zu bezeichnen, wie die Autoren es tun, verkennt, dass es derer zahllose gibt, sie sich aber allesamt von einer Pflichthandlung dadurch unterscheiden, dass man sie zwar tun aber eben auch lassen kann.

Das Schlachten eines Hammels zum Opferfest steht mit der Zakat als einer der Säulen des Islam in keinerlei Verbindung und ist keine Pflicht, auch wenn die meisten Muslime zum Opferfest tatsächlich schlachten bzw. schlachten lassen. Da es in Deutschland kaum Arme gibt, denen das Fleisch zugute kommen könnte, beauftragen viele in Deutschland lebende Muslime internationale Hilfsorganisationen, die in armen Ländern schlachten und das Fleisch dort entsprechend verteilen.

6 Fehler in 6 Zeilen, – das ist für ein Buch, das den Anspruch erhebt über *muslimische* Lebenswelten aufklären zu wollen, wirklich beschämend. (Es darf darüber spekuliert werden, ob der Besuch einer Koranschule in einem dunklen Hinterhof diesen Fauxpas verhindert hätte.)

Exkurs Brautpreis

Es sei noch eine Bemerkung zum Begriff „**Brautpreis**“ erlaubt. Die Autoren beschreiben den Ablauf einer „klassisch arrangierten Ehe“ und erwähnen den Brautpreis als Teil der Vereinbarung zwischen den beteiligten Familien.⁶² In der diesbezüglichen Fußnote wäre eine Erklärung, was es mit diesem Begriff auf sich hat, zu erwarten gewesen, es heißt jedoch lediglich: „Früher gab es den sogenannten Brautpreis, der in einigen traditionellen Kontexten auch heute noch üblich ist.“⁶³

Der Begriff „Brautpreis“ weckt die Assoziation, für die Braut würde so etwas wie ein Kaufpreis gezahlt. Diesen Eindruck bestärkt die Fußnote, wenn sie dies mit dem Etikett der traditionellen, aussterbenden Handlung versieht. (Auch hier findet sich wieder das Schema: ein Klischeebild zeichnen und es an untergeordneter Stelle relativieren.)

Tatsächlich ist die Brautgabe (al-mahr) alleiniges Eigentum der zukünftigen Ehefrau und wird *traditionell* als ihre wirtschaftliche Absicherung im Falle einer Scheidung oder des Todes ihres Ehemannes interpretiert. Rein islamrechtlich gesehen ist die Sache komplizierter, das soll aber jetzt nicht Gegenstand der Diskussion sein.⁶⁴

Als Bündnis, das sich für die Rechte von Frauen einsetzt, können wir, angesichts der Tatsache, dass insbesondere Frauen – unter ihnen alleinerziehende Mütter und Witwen – in unserer Gesellschaft von Armut bedroht sind, nur allen Frauen, seien sie

⁶² vgl. Ebenda, S. 103.

⁶³ Ebenda, S. 114.

⁶⁴ Unterschieden wird grob zwischen al-mahr/as-sadaq (Verpflichtung des Ehemannes, einen Vermögenswert an die Ehefrau aufgrund der Eheschließung auszuhändigen; nach Meinung der Gelehrten aller Rechtschulen kommt ohne dies kein gültiger Ehevertrag zustande), an-nafaqah, was dem Unterhalt während der Ehe sowie zeitlich begrenzt nach einer Scheidung entspricht. Ein Zugewinnausgleich (vom Ehemann an die Ehefrau zu zahlen) ist in den rechtlichen Systemen mancher islamischer Länder vorgesehen, kann aber auch per Ehevertrag vereinbart werden.

Musliminnen oder nicht, raten, über ihre wirtschaftliche Absicherung nachzudenken und entsprechende Vorsorge zu treffen. Insbesondere im Hinblick auf das geänderte Unterhaltsrecht sollten junge Frauen darauf achten, dass sie ausreichend abgesichert sind, wenn sie selbst nicht in Vollzeit arbeiten wollen oder können, sondern einen Teil ihrer Zeit in Familienarbeit investieren wollen.

Die islamische Eheschließung ist ein privatrechtlicher Vertrag zwischen beiden Partnern (nicht zwischen ihren Familien) und vergleichbar mit einem notariellen begleiteten Partner- oder Ehevertrag, wie er zunehmend auch zwischen jungen Paaren ohne Migrationshintergrund geschlossen wird.

Im Übrigen verstoßen diese Vereinbarungen zur finanziellen Absicherung in islamischen Eheverträgen nicht gegen deutsches Recht, wogegen ein „Brautpreis“ im Sinne des Wortes sittenwidrig wäre.

Angesichts der mangelnden Kenntnisse der Autoren über die Säulen des Islam, ist davon auszugehen, dass sie es nicht besser wussten. Eine Entschuldigung ist das nicht, denn ein kurzer Blick in Wikipedia (Stichwort Brautgabe, Morgengabe) hätte sie auf einen Wissenstand gebracht, der – auch wenn nicht 100%ig korrekt – weit über ihrem aktuellen liegt. Abgesehen vom Aspekt des wissenschaftlichen Arbeitens ist ein solch leichtfertiger Umgang mit Klischees im Hinblick auf die Zielgruppe des Buches schlicht verantwortungslos.

Doch nun zurück zur Erziehung zur religiösen Identität. Um diese als nahezu lückenlos zu illustrieren, schreiben die Autoren:

„Die Kinder werden in der Schule sehr früh zu diesen Pflichten erzogen. Darüber hinaus ist der Religionsunterricht an allen Primar- und Sekundarstufen bis zum Erwerb des Abiturs Pflichtfach. Der Inhalt des Religionsunterrichts besteht oft aus einer Verherrlichung des Islam, auf die Inhalte der anderen Religionen wird selten eingegangen. Es kommt auch vor, dass während des Religionsunterrichts gebetet wird. Viele Schulen haben einen Klassenraum in einen Gebetsraum umgewandelt. Auch die Minderheiten müssen häufig an diesem vom Staat angeordneten Religionsunterricht teilnehmen. Eine auf die Bedürfnisse der Minderheitenkinder bezogene Teilung des Religionsunterrichts – wie etwa in Deutschland: Religionsunterricht für Katholiken, Protestanten, Muslime – gibt es in den meisten muslimischen Gesellschaften nicht.“⁶⁵

Nach diesen Ausführungen freut sich der Leser in einer Demokratie, in der die Glaubensfreiheit ein Grundrecht ist, zu leben, fragt sich aber zu Recht: Was hat das mit der Lebenswelt muslimischer Jugendlicher der zweiten oder dritten Generation in Deutschland zu tun?

Offensichtlich nichts, denn knapp 10 Seiten weiter heißt es lapidar: „Da die Erziehung zur türkischen bzw. arabischen Identität sowie zur Religiosität dem persönlichen Fortkommen untergeordnet wird, haben diese Werte, entgegen der öffentlichen Meinung und einiger Studien, ‚nur‘ einen sekundären Charakter.“⁶⁶

⁶⁵ Ebenda, S. 53.

⁶⁶ Ebenda, S. 63.

Es stellt sich die Frage welche Funktion solche Beschreibungen haben, wenn nicht die, eine Differenz zwischen Muslimen und Nicht-Muslimen zu konstruieren, die in Wirklichkeit entlang ganz anderen Grenzen verläuft.

Auch Bernhard Nauck hat sich in seiner schon zitierten Expertise zum Sechsten Familienbericht mit dem Stellenwert der Religion bei Migranten beschäftigt, mit folgenden Ergebnissen:⁶⁷

- Die Erziehung zur Religiosität steht bei griechischen und italienischen Familien an zweiter Stelle der Wichtigkeitsskala, bei türkischen Familien spielt sie eine eher unterdurchschnittliche Rolle, bei Töchtern nimmt sie den letzten Rangplatz ein.
- Moderate Einstellungen zur Religion sind bei türkeistämmigen Migranten kaum zu finden. Sie gehören entweder der großen Gruppe derer an, die sich von der Religion stark distanzieren oder der kleinen Gruppe derer, die religiös sind.
- Hinsichtlich der rigiden Durchsetzung elterlicher Forderungen unterscheiden sich türkische Familien nicht von griechischen und italienischen Familien.
- „Damit widersprechen die Befunde erneut der verbreiteten Auffassung, dass Religiosität und Autoritarismus die wesentlichen Charakteristika ‚türkischen‘ Erziehungsstils sind.“⁶⁸

Die Aleviten als positiver Gegenentwurf

Es ist nicht neu, dass die Aleviten, die staatlicherseits als eigene Religionsgemeinschaft anerkannt sind, als besonders fortschrittlich dargestellt werden. Die überwiegende Zahl der in Deutschland lebenden Aleviten ist türkeistämmig und bis vor nicht allzu langer Zeit haben sie sich kaum öffentlich zu ihrer Religion bekannt. Erst die Diskussion über „den Islam“ hat diese Situation etwas verändert. Doch auch heute ist nicht nur bei der Durchschnittsbevölkerung davon auszugehen, dass zunächst einmal alle türkeistämmigen Migranten als „Türken und Muslime“ betrachtet werden. Die von Toprak und El-Mafaalani erwähnten Unterschiede zwischen Aleviten, die sich als Muslime betrachten und Aleviten, die dies nicht tun, sind kaum bekannt. Zahlen darüber, welche Gruppe sich in welcher Weise selbst definiert, existieren unseres Wissens nicht. Selbst der Dachverband der alevitischen Gemeinden in Deutschland (AABF) beantwortet die Frage, ob Aleviten sich selbst als Muslime sehen, nicht.

Es ist daher naheliegend anzunehmen, dass der Eindruck, Aleviten seien im Vergleich mit den übrigen Muslimen eine Gruppe, die einen „modernen“ und mit der Verfassung im Einklang stehenden Islam lebt, weit verbreitet ist.

⁶⁷ vgl. Sechster Familienbericht, S. 107f.

⁶⁸ Ebenda, S. 107.

Zur Verfestigung dieser Sichtweise trägt auch der kurze Abschnitt des vorliegenden Buches bei, in dem die Autoren durch eigene Aussagen oder durch Zitate die Aleviten in Formulierungen beschreiben, die sich im Hinblick auf die Thematik geradezu als positiver Gegenentwurf zu den übrigen Muslimen aufdrängen:

- Aleviten haben im Unterschied zu Sunniten in der Türkei oder aus arabischen Ländern ein „freiheitliches Religionsverständnis.“⁶⁹
- Sie interpretieren den Islam anders und befolgen viele Regeln nicht.⁷⁰ Der Glaube manifestiert sich nicht in „Glaubensfloskeln auf der Zunge“⁷¹ sondern wird im Herzen getragen und äußert sich durch Taten gegenüber den Nächsten.
- „Aleviten betonen im Unterschied zu sunnitischen Ansichten gerne, daß der Mensch nicht Sklave Gottes, sondern autonom und selbstverantwortlich sei. Zentral ist daher das Streben nach Selbsterkenntnis und Selbstbeherrschung. Hieraus erklärt sich der hohe Stellenwert, der Bildung eingeräumt wird, sowie eine große Aufgeschlossenheit gegenüber den Entwicklungen der Moderne.“ (zitiert nach Vorhoff 1995, S. 7)⁷²
- Der Quran wird nicht wörtlich ausgelegt, es gibt Gebethäuser statt Moscheen, Vorstände (Dedes) statt Vorbetern (Imamen) und eine größere Gleichberechtigung zwischen Mann und Frau.⁷³
- Aleviten vertreten die Auffassung, die religiöse Erziehung sei Sache der Familie „[...] und im schulischen Kontext [seien] lediglich allgemeine Informationen über alle Religionen, vom Christentum bis zum Islam, zu vermitteln [...]“⁷⁴

Der letzte Punkt ist sehr bemerkenswert. Entweder wissen die Autoren nicht, dass die Aleviten die erste und bisher einzige Gemeinschaft aus dem islamischen Kulturkreis ist, die einen Religionsunterricht, wie ihn das Grundgesetz garantiert, beantragt und ihn auch bereits in sieben Bundesländern eingeführt hat oder sie unterschlagen diesen Punkt bewusst. Letzteres liegt nahe, da sie zuvor dezidiert darauf hingewiesen haben, der an deutschen Schulen angebotene Religionsunterricht reiche türkischen Eltern nicht aus, daher gebe es einen starken Trend zum Besuch von „Hinterhofmoscheen“;⁷⁵ damit waren sicherlich nicht alevitische Eltern gemeint.

Am Schluss dieses Exkurses zu den Aleviten ziehen die Autoren den Schluss: „Es sollte deutlich geworden sein, dass die Form des Auslegens und des Auslebens islamischer Religiosität im Hinblick auf die Vielfalt mit der christlichen Religion

⁶⁹ vgl. Toprak und El-Mafaalani, Muslimische Kinder und Jugendliche in Deutschland, S. 53.

⁷⁰ Ebenda, S. 51.

⁷¹ Ebenda, S. 54.

⁷² Ebenda, S. 53f zitiert nach einem unveröffentlichten Manuskript von Vorhoff. K., 1995, S. 7, über die Aleviten in Anatolien.

⁷³ Ebend, S. 54.

⁷⁴ Ebenda.

⁷⁵ Ebenda, S. 51.

vergleichbar ist.“⁷⁶ Damit ist dem Leser vermittelt: Aleviten sind Muslime der „modernen“ Art, die Aleviten, die sich nicht als Muslime verstehen, existieren offiziell nicht.

Wie schon erwähnt, beantwortet auch der Dachverband der alevitischen Gemeinden in Deutschland (AABF) die Frage der Zugehörigkeit nicht. In einem Interview mit dem stellvertretenden Vorsitzenden des AABF, Ali Ertan Toprak, zeigt sich allerdings, dass die türkische Geschichte möglicherweise eine prägende Rolle in der Thematik spielt und Deutschland nur die Bühne ist, auf der andere Konflikte aufgearbeitet werden.⁷⁷ So wurde und wird wohl auch bis jetzt in der Türkei das Alevitentum nicht als eigene Religionsgemeinschaft anerkannt, sondern die Anhänger werden staatlicherseits den Muslimen zugerechnet. Aus der Äußerung von Ali Ertan Toprak „Wir wollen auch in Deutschland nicht zwangsislamisiert werden“⁷⁸ lässt sich jedenfalls schließen, dass diese Situation eine der Ursachen für den Einsatz des AABF zur (erfolgten) Einrichtung eines alevitischen Religionsunterrichts in Deutschland samt der Forderung nach entsprechenden Lehrstühlen an deutschen Universitäten war und ist.

Wie dem auch sei, den Aleviten sei ihr Religionsunterricht gegönnt, es sollte allerdings nachvollziehbar sein, dass die muslimischen Gemeinschaften ebenfalls dieses legitime Ziel erreichen wollen, immerhin liegen die ersten Bestrebungen dazu rund 30 Jahre zurück. Dass sie für diese Bestrebungen in den Verdacht gestellt werden, ihnen reiche der staatliche Unterricht nicht aus, Informationen über den schon etablierten alevitischen Unterricht aber unterbleiben, zeigt die tendenziösen Absichten der Autoren.

Ehre und Geschlechterrollen

Direkt im Anschluss an die Beschreibung der Alevitischen Gemeinschaft als einer mit den europäischen Werten kompatiblen Gruppe, befassen sich Toprak und El-Mafaalani mit dem Begriff der Ehre, eines Wertes, der nach ihrem Verständnis starken Einfluss auf die Geschlechterrollen in muslimischen Familien hat.⁷⁹

Der **Ehrbegriff** ist insbesondere aufgrund der Diskussion um die so genannten „Ehrenmorde“ mittlerweile vielen geläufig und wird dabei tendenziell immer in eine Richtung definiert: die Familienehre steht und fällt mit dem Verhalten der Frau.

Auch wenn Toprak und El-Mafaalani den Ehrbegriff anhand der Einführung der Begriffe *seref*, *namus*, und *saygi* etwas differenzieren⁸⁰ wird am Ende das herrschende Bild bestätigt:

⁷⁶ Ebenda, S. 54.

⁷⁷ Peters, Integrationsvorbilder: Aleviten – die anderen Türken in Deutschland

⁷⁸ Ebenda.

⁷⁹ Toprak und El-Mafaalani, Muslimische Kinder und Jugendliche in Deutschland, S. 54.

⁸⁰ Ebenda, S. 55.

„Namus bedeutet für die Frau, dass sie bis zur Ehe ihre Jungfräulichkeit wahrt und sich außerhalb der Ehe keusch verhält. Die namus eines Mannes hängt in erster Linie vom Verhalten seiner Frau ab. Ehre im Sinne von namus impliziert, dass die Männer die Sexualität der Frauen (Ehefrauen, Töchter und Schwestern) kontrollieren. Pfluger-Schindlbeck beschreibt diese Beziehung folgendermaßen: ‚Von der Frau verlangt die namus korrekte Bekleidung, korrektes Verhalten im Umgang mit fremden Männern, keine vor- oder außereheliche Beziehungen usw. Handelt sie dem zuwider, so muß der Mann, um seine eigene Ehre wieder herzustellen, sie im äußersten Fall verstoßen.‘ (Pfluger-Schindlbeck 1989, S. 63).“⁸¹

Ein Blick in das Literaturverzeichnis gibt als Quelle dazu an: Pfluger-Schindlbeck, I. (1989): „*Achte die Älteren, liebe die Jüngeren*“. *Sozialisation türkischer Kinder*.⁸² Ein Blick auf die Seite des Instituts für Ethnologie in Berlin, an dem Frau Schindlbeck als Privatdozentin tätig ist, zeigt, dass der Titel um entscheidende Worte gekürzt wurde, denn im Original heißt er: „*Achte die Älteren, liebe die Jüngeren*“. *Sozialisation türkisch-alevitischer Kinder im Heimatland und in der Migration*.⁸³

Anhand des verwendeten Zitats treffen die Autoren Aussagen über die Vorstellungen von Ehre in Deutschland lebender muslimischer/traditionell-muslimischer/türkeistämmiger/arabischer Familien. An wissenschaftlichen Kriterien gemessen lässt sich jedoch nur eines sagen: Die von Pfluger-Schindlbeck gemachten Aussagen beziehen sich – da ist der Titel eindeutig, – auf die Sozialisation alevitischer Kinder, ob im Heimatland oder in der Migration ist erst feststellbar, wenn man in den Text selbst geht.

Nachdem die Autoren zuvor vom Alevitentum ein völlig gegensätzliches Bild gezeichnet haben, stellt sich die Frage: Haben sie keine Belege gefunden, die ihre eigenen Thesen stützen? Haben sie einfach irgendwo „abgeschrieben“, weil es so gut ins eigene Weltbild passt oder haben wir es mit einer zielgerichteten Manipulation zu tun?

Diese Frage mag jeder für sich selbst beantworten. Die Konrad-Adenauer-Stiftung als Herausgeber dieses Buches sollte diese Frage allerdings an die Autoren direkt richten, schließlich hat auch die Stiftung einen Ruf zu verlieren.

Toprak und El-Mafaalani beschreiben die **geschlechtsspezifische Erziehung** zusammenfassend so:

„Die Jungen werden zum späteren Familienoberhaupt und Ernährer der Familie und das Mädchen zur späteren Hausfrau und Mutter erzogen. Im Gegensatz zum deutschen Erziehungsideal, in dem Mädchen dazu ertüchtigt werden sollen, sich selbst versorgen zu können und im Notfall sich auch selbst schützen zu können, deuten türkische Erziehungsziele sehr viel markanter auf eine geschlechtsspezifische ‚Arbeitsteilung‘.“⁸⁴ Die Mutter ist für die Aufrechterhaltung der

⁸¹ Ebenda, S. 55.

⁸² Ebenda, S. 69 und 194.

⁸³ <http://www.polsoz.fu-berlin.de/ethnologie/mitarbeiter/privatdozenten/schindlbeck/index.html> zuletzt abgerufen am 25.11.2011

⁸⁴ Toprak und El-Mafaalani, *Muslimische Kinder und Jugendliche in Deutschland*, S. 62.

Verwandtschaftskontakte zuständig. Der Vater kümmert sich um die Außenbeziehung, repräsentiert die Familie und hält sich innerfamiliär zurück.⁸⁵

Dieses Bild steht im Gegensatz zu etlichen Untersuchungen neueren und auch älteren Datums zu Rollenvorstellungen und geschlechtsspezifischer Erziehung bei Migranten und/oder Muslimen. Diese zeigen folgendes Bild:

- Die Bevorzugung einer traditionellen Rollenverteilung liegt bei Migranten schwerpunktmäßig bei Menschen der älteren Generation.⁸⁶
- Aktuelle soziale Rahmenbedingungen prägen das Rollenverständnis deutlicher als kulturelle Einflüsse und Traditionen der Herkunftsländer.⁸⁷
- „Über kulturelle Grenzen hinweg weisen [...] Frauen und Männer in ihrem Rollenverständnis und den gelebten Familienmodellen mehr Gemeinsamkeiten als Unterschiede auf.“⁸⁸
- Junge Frauen und Männer unterschiedlicher nationaler und kultureller Herkunft wollen ihre Kinder nach gleichberechtigten Leitbildern erziehen.⁸⁹
- Frauen mit Migrationshintergrund sind häufiger in der Position der Familienernährerinnen als Frauen ohne Migrationshintergrund.⁹⁰
- Die Verpflichtung zur Pflege von familiären Kontakten liegt in deutschen, italienischen und griechischen Familien häufiger bei der Frau, als das in türkischen Familien der Fall ist.⁹¹
- Religionserziehung ist in türkischen Familien Angelegenheit des Vaters, in griechischen und italienischen Familien ist die Aufgabe der Mutter.⁹²
- „[...] psychologisch-emotionale Aspekte der Eltern-Kind-Beziehungen in deutschen Familien sowie in italienischen, vietnamesischen und Aussiedler-Familien [werden] besonders von Müttern getragen [...]. In griechischen, insbesondere aber in türkischen Familien sind in diese Dimension intergenerativer Beziehungen sehr viel stärker auch Väter einbezogen.“⁹³
- Alle Migrantennationalitäten erwarten von Töchtern mehr Mithilfe im Haushalt als von Söhnen. Diese geschlechtsspezifisch unterschiedlichen Erwartungen sind bei italienischen und griechischen Eltern sowie in Aussiedlerfamilien stärker ausgeprägt als in vietnamesischen und türkischen Familien. „[...] insbesondere von den türkischen Söhnen werden in hohem Maße eigene

⁸⁵ vgl. ebenda. S. 57.

⁸⁶ Ministerium für Gesundheit, Emanzipation, Pflege und Alter des Landes NRW, Die Rolle annehmen? In der Rolle bleiben? Neue Rollen leben? Einstellungen und Vorstellungen von Frauen und Männern mit und ohne Zuwanderungsgeschichte, S. 8.

⁸⁷ Ebenda.

⁸⁸ Ebenda.

⁸⁹ Ebenda, S. 9.

⁹⁰ Politikentwicklungsprojekt „Familienernährerinnen, Wer ernährt die Familie? Vom Bedeutungszuwachs des weiblichen Erwerbseinkommens.

⁹¹ vgl. Sechster Familienbericht, S. 97f.

⁹² vgl. Sechster Familienbericht, S. 107f.

⁹³ Sechster Familienbericht, S. 96.

Beiträge zur Hausarbeit erwartet – von den türkischen Vätern werden diese Erwartungen sogar häufiger genannt als gegenüber Töchtern. Dieses Ergebnis macht erneut deutlich, dass die vielfältigen Klischeevorstellungen gerade über türkische Väter und türkische Töchter in der Realität keine Entsprechung haben.⁹⁴

- Die Weitergabe von Einstellungen zwischen den Geschlechtern und Generationen ist in italienischen und griechischen Migrantenfamilien höher als in türkischen Migrantenfamilien. Die Tatsache, dass diese intergenerative Transmission in der Minderheitensituation höher ist als in den Familien der Heimatländer, ist als Reaktion auf die Minoritätensituation zu deuten, nicht als Resultat einer bestimmten ethnischen oder religiösen Zugehörigkeit.⁹⁵

Zu guter Letzt: Die Konrad-Adenauer-Stiftung veröffentlichte 2006 eine Studie zum Thema Kopftuch.⁹⁶ Die Stichprobe der im Umfeld einer Moschee befragten Kopftuch tragenden Frauen war nicht nur wesentlich größer (315 Befragte) und daher aussagekräftiger, als die schon kritisierte Mini-Basis des hier vorliegenden Buches, sondern hätte gerade im Hinblick auf *muslimische* Lebenswelten auch ein zuverlässigeres Bild bieten können als Autoren, die sich bisher fachlich hauptsächlich mit gewaltbereiten Jugendlichen befassen, deren Selbstdefinition als „Muslime“ auf – wie die Autoren selbst darstellen – idealisierten Vorstellungen beruhen, die ihnen in einer unsicheren Lebenssituation Halt bieten.

94 % der in der genannten Studie der Konrad-Adenauer-Stiftung befragten religiösen Kopftuch tragenden Frauen stimmen der Aussage, die Verwirklichung ihrer beruflichen Wünsche in einer Ehe oder Partnerschaft sei voll und ganz oder zumindest überwiegend wichtig, zu. Traditionelle Rollenmodelle stießen nur auf geringe Akzeptanz.

Auch in anderen Aspekten ergab die Studie, dass vermeintliche Unterschiede zwischen muslimischen und deutschstämmigen Frauen auf Vorurteilen und Projektionen beruhen, die einer praktischen Prüfung nicht standhalten. Auch wenn ein direkter Vergleich nicht möglich war, gab eine Studie zu Wertvorstellungen von 2005 doch deutliche Hinweise darauf, dass die Wichtigkeit einer guten Partnerschaft samt gemütlichem Heim mit Kindern, sowie eine finanziell gesicherte Lebenssituation bei beiden Gruppen als etwa gleich wichtig eingeschätzt wird. Deutliche Unterschiede gab es in drei Bereichen: muslimische Frauen legen deutlich mehr Wert darauf, ihre Religion im Alltag leben zu können, als autochthone Frauen das tun, gleichzeitig ist es ihnen auch deutlich wichtiger es „zu etwas zu bringen“ und gepflegt auszusehen.⁹⁷

Vor diesem Hintergrund ist es für uns unverständlich, dass die Konrad-Adenauer-Stiftung es versäumt hat, genau hinzusehen, ob das von ihr herausgebrachte Buch von Toprak und El-Mafaalani wissenschaftlichen Standards standhält oder durch

⁹⁴ Ebenda, S. 100.

⁹⁵ Ebenda, S. 108f.

⁹⁶ Jessen und von Wilamowitz-Moellendorff, Das Kopftuch – Entschleierung eines Symbols?

⁹⁷ Ebenda, S. 31.

tendenziöse Darstellungen und unsachgemäße Theorie/Praxis-Vergleiche der Lebensauffassungen und -wirklichkeiten unterschiedlicher Bevölkerungsgruppen eher den Zeitgeist bedient als valide Daten zu liefern.

Gewalt in der Erziehung

Es hat sich als erhellend erwiesen, zunächst einmal einen Blick auf die von den Autoren verwendete Literatur zu werfen. In diesem Unterkapitel zum Bereich Lebenswelt Familie werden 4 Quellen genannt.

Die erste Quelle befasst sich mit dem Thema Aggression und gibt einen allgemeinen Hinweis darauf, dass menschliches Verhalten vom jeweiligen geographischen und gesellschaftlichen Kontext abhängt, salopp gesagt also: andere Länder, andere Sitten, wobei sich dies auch auf die Einstellung zur Gewalt bezieht.⁹⁸

Diese allgemeine Aussage der Determination von Einstellungen zu Aggression und Gewalt in Verbindung mit der nachfolgenden Darstellung von „Bestrafungspraktiken“⁹⁹ muslimischer Familien, pflegt erneut die Vision einer abgeschotteten Parallelwelt (siehe Abschnitt zur sozialen Integration) oder wahlweise die des Unvermögens dieser Gruppe, sich von in der Mehrheitsgesellschaft vorhandenen Vorstellungen tangieren, geschweige denn beeinflussen zu lassen – und das in der zweiten oder gar dritten Generation.

Die weiteren Quellen sind eine Untersuchung des Kriminologischen Forschungsinstituts Niedersachsen zur Gewalterfahrung von Schülern¹⁰⁰, eine darauf aufbauende Studie von Toprak über elterliche Gewaltanwendung in türkischen Migrantenfamilien¹⁰¹ (Datenbasis: 8 türkische Elternpaare) und zu guter Letzt wieder die 15 Jahre alte Untersuchung von Kagitcibasi über in der Türkei lebende Familien.

Auch hier ist also der Hintergrund, auf dem die Familiensituation beschrieben wird, recht einseitig und lässt sich nicht einfach auf die Lebenssituation „der“ muslimischen Jugendlichen in Deutschland verallgemeinern, wie es der Titel des Buches es für sich in Anspruch nimmt.

⁹⁸ vgl. Toprak und El-Mafaalani, Muslimische Kinder und Jugendliche in Deutschland, S. 185; genannt wird als Quelle: Bierhoff, H.-W. / Wagner U. (1998): Aggression: Definition, Theorie und Themen.

⁹⁹ vgl. ebenda, S. 64ff: Ohrfeigen, Androhung von Schläge, Beleidigen, Anschreien, Beschimpfen, Anschweigen, Ignorieren, in das Herkunftsland bringen; bei Familien ohne Migrationshintergrund dürfte letzteres der Drohung der Heimunterbringung entsprechen.

¹⁰⁰ vgl. ebenda, S. 191; genannt wird als Quelle: Kriminologisches Forschungsinstitut Niedersachsen: Jugendliche in Deutschland zur Jahrtausendwende: Gefährlich oder gefährdet? Untertitel: Ergebnisse wiederholter, repräsentativer Dunkelfelduntersuchungen zu Gewalt und Kriminalität im Leben junger Menschen 1998 – 2000.

¹⁰¹ vgl. ebenda, S. 193; genannt wird als Quelle: Toprak, A. (2004): „Wer sein Kind nicht schlägt, hat später das Nachsehen“. Elterliche Gewaltanwendung in türkischen Migrantenfamilien und Konsequenzen für die Elternarbeit.

Als Gründe der Gewaltanwendung nennen die Autoren:¹⁰²

- Überforderung
- Verstoß des Kindes gegen Erziehungsziele
- Bestrafung als Mittel der Erziehung
- Wunsch, Disziplin und Ordnung herzustellen
- Mangelnde Fähigkeit der Eltern sich argumentativ durchzusetzen

Es lässt sich erneut erkennen, dass die Gründe, die die Autoren für die Gewaltanwendung der Eltern nennen, sich auch in autochthonen Familien finden, wenn auch vermutlich mit unterschiedlichen Schwerpunkten in der Motivation. Darauf wird jedoch an keiner Stelle Bezug genommen, womit einer kausalen Verbindung von Ethnie/Religion mit Erziehungsverhalten das Wort geredet wird. Gleiches gilt für die unstrittige Verbindung zwischen gewaltorientierter Erziehung und einem entsprechenden Vermeidungsverhalten der Kinder.

Die Androhung von Konsequenzen, die dann doch ausbleiben, wird im Bezug auf Kagitcibasi als typisches und ausgeprägtes Verhaltensmerkmal türkischer Familien in Deutschland dargestellt;¹⁰³ auch das ist aus unserer Sicht nicht spezifisch für diese Gruppe (nicht einmal typisch unterschichtspezifisch), sondern leider weit verbreitet.¹⁰⁴

Die Autoren konstatieren, dass sich (junge) Pädagoginnen häufig gegenüber arabisch- und türkeistämmigen Jugendlichen nicht durchsetzen können. Dies führen sie auf die Erfahrung dieser Gruppe zurück, dass weibliche Autorität ungestraft missachtet werden kann.¹⁰⁵ Belege für diese Annahme bleiben die Autoren schuldig, es sei denn, man betrachtet die nachfolgende Behauptung als solchen: „Es sei hinzugefügt, dass der Junge im Extremfall auf seine Mutter einschlagen, sie treten und boxen kann, ohne mit ernsthafter Bestrafung rechnen zu müssen; er wird lediglich ermahnt.“¹⁰⁶

Wie dies dann allerdings mit dem zuvor geschilderten strengen Respekt, den die Kinder den Eltern und allen Älteren gegenüber zu zollen haben¹⁰⁷ (keine Benutzung von Vornamen, selbst gegenüber älteren Geschwistern spezielle Anreden, die mit Respekt verknüpft sind) zusammenpasst, bleibt das Geheimnis der Autoren.

Gegen Ende des Unterkapitels wenden die Autoren dann wieder den bewährten Kniff der Relativierung an indem sie konstatieren: „Die Erziehungsziele in den

¹⁰² vgl. ebenda, S. 63.

¹⁰³ vgl. ebenda, S. 65.

¹⁰⁴ Bücher, wie das schon genannte „Kinder brauchen mehr als Liebe: Klarheit, Grenzen, Konsequenzen“ sind sicherlich weder im Hinblick auf muslimische Migranten noch die deutsche Unterschicht als Zielgruppe geschrieben worden – ein Markt dafür wird woanders vermutet und das zu Recht, wie die Absatzzahlen solcher Ratgeber zeigen.

¹⁰⁵ Vgl. ebenda, S. 68.

¹⁰⁶ Ebenda, S. 59.

¹⁰⁷ vgl. ebenda. S. 57.

Migrantenfamilien erscheinen traditionell und zum Teil archaisch. Sie werden im Migrationskontext stetig modifiziert. Dadurch verändert sich das Familienleben in jungen Familien – zumindest im Vergleich mit Eltern der ersten Generation.“¹⁰⁸

Die schon erwähnte Studie „Viele Welten leben“ von Boos-Nünning und Karakasoglu beschreibt im Hinblick auf die elterliche Erziehung eine andere familiäre Welt als die Autoren des vorliegenden Buches sie vor uns ausbreiten. Die türkeistämmigen Mädchen und jungen Frauen (213 Probandinnen) beurteilen – im Vergleich zu denen mit jugoslawischem oder Aussiedlerhintergrund – ihre Erziehung seltener als „zu streng“. In Übereinstimmung mit anderen Gruppen definieren sie den elterlichen Erziehungsstil am häufigsten als „streng, aber liebevoll“, am häufigsten von allen befragten Gruppen schätzen sie die erfahrene Erziehung als „locker“ bzw. „zu locker“ ein (40% gegenüber 37 % bei griechischem, 33 % bei italienischem und jeweils 29 bei jugoslawischem oder Aussiedlerhintergrund).¹⁰⁹

Fazit:

Dem Anspruch des Buches LehrerInnen und in der Migrationsarbeit Tätigen oder daran Interessierten einen Einblick in das Denken und die Lebenswelt muslimischer Kinder und Jugendlicher zu gewähren, können die Autoren nicht gerecht werden.

Es wird allzu deutlich, dass die fast ausschließliche Beschäftigung – insbesondere von Toprak – mit Gewaltthemen den Blickwinkel bestimmt. Das zeigt sich leider nicht nur im Hinblick auf die verwendete Literatur.

Es ist legitim, dass Toprak über seine Erfahrungen bei der Arbeit mit türkeistämmigen Jungen und jungen Männern, die zu Gewalt neigen oder in dieser Hinsicht schon straffällig geworden sind, ein Buch schreibt und Ansätze entwickelt, wie diesen Jugendlichen am effektivsten zu helfen ist. Diese Erfahrungen jedoch auf alle muslimischen Kinder und Jugendlichen zu übertragen, ist schlicht unwissenschaftlich und angesichts der Diskussionen um „die Muslime“ und „den Islam“ auch verantwortungslos. Wenn diese Generalisierung dann noch unter Zuhilfenahme von Uralt-Studien aus ganz anderen Zusammenhängen und der Missachtung oder gar Manipulation der Ergebnisse aktuellerer Migrationsforschung geschieht, muss man sich fragen, welchem Zweck dieses Buch tatsächlich dient.

So ist am Ende festzuhalten, dass dieses Buch, das in praktischer Hinsicht etwas hätte bieten können, vermutlich hauptsächlich nur der Verbreitung von Klischees Vorschub leisten wird. Die muslimischen/türkeistämmigen/arabischen Kinder und Jugendlichen und ihre Eltern werden keinerlei Nutzen daraus ziehen können, wenn sie von Lehrern und Lehrerinnen, anderem sozialpädagogischem Personal oder sonstigen Akteuren in der Migrations- und Integrationsarbeit auf dem Hintergrund dieser klischeehaften und manipulierten Beschreibungen ihrer Lebenswelten

¹⁰⁸ Ebenda, S. 66.

¹⁰⁹ Boos-Nünning und Karakasoglu, Viele Welten leben, S. 327f

„verstanden“ werden, im Gegenteil. Bestenfalls reden beide Parteien aneinander vorbei und bewahren so ihr jeweiliges Weltbild. Schlimmstenfalls vertiefen die kulturalistisch geprägten Vorstellungen, die dieses Buch befördert, die gesellschaftlichen Gräben.

Durch die fehlenden konkreten Definitionen und den Forschungshintergrund der Autoren ergibt sich insbesondere in den Kapiteln, die sich mit den Lebenswelten der Jugendlichen befassen ein völlig schiefes Bild, denn die beschriebenen Situationen und Defizite sind eben nicht spezifisch „muslimisch“, wie der Titel des Buches nahe legt, sondern zeigen einen Ausschnitt der Lebenswirklichkeit einer spezifischen Gruppe, die sich – unabhängig von ihrer Herkunft – am ehesten wohl über die Kriterien „Schichtzugehörigkeit und Bildungsferne“ beschreiben ließe.

Die Wichtigkeit, Eltern mit schwachen oder mangelnden Erziehungskompetenzen zu vermitteln, welche Fertigkeiten ihren Kindern nützen und wie sie diese fördern können und sie auch diesbezüglich in die Verantwortung zu nehmen, ist völlig unstrittig. Wenn tatsächliche oder unterstellte Defizite jedoch mit der Ethnie oder der Religionszugehörigkeit verknüpft und dieses „Milieu“ einer idealisierten autochthonen Mittelschicht („Bildung um der Bildung Willen“) gegenübergestellt wird, bleibt die Wissenschaftlichkeit auf der Strecke und bestehende „Feindbilder“ beider Seiten verfestigen sich.

Die Erkenntnis von Toprak und El-Mafaalani: "Die Schüler wollen keinen Kumpel-Lehrer, sondern eine Autoritätsperson, die sie versteht und anerkennt."¹¹⁰ findet sicherlich bei vielen PädagogInnen und auch Eltern Zustimmung. Dazu hätte es – da sind wir sicher – nicht der tendenziösen und selektiv geprägten Beschreibung der Lebenswelten muslimischer Jugendlicher als einer Gruppe von „Anderen“ gebraucht.

Allerdings kann dann, wenn man Defizite in der Erziehung als unabhängig von der Herkunft der Eltern betrachtet, die Gruppe der „Anderen“ nicht mehr zur Erhöhung des eigenen Selbstbildes beitragen. Diese psychologische Komponente der Diskussion, die Stereotype von „uns“ und „denen“ produziert, bleibt außer acht, ebenso wie die Tatsache, dass auch Machtaspekte die Teilhabechancen der einzelnen Mitglieder dieser Gesellschaft reglementieren. Dabei geht es um Verteilungs- und Verteidigungskämpfe im Hinblick auf Zugang zu finanziellen Ressourcen, Bildung, politischem Einfluss und öffentlicher Repräsentanz.¹¹¹

Aus unserer Sicht sollte es eine breite gesellschaftliche Diskussion über die schulische Bildung, angemessene Erziehungsstile und –ziele und elterliche Erziehungsverantwortung geben, aber auch darum, welche Strukturen dazu beitragen, dass Eltern ihre Verantwortung wahrnehmen können und welche sie möglicherweise daran hindern.

Parallel zum immer deutlicher werdenden Fachkräftemangel berichten Ausbildungsbetriebe über einen Mangel sozialer Kompetenzen der Auszubildenden. Wir sollten uns fragen, welchen Beitrag zu dieser Entwicklung die Bildungseinrichtungen aber auch die in unserer Gesellschaft weit verbreitete

¹¹⁰ Toprak und El-Mafaalani, *Muslimische Kinder und Jugendliche in Deutschland*, S. 158.

¹¹¹ vgl. Rommelspacher, *Islamkritik und antimuslimische Positionen am Beispiel von Necla Kelek und Seyran Ates*.

Betrachtung von Kindern unter fast rein psychologisch-affektiven Aspekten geleistet hat. Der Kinder- und Jugendpsychiater Michael Winterhoff, der sich mit den Folgen der in den letzten Jahrzehnten völlig veränderten Eltern-Kind-Beziehungen für die Reifeprozesse bei Kindern und Jugendlichen auseinandersetzt, hat sich hierzu umfassend geäußert. Insbesondere sei auf sein im September dieses Jahres erschienene Buch hingewiesen, das er zusammen mit Isabel Thielen, Personalleiterin eines großen Unternehmens, verfasst hat und das praktische Tipps für den Umgang mit jungen Menschen enthält.¹¹²

Eine solche gesellschaftliche Diskussion könnte dazu führen, nicht immer nur den Balken im Auge des Anderen zu sehen sondern das Beste aus unterschiedlichen Kulturen zusammenzubringen.

¹¹² vgl. Winterhoff und Thielen, Persönlichkeiten statt Tyrannen: Oder: Wie junge Menschen in Leben und Beruf ankommen.

Literaturverzeichnis:

Boos-Nünning, U. und **Karakasoglu, Y.:** Viele Welten leben. Lebenslagen von Mädchen und jungen Frauen mit griechischem, italienischem, jugoslawischem, türkischem und Aussiedlerhintergrund. BMFSFJ, (Hrsg.) 2004

Kurzfassung unter:

<http://www.bmfsfj.de/RedaktionBMFSFJ/Abteilung5/Pdf-Anlagen/viele-welten.property=pdf.pdf>

Langfassung unter:

<http://www.bmfsfj.de/RedaktionBMFSFJ/Abteilung4/Pdf-Anlagen/viele-welten-lang.property=pdf,bereich=bmfsfj,sprache=de,rwb=true.pdf>

EI-Mafaalani, A. (2011a): Vom Arbeiterkind zum Akademiker. Biographische Rekonstruktionen überwundener Ungleichheit. In: Soeffner, H.-G. (Hrsg.): Transnationale Vergesellschaftung. Verhandlungen des 35. Kongress der Deutschen Gesellschaft für Soziologie in Frankfurt am Main 2010. Wiesbaden.

Deutsches Jugendinstitut (DJI) (Hg) 2000: Wie Kinder multikulturellen Alltag erleben. Ergebnisse einer Kinderbefragung, München: DJI

Herunterzuladen unter: http://www.dji.de/bibs/DJI_Multikulti_Heft4.pdf

EI-Mafaalani, A. (2011a): Vom Arbeiterkind zum Akademiker. Biographische Rekonstruktionen überwundener Ungleichheit. In: Soeffner, H.-G. (Hrsg.): Transnationale Vergesellschaftung. Verhandlungen des 35. Kongress der Deutschen Gesellschaft für Soziologie in Frankfurt am Main 2010. Wiesbaden.

Jessen, Frank und von Wilamowitz-Moellendorff, Ulrich: Das Kopftuch – Entschleierung eines Symbols? Konrad-Adenauer-Stiftung, Sankt Augustin/Berlin, September 2006 , herunterladbar unter <http://www.kas.de/wf/de/33.9095/>

Meyer, Martha: Pflegende Angehörige in Deutschland

http://www.uke.de/extern/eurofamcare/documents/nabares/nabare_germany_de_final_a4.pdf

Ministerium für Arbeit, Integration und Soziales (MAIS) (Hrsg): Muslimisches Leben in Nordrhein-Westfalen, 2011

http://www.mais.nrw.de/08_PDF/003_Integration/110115_studie_muslimisches_leben_nrw.pdf

Ministerium für Gesundheit, Emanzipation, Pflege und Alter des Landes Nordrhein-Westfalen (Hrsg.), Die Rolle annehmen? In der Rolle bleiben? Neue Rollen leben? Einstellungen und Vorstellungen von Frauen und Männern mit und ohne Zuwanderungsgeschichte, Oktober 2010

<http://www.bmfsfj.de/RedaktionBMFSFJ/Broschuerenstelle/Pdf-Anlagen/rollenmodelle.property=pdf,bereich=bmfsfj,sprache=de,rwb=true.pdf>

Nauck, Bernhard: Eltern-Kind-Beziehungen in Migrantenfamilien – ein Vergleich zwischen griechischen, italienischen, türkischen und vietnamesischen Familien in Deutschland, in: Expertisen zum Sechsten Familienbericht, Band 1: Familien ausländischer Herkunft in Deutschland. Empirische Beiträge zur Familienentwicklung und Akkulturation. Opladen: Leske und Budrich 2000.

Peters, Freia: Aleviten – die anderen Türken in Deutschland, Aleviten, die vergessenen Integrationsvorbilder, WELT, 04.03.2011

Zuletzt abgerufen am 23.11.2011 unter:

<http://www.welt.de/politik/deutschland/article12703157/Aleviten-die-anderen-Tuerken-in-Deutschland.html>

Politikentwicklungsprojekt „Familienernährerinnen“: Wer ernährt die Familie? Vom Bedeutungszuwachs des weiblichen Erwerbseinkommens, DGB, 2011

<http://www.familienernaehrerin.de/>

Rommelspacher, B.: Islamkritik und antimuslimische Positionen am Beispiel von Necla Kelek und Seyran Ates, in: Thorsten Gerald Schneiders (Hrsg.) "Islamfeindlichkeit - Wenn die Grenzen der Kritik verschwimmen" Wiesbaden: Verlag für Sozialwissenschaften. 2009 S. 433-456

Sechster Familienbericht vom 20.10.2000

Familien ausländischer Herkunft in Deutschland

Leistungen – Belastungen – Herausforderungen

Der sechste Familienbericht ist herunterladbar unter

<http://www.bmfsfj.de/RedaktionBMFSFJ/Internetredaktion/Pdf-Anlagen/PRM-3529-Familienbericht.property=pdf.pdf>

Toprak, Ahmet und El-Mafaalani, Aladin: MUSLIMISCHE KINDER UND JUGENDLICHE IN DEUTSCHLAND LEBENSWELTEN – DENKMUSTER – HERAUSFORDERUNGEN, 2011, Konrad-Adenauer-Stiftung e.V., Sankt Augustin/Berlin

<http://www.kas.de/wf/de/33.28612/>

Toprak, A. und Nowacki, K.: Gewaltphänomene bei männlichen, muslimischen Jugendlichen mit Migrationshintergrund und Präventionsstrategien

Expertise für das BMFSFJ, Oktober 2010

http://www.bundesregierung.de/Content/DE/_Anlagen/2010/2010-11-26-gewaltphaenomene-muslimischer-jugendlicher.property=publicationFile.pdf

Toprak, A. (2011): „Meine Tochter muss Kopftuch tragen“. Freiburg.

Toprak, A. (2000): Sozialisation und Sprachprobleme. Eine qualitative Untersuchung über das Sprachverhalten türkischer Migranten der zweiten Generation. Frankfurt am Main.

Toprak, A. / El-Mafaalani, A. (2009): Jugendgewalt und Islam in Deutschland. In: Bundschuh, St. / Jagusch, B. / Mai, H. (Hrsg.): Facebook, Fun und Ramadan. Lebenslagen muslimischer Jugendlicher. Düsseldorf, S. 52-55.

Uslucan, Haci-Halil: Familie und Sozialisation von Migrantenkindern,

Vortrag beim 1. Deutschen Eltern- und Familienbildungstag

in Eisenach am 15.11.2007

<http://www.familienbildung-ev-bag.de/dokumentation/PDF/10.pdf>

Vorhoff, K. (1995): Die Aleviten – eine Glaubensgemeinschaft in Anatolien. Vortrag am 30.03.1995, Orient Institut Istanbul, unveröffentlichtes Manuskript.

Winterhoff, M. und Thielen, I.: Persönlichkeiten statt Tyrannen: Oder: Wie junge Menschen in Leben und Beruf ankommen

Goldmann Verlag, 2011