

## 8. STATT EINES FAZITS: ERFOLGREICHE MUSLIME IN DEUTSCHLAND

Was in der öffentlichen Diskussion häufig untergeht, ist die Tatsache, dass fast die Hälfte der türkischen Jugendlichen einen höheren Bildungsabschluss erreicht als ihre Eltern. Einige schaffen sogar den Aufstieg von der Arbeiterfamilie zum Akademiker. Selbst in der Wissenschaft wurden diese Erfolgsgeschichten lange Zeit vernachlässigt. Mittlerweile liegen verschiedene Studien zu bildungserfolgreichen Migranten vor (vgl. u.a. Tepecik 2011; El-Mafaalani 2011a; King 2009; Raiser 2007; Juhasz/Mey 2003; Pott 2002; Leenen u.a. 1990).<sup>1</sup> Mit unterschiedlichen Schwerpunkten wurden hierbei die Schwierigkeiten und Ressourcen von aufgestiegenen muslimischen jungen Männern und Frauen rekonstruiert. Die zentralen Ergebnisse werden in der nachfolgenden Übersicht skizzenartig dargestellt.

Die Ressourcen, auf die bildungserfolgreiche jugendliche Migranten zurückgreifen können, sind in der Regel nicht materieller Natur. Ebenso verfügen die Eltern kaum über Bildungsabschlüsse und Sprachkenntnisse. Jedoch weist Tepecik (2011) darauf hin, dass die von ihr befragten Bildungsaufsteiger über ausgeprägte Bildungsvorstellungen und Unterstützungsleistungen in ihren Familien verfügen. Die Ressourcen können also als ideelle Unterstützung und Förderung verstanden werden.

Raiser (2007) weist darauf hin, dass es grundsätzlich zwei verschiedene Typen von Aufsteigern gibt: *Zum einen* die Kollektivistinnen, deren Eltern sich eine gute Platzierung der Kinder im Bildungssystem in Deutschland wünschen, damit die Rückkehr in die Heimat – die das zentrale Ziel der Eltern ist – mit einem Statusgewinn der gesamten Familie einhergeht. Die herkunftsspezifischen Werte (Fleiß, Disziplin, Gehorsam und Ehre) spielen eine zentrale Rolle. Da die Eltern kaum praktische Unterstützungsleistungen anbieten können, werden ältere Geschwister zu „Mediatoren zwischen den Ansprüchen der Eltern und den Orientierungsversuchen der Kinder“ (S. 174). Das Ausbalancieren der Erwartungen der Eltern (insbesondere Loyalität) und der eigenen Individualisierungswünsche lässt prekäre Situationen entstehen, wird jedoch bewältigt. Lehrer oder Mitschüler treten als Unterstützer kaum in Erscheinung. *Zum anderen* wird der Typ des Individualisten beschrieben. Dieser Typus zeichnet sich durch eine Abgrenzung von der ethnischen Community aus. Die Eltern und Kinder orientieren sich an der deutschen Mittelschicht und nicht an jener ihres Herkunftslandes. Disziplin und Gehorsam spielen in der familiären Erziehung kaum eine Rolle, so dass hier eine deutlich geringere Diskrepanz zwischen Erwartungen der Schule und der Familie entsteht. Dadurch spielen bei diesen Menschen deutsche Mitschüler und Lehrer eine weit größere Rolle. Im Falle der Individualisten haben sich also bereits die Eltern von den Regelwerken der Herkunftsgesellschaft (teilweise) distanziert, so dass es ihren Kindern deutlich leichter fällt, sich in Deutschland zu platzieren.

Die Distanzierung vom Herkunftsmilieu und von speziellen Anerkennungsmodi in der Herkunftsfamilie spielt in allen Untersuchungen mehr oder weniger eine Rolle für den Bildungserfolg (vgl. Pott 2002; Leenen 1990; El-Mafaalani 2011). Insbesondere die Erwartungen der Familie an das Kind, sowohl den Bildungsaufstieg in Deutschland zu schaffen als auch den familiären und kulturellen Traditionen loyal gegenüberzustehen, kann zum Drahtseilakt werden (vgl. King 2009). Hinzu kommt, dass bei allen Studien auch bei erfolgreichen Migranten kulturelle Differenzenerfahrungen nachgewiesen werden können, die allerdings subjektiv nicht als Diskriminierung wahrgenommen wurden – was als markanter Unterschied zwischen erfolgreichen und erfolglosen Jugendlichen festgehalten werden kann. Die Fremdheitserfahrungen wurden vielmehr reflektiert bzw. positiv verarbeitet. Dabei muss festgehalten werden, dass diese Erfahrungen zu großen Teilen durchaus als Diskriminierung hätten aufgefasst werden können, d.h. die Kinder bzw. die Jugendlichen schaffen

es, individuelle Lösungen zu finden, und ziehen sich nicht aufgrund der Erfahrungen in diffusen oder diskriminierenden Situationen in die Herkunftskultur zurück.

Es wird also deutlich, dass für den Bildungserfolg Unterstützungsleistungen förderlich wären, die sich nicht auf Sprachkurse oder Nachhilfeunterricht beschränken. Muslimische Kinder und Jugendliche müssen für den Bildungsaufstieg selbstständig Leistungen vollbringen, die von Kindern aus privilegierten Milieus zu großen Teilen durch die Eltern und das Umfeld bewältigt bzw. unterstützt werden. Insbesondere die Entwicklung eines positiven Selbstwertgefühls, die Stärkung für ein aktives Platzierungsverhalten und die Unterstützung bei Orientierungskrisen sind zentrale pädagogische Herausforderungen. Das eigene Leben eigenverantwortlich und selbstständig in die Hand zu nehmen, ohne sich eng an die traditionellen sozialen Bindungen zu halten, ist mit großen Schwierigkeiten verbunden. Denn Orientierungsprobleme haben alle Migranten. Auch auffällige, aggressive und kriminelle Jugendliche erlebten Widersprüche und zweifelten an den herkunftsspezifischen Normen und Werten. Jedoch fehlten in dieser Phase Unterstützung und positive Angebote. Diese sind gerade deshalb so wichtig, weil sich muslimische Jugendliche auf subjektiv empfundene Gefahren einlassen müssen: Aus ihrer Perspektive fühlt es sich so an, als würden sie etwas aufs Spiel setzen – nämlich die familiäre Solidarität und ein ihnen vertrauter und vorgelebter Lebensstil. Das Wohlfühlen bei Gleichem wird gerade von Jugendlichen, die auf einem guten Weg waren und dann die Schule abgebrochen haben, betont (vgl. King 2009). Dies hatte zur Folge, dass sie sich in ihr Herkunftsmilieu zurückgezogen haben.

Die großen Herausforderungen für das erfolgreiche Durchlaufen des Bildungssystems und einer anschließenden gesellschaftlichen Etablierung scheinen mit vielfältigen Distanzierungsprozessen verbunden zu sein. Die für alle Jugendlichen herausfordernde adoleszenzspezifische Distanzierung vom Elternhaus wird für muslimische Jugendliche aus benachteiligten Verhältnissen um eine schichtspezifische, eine migrationsspezifische und eine geschlechtsspezifische Distanzierung erschwert. Sie müssen nicht nur die Abnabelung vom Elternhaus bewerkstelligen, sondern auch die Emanzipation von Umgangsformen, Denkmustern, Lebensstilen und Wertvorstellungen, die ihr Umfeld prägen. Und dies müssen sie schaffen, ohne auf vorgeprägte Laufbahnen zurückgreifen zu können (vgl. Juhasz/Mey 2003). Und dies stellt insbesondere Jungen und junge Männer vor

enorme Schwierigkeiten: Sie werden von den Eltern kaum kontrolliert, relativ wenig gefördert und gleichzeitig wird von ihnen besonders viel erwartet (vgl. El-Mafaalani 2011). Insbesondere die bei Muslimen weit verbreitete traditionelle Vorstellung von Männlichkeit weist eine große Diskrepanz zum mehrheitsgesellschaftlichen Geschlechterverhältnis auf.

Eine zusätzliche Erschwernis bilden die Strukturen des Bildungssystems. Nicht nur ein positiver Einsatz von Schulsozialarbeit, ein umfassendes Erziehungskonzept in der Schule sowie eine professionelle und umfangreiche frühkindliche Förderung fehlen – das Schulsystem selbst bildet ein Hindernis: Denn kaum einer der Bildungsaufsteiger hatte nach der Grundschule eine Gymnasialempfehlung und musste demnach einen „Umweg“ gehen. Dabei wird von den Heranwachsenden viel erwartet, u.a. die Verfolgung eines ambitionierten Bildungsziels trotz unendlicher Ablenkungen, von denen sich ein pubertierender Teenager beeindrucken lassen kann.

Hier müssen also systematische Umdenkprozesse eröffnet werden. Nach der Erkenntnis, dass Deutschland ein Einwanderungsland ist, und nach der nachvollziehbaren Phase, über die misslungene Integrationspolitik und die mangelnde Integrationsbereitschaft vieler Zugewanderten zu klagen, muss nun gehandelt werden. Hierfür haben wir verschiedene Anstöße gegeben.

#### LITERATURTIPPS

- *El-Mafaalani, Aladin (2011): Vom Arbeiterkind zum Akademiker. Biographische Rekonstruktionen überwindener Ungleichheit. In: Soeffner, Hans-Georg (Hrsg.): Transnationale Vergesellschaftung. Verhandlungen des 35. Kongress der Deutschen Gesellschaft für Soziologie in Frankfurt am Main 2010. Wiesbaden.<sup>2</sup>*
- *Tepecik, Ebru (2011): Bildungserfolge mit Migrationshintergrund. Biographien bildungserfolgreicher MigrantInnen türkischer Herkunft. Wiesbaden.*

- 1| *Was unter einem Bildungserfolg bzw. Bildungsaufstieg zu verstehen ist, unterscheidet sich zum Teil in den Studien. Bei manchen genügt der Erwerb der allgemeinen Hochschulreife, bei anderen kann die zentrale Bedingung die Aufnahme bzw. der Abschluss eines Studiums oder die berufliche Etablierung nach dem Studium sein. Allerdings haben alle genannten Studien gemeinsam, dass sie Migranten untersucht haben, deren Familien als sozial benachteiligt und „bildungsfern“ bezeichnet werden können.*
- 2| *Eine Buchpublikation zu dem Forschungsprojekt „Bildungsaufsteiger aus benachteiligten Milieus“ wird Ende 2011 erfolgen.*