

Berrin Özlem Otyakmaz
Yasemin Karakaşoğlu *Hrsg.*

Frühe Kindheit in der Migrations- gesellschaft

Erziehung, Bildung und Entwicklung
in Familie und
Kindertagesbetreuung

 Springer

Frühe Kindheit in der Migrationsgesellschaft

Berrin Özlem Otyakmaz
Yasemin Karakaşoğlu
(Hrsg.)

Frühe Kindheit in der Migrationsgesellschaft

Erziehung, Bildung und Entwicklung
in Familie und Kindertagesbetreuung



Springer

Herausgeber

Dr. Berrin Özlem Otyakmaz
Technische Universität Dortmund
Dortmund
Deutschland

Prof. Dr. Yasemin Karakaşoğlu
Universität Bremen
Bremen
Deutschland

ISBN 978-3-658-07381-7
DOI 10.1007/978-3-658-07382-4

ISBN 978-3-658-07382-4 (eBook)

Die Deutsche Nationalbibliothek verzeichnet diese Publikation in der Deutschen Nationalbibliografie; detaillierte bibliografische Daten sind im Internet über <http://dnb.d-nb.de> abrufbar.

Springer

© Springer Fachmedien Wiesbaden 2015

Das Werk einschließlich aller seiner Teile ist urheberrechtlich geschützt. Jede Verwertung, die nicht ausdrücklich vom Urheberrechtsgesetz zugelassen ist, bedarf der vorherigen Zustimmung des Verlags. Das gilt insbesondere für Vervielfältigungen, Bearbeitungen, Übersetzungen, Mikroverfilmungen und die Einspeicherung und Verarbeitung in elektronischen Systemen.

Die Wiedergabe von Gebrauchsnamen, Handelsnamen, Warenbezeichnungen usw. in diesem Werk berechtigt auch ohne besondere Kennzeichnung nicht zu der Annahme, dass solche Namen im Sinne der Warenzeichen- und Markenschutz-Gesetzgebung als frei zu betrachten wären und daher von jedermann benutzt werden dürften.

Der Verlag, die Autoren und die Herausgeber gehen davon aus, dass die Angaben und Informationen in diesem Werk zum Zeitpunkt der Veröffentlichung vollständig und korrekt sind. Weder der Verlag noch die Autoren oder die Herausgeber übernehmen, ausdrücklich oder implizit, Gewähr für den Inhalt des Werkes, etwaige Fehler oder Äußerungen.

Lektorat: Dr. Lisa Bender, Yvonne Homann

Gedruckt auf säurefreiem und chlorfrei gebleichtem Papier

Springer Fachmedien Wiesbaden ist Teil der Fachverlagsgruppe Springer Science+Business Media (www.springer.com)

Vorwort

Der Diskurs um den Stellenwert institutionalisierter frühkindlicher Bildung für den Bildungserfolg von Kindern und Jugendlichen und die Rolle familialer Erziehung und Bildung im Migrationskontext – eine kritische Einführung der Herausgeberinnen

Die Bedeutsamkeit des Migrationskontextes für frühkindliche Erziehung und Bildung wird in aktuellen Studien immer wieder betont. Spätestens seit dem 12. Kinder- und Jugendbericht der Bundesregierung aus dem Jahr 1998 stehen Familien mit Migrationshintergrund im Aufmerksamkeitsfokus von Politik und Praxis der Kinder- und Jugendhilfe. Es ist ein Verdienst des Berichts, dass sie als Zielgruppe von sozialpädagogischen Maßnahmen und erziehungsunterstützenden Angeboten überhaupt wahrgenommen wurden, dass er vor allem die fehlende Ausrichtung auf ihre Bedürfnisse als Hintergrund für die sich in den Statistiken abbildende geringere Inanspruchnahme der Angebote identifiziert und nicht Desinteresse oder gar Ablehnung auf Seiten der Eltern mit Migrationshintergrund. Der Bericht hat zum ersten Mal in diesem Forschungskontext ihre quantitative Bedeutung für den Wandel von Gesellschaft, von Kindheit und die Normalität der Migrationstatsache für das Aufwachsen von Kindern in Deutschland betont. Die dort erstmals verwendete Bezeichnung für die so identifizierte Gruppe ‚mit Migrationshintergrund‘ wurde 2004 als statistische Größe durch ihre Verwendung und Operationalisierung im Mikrozensus des Statistischen Bundesamtes schließlich als besonders zu berücksichtigende gesellschaftliche Akteure etabliert. Ihr bundesweiter, über alle Altersgruppen berechneter Anteil konnte dort mit 19% als doppelt so hoch ausgemacht werden, wie es mit der bis dahin lediglich statistisch erfassbaren Kategorie der ‚AusländerInnen‘ möglich war. Augenfällig wurde somit die migrationsgesellschaftliche Realität Deutschlands, die sich insbesondere in westdeutschen Großstädten in der Altersgruppe der unter-6-Jährigen so darstellt, dass Kinder mit mindestens einem im Ausland geborenen Elternteil die Mehrheit der altersgleichen Bevölkerung ausmachen. Die so sichtbar gewordene Normalität von

mittelbaren und unmittelbaren Migrationserfahrungen für Kinderleben in Deutschland birgt auf der anderen Seite durch die pauschale Benennung von ‚Personen mit Migrationshintergrund‘ die Gefahr einer ‚Besonderung‘ der so Benannten. Denn dieses Merkmal reduziert die Heterogenität der Mitglieder dieser Gruppe im Hinblick auf Aufenthaltsstatus, -dauer, Herkunftsland, Bildungshintergrund, sozio-ökonomische Ausstattung, Migrationserfahrungen im Generationenverlauf und Sprachgebrauch in der Familie – um nur einige Distinktionsmerkmale zu benennen – auf eine Gruppenbezeichnung, die analog zum Begriff der ‚Ausländer‘ ungebrochen negativen Zuschreibungen durch den gesellschaftlichen Diskurs ausgesetzt ist (Scarvaglieri und Zech 2013). Vor diesem Hintergrund verweist auch die jüngste Stellungnahme des Bundesjugendkuratoriums „Migration unter der Lupe. Der ambivalente Umgang mit einem gesellschaftlichen Thema in der Kinder- und Jugendhilfe“ (Oktober 2013) auf die notwendige kritische Hinterfragung bei der Verwendung des Sammelbegriffs ‚Migrationshintergrund‘.

Im Außenblick auf ‚Personen mit Migrationshintergrund‘ tritt häufig ihre Hilfebedürftigkeit und Problembelastetheit in den Vordergrund, ihre Bildungsorientierung und Bereitschaft zur Mitwirkung bei der Unterstützung des Bildungsweges ihrer Kinder sowie ihre Leistungen im Hinblick auf ihren Beitrag zur gesellschaftlichen Integration ihrer Kinder sind kaum Gegenstand der Betrachtung (vgl. Hurrelmann 2011, S. 34). Im Gegenteil, sie werden – gemessen an den Normalitäts- und Leistungserwartungen der entsprechenden Betreuungs- und Erziehungsinstitutionen – in aller Regel auch hier pauschal als defizitär identifiziert und institutionell als ‚schwierige Partner‘ gesehen. Dies ist umso problematischer, als übereinstimmende Befunde aktueller Studien belegen, dass gesellschaftliche Integration, reduziert auf die Fähigkeit, formell zertifizierte Leistungen im Bildungssystem erbringen zu können, in Deutschland in hohem Maße abhängig ist von den Voraussetzungen, die Kinder aus dem Elternhaus hierfür mitbringen.

Mit Blick auf die erfolgreichere Praxis in anderen OECD-Ländern und auf Belege durch die Ergebnisse einschlägiger Schulleistungsstudien wird daher, abgesehen von als sinnvoll angesehenen strukturellen Veränderungen im Bildungssystem darauf hingewiesen, dass es zu den Erfolgsfaktoren dieser Systeme gehöre, dass ein größtmöglicher Anteil von Kindern in vorschulische Bildungseinrichtungen möglichst lang integriert ist. So werde das Potential des Bildungssystems erhöht, „die schulischen Leistungen bei allen Kindern unabhängig von den Vorgaben des Elternhauses zu erhöhen und insbesondere die schulischen Leistungen der Heranwachsenden aus den unteren sozialen Herkunftsschichten anzuheben“ (Hurrelmann 2011, S. 31). Auf diese Weise wird den Bildungserfahrungen in der frühen Kindheit bzw. der frühkindlichen Bildung in Institutionen ein zentraler Stellenwert für den Bildungserfolg von Kindern aus Migrationsfamilien bzw. anderen sozial

benachteiligten Familien zugeschrieben. Die bereits ein Jahr nach dem Bekanntwerden der Ergebnisse von PISA veröffentlichten Empfehlungen der Kultusministerkonferenz, bildungssprachliche Förderung im Elementarbereich als Vorbereitung auf die Anforderung von Schule zu verstehen und mit dieser zu verzahnen, verdeutlichen prägnant den Bedeutungswandel des Elementarbereiches von einer Betreuungs- und Sozialisationsinstanz zur ersten Stufe des Bildungssystems – insbesondere im Hinblick auf den frühkindlichen Deutsch-Spracherwerb. Das damit verbundene, weitreichende Ziel der Homogenisierung von Bildungsvoraussetzungen für den Eintritt in die Schule in kürzester Zeit erreichen zu können, hat sich aus vielen Gründen, u. a. wegen der nicht zeitgleich veränderten Ausbildung von Erzieherinnen und Erziehern für diese an den Elementarbereich neu herangetragene Bildungsaufgabe, der ebenfalls fehlenden Ausstattung von Kindertageseinrichtungen mit für diese Aufgabe adäquaten Sachmitteln und Personal sowie der fehlenden inhaltlichen und strukturellen Anschlüsse an das staatliche Bildungssystem der Grundschulen weitgehend als Illusion herausgestellt.

Dennoch liegt auf dem Elementarbereich die große Hoffnung der Bildungspolitik, Ungleichheit von Beginn an entgegenzutreten zu können. Immer wieder werden, vor allem mit Blick auf Kinder mit Migrationshintergrund, Forderungen laut, die die Einführung eines verpflichtenden Kindergartenbesuchs für Kinder ab Vollendung des dritten Lebensjahres und teilweise sogar für unter 3-Jährige befürworten. Eine zentrale Begründung für die möglichst frühe Einbindung der Kinder in institutionelle Bildungskontexte fußt auf einer implizit wie explizit geäußerten Kritik an der familiären Erziehung und Bildung in der frühen Kindheit, gerade in Familien mit wenig formaler Bildungsausstattung und in Migrantenfamilien. Kernannahme ist dabei, dass in diesen Familien das Unterstützungspotential für die formalen Bildungsprozesse der Kinder fehlten, da die Eltern entweder nicht in der Lage oder teilweise auch nicht ausreichend motiviert seien, ihren Kindern die notwendigen Kompetenzen für eine erfolgreiche Bildungsintegration zu vermitteln.

Über zwei Stellschrauben wird versucht, das so identifizierte Defizit zu beheben: über Elternbildungsprogramme und den Ausbau der Einrichtungen des Elementarbereiches. Elternbildungsprogramme und verstärkte Elterninformationen sollen Eltern in die Lage versetzen, die von ihnen erwarteten innerfamiliären Bildungsleistungen zu erbringen. Ebenfalls sollen sie dazu dienen, die Eltern dafür zu gewinnen, ihre Kinder möglichst früh eine Kindertagesbetreuung besuchen zu lassen. Hurrelmann etwa empfiehlt als Ergebnis der Einsicht in die Lücke zwischen den auch in aktuellen empirischen Studien nachgewiesenen hohen Bildungsaspirationen der Eltern und ihren geringen sozio-kulturellen Ressourcen, den Ausbau von Elternbildungsprogrammen und, zwecks besserer Erreichbarkeit der Zielgruppe, ihre institutionelle Anbindung an Kindertagesstätten und Schulen, um die el-

terlichen Fähigkeiten der Unterstützung ihrer Kinder im formalen Bildungssystem zu stärken. Bei Anerkennung elterlicher Bildungsinteressen und der Forderung, ihnen ‚auf Augenhöhe‘ zu begegnen, bleibt der Blick auf sie doch defizitär. Die Eltern sind es, die zu lernen haben, wie sie ihre Kinder ‚richtig‘ mit Blick auf die Anforderungen der Institutionen fördern.

Dieser einseitige Blick auf die Defizite der Eltern ist insofern überraschend, als in Deutschland auch wissenschaftlich bislang nur wenig bekannt ist über die von den Eltern ‚mit Migrationshintergrund‘ gestalteten frühkindlichen Entwicklungsumwelten. Seit den 1980er Jahren sind es vor allem Studien von Nauck et al., die orientiert an der Rational-Choice-Theorie im internationalen und interkulturellen Vergleich den Stellenwert von Kindern in Familien unterschiedlicher kultureller Kontexte sowie elterliches Erziehungsverhalten untersuchen (Studien zum ‚Value of Children‘) und dabei auch Eltern mit Migrationshintergrund in Deutschland betrachten. Ihre Studien verweisen wiederholt auf den hohen Stellenwert von Kindern in Familien mit Migrationshintergrund und die hohen Bildungsaspirationen in Migrantenfamilien gegenüber Familien gleicher sozialer Ausstattung in der sogenannten Mehrheitsgesellschaft. Auch Studien jüngerer Datums verweisen auf die ungebrochene Existenz dieser Orientierungen in Migrantenfamilien (BMFSFJ 2010; Vodafone Stiftung Deutschland 2011). Im bildungspolitischen Diskurs sowie auf der Ebene (früh)pädagogischer Praxis haben diese Befunde jedoch kaum Beachtung erfahren.

Noch weitgehend unerforscht sind qualitative Aspekte elterlicher Entwicklungs- und Erziehungstheorien und Sozialisationsziele in Familien mit Migrationshintergrund. Gerade diese zu kennen, wäre jedoch eine Grundvoraussetzung für die geforderte ‚Begegnung mit ihnen auf Augenhöhe‘ in institutionellen Kontexten, sind es doch vor allem die Eltern, die – ausgehend von ihren Erziehungs- und Entwicklungsvorstellungen – die physische und soziale Umwelt ihrer Kinder unmittelbar organisieren und damit die Erfahrungswelt eines Kindes, im Rahmen derer die kognitive, soziale und emotionale Entwicklung stattfindet, maßgeblich mitgestalten.

In der Begründung von statistisch ermittelten Inanspruchnahmebarrieren frühkindlicher Einrichtungen des Elementarbereiches bei Familien mit verschiedenen Migrationshintergründen – hier vor allem fokussiert auf solche mit türkischem – wird zur Erklärung von Restvarianzen bei der Aufklärung von Unterschieden in der Nutzung der Einrichtungen durch Migranteneltern immer wieder relativ diffus auch auf ‚kulturelle Faktoren‘ verwiesen. Nur selten werden diese auch empirisch erfasst und konkret benannt wie etwa in der Studie ‚Hürdenlauf zur Kita. Warum Eltern mit Migrationshintergrund ihre Kinder seltener in die frühkindliche Tagesbetreuung schicken‘ des Forschungsbereich beim Sachverständigenrat deutscher

Stiftungen für Integration und Migration (2013). Hier heißt es etwa als Ergebnis der Befragung von Eltern sowie Erzieherinnen und Erziehern: „Auch kulturelle Hürden beeinflussen Eltern bei der Entscheidung, ihr Kind nicht institutionell betreuen zu lassen. Eltern mit Migrationshintergrund würden ihr Kind mit einer mehr als doppelt so hohen Wahrscheinlichkeit in einer Kindertageseinrichtung betreuen lassen, wenn ihre Kultur oder Religion dort stärker berücksichtigt werden würde. Insbesondere Eltern der ersten Generation nennen darüber hinaus den Wunsch nach mehrsprachigen Erziehern in der Kindertagesbetreuung“ (S. 16).

Bei dem Wunsch, kulturelle Faktoren berücksichtigt zu sehen in Angeboten institutioneller frühkindlicher Bildung und Erziehung könnten auch kulturell durchaus unterschiedliche Konzepte von Kindheit, kindlicher Entwicklung und Kindererziehung eine Rolle spielen. Auf die Existenz solcher Unterschiede verweisen internationale Untersuchungen zu elterlichen Überzeugungen bezüglich der frühen Kindheit. Dies betrifft u. a. die Einschätzungen, welche Fähigkeiten eines Kindes als besonders wichtig und förderungswürdig erachtet werden oder die Erwartungen, wann ein Kind welche Entwicklungsschritte erreicht und welche Fähigkeiten erlangt haben sollte, ob überhaupt und wenn ja, wie und durch wen ein Kind in der Erlangung dieser Fähigkeiten unterstützt werden sollte. Die Vorstellungen der Eltern über die vorhandenen bzw. die noch zu entwickelnden Fähigkeiten ihrer Kinder beeinflussen ihr Verhalten in der Gestaltung der Entwicklungsumwelt des Kindes und der Darbietung spezifischer Anregungen. Sensibilität gegenüber möglicherweise kulturell konnotierten Unterschieden, verbunden mit der Kenntnis ihrer Überlagerung durch soziale Lagen betrachten wir als wichtige Voraussetzung für die geforderte Begegnung zwischen Institutionen der frühen Bildung und Erziehung mit Eltern unterschiedlicher sozialer wie kultureller Bezugspunkte.

Im öffentlichen Bildungsdiskurs ebenso wie im verbreiteten bildungswissenschaftlichen Diskurs post Pisa findet aus unserer Sicht eine verengte Betrachtung familiärer Erziehung und Bildung in der Migrationsgesellschaft auf ihre Funktionalität für Bildungsaufstieg in Institutionen statt. Dabei soll hier die Bedeutung von Bildungserfolgen in formellen Bildungskontexten wie Schule oder im Ausbildungssystem für gesellschaftliche Teilhabe keinesfalls infrage gestellt werden. Vielmehr geht es darum, den auf ihre Funktionalität für Anschlüsse im Bildungssystem reduzierten Blick auf familiäre Erziehung kritisch zu hinterfragen. Erziehung ist mehr als Vermittlung von Grundlagen für eine (formale) Bildung. Es geht im folgenden Band darum, die Perspektive auf die Familien und ihre Unterstützungsleistungen für die Bildungsprozesse ihrer Kinder von einer Defizitperspektive auf ihr (auch kulturell verortetes) Potential hin zu erweitern. Der einseitig bildungsfunktionalen Defizitperspektive werden daher Befunde neuester Forschungen zu Erziehungs- und Bildungsvorstellungen bzw. -praktiken in Fami-

lien im Herkunftsgruppenvergleich und teilweise im Vergleich zu Professionellen im Elementarbereich sowie zu neueren Konzepten interkultureller Öffnung von Kindertageseinrichtungen entgegen gestellt. Es zeigt sich, dass die familiären Erziehungsvorstellungen und -praktiken als Sozialisationsfaktoren ein hohes Potential an förderlichen Faktoren bergen, die bei einer einseitigen Sichtweise auf Migrantenfamilien als ‚defizitär‘ im Hinblick auf ihre Unterstützungsleistung formaler Bildung verborgen bleiben.

Mit diesem Betrachtungsfokus werden in dem vorliegenden Band in insgesamt dreizehn Einzelbeiträgen die beiden zentralen frühkindlichen Sozialisationsinstanzen Familie und Kindertagesbetreuung sowie ihre Interaktion vor dem Hintergrund aktueller empirischer Befunde zu ihrer Bedeutsamkeit in der Migrationsgesellschaft in den Blick genommen. Dabei werden die verschiedenen Dimensionen von frühkindlicher Erziehung und Bildung im Migrationskontext deutlich: als kulturelle Praxis intergenerativer Transmission von Werten und Normen, als (auch kulturell variierende) Modellierung der emotionalen Beziehungen zwischen Eltern und Kindern, als zu berücksichtigende Rahmenbedingungen und Handlungsgrundlagen der Beziehungen zwischen Eltern und frühpädagogischen Fachkräften und selbstverständlich auch – das wird bei aller Kritik an der einseitigen Fokussierung dieses Aspektes frühkindlicher Erziehung und Bildung in anderen Publikationen in diesem Band nicht ausgeklammert – als Beitrag der Eltern zur gesellschaftlichen Teilhabe ihrer Kinder durch Erwerb von Bildungszertifikaten im staatlichen Bildungssystem.

In Teil I sind die Beiträge versammelt, in denen sich die Autorinnen und Autoren mit der Vielfalt und Vielschichtigkeit elterlicher Erziehungsvorstellungen und Erziehungspraktiken im familialen Kontext in der frühen Kindheit befassen. Teil II beleuchtet den Umgang mit migrationsgesellschaftlicher Heterogenität in Kindertageseinrichtungen. In dieser Kombination und Verdichtung in einem Sammelband bietet die Publikation erstmalig eine umfassende Einsicht in aktuelle qualitative und quantitative Forschungsbefunde zum Feld der frühkindlichen Erziehung und Bildung in der Migrationsgesellschaft mit besonderen Fokus auf elterliche Erziehungsleistungen und interkulturelle Öffnung des Elementarbereichs. Er wendet sich damit sowohl an die größere, wissenschaftliche Fachöffentlichkeit der Erziehungswissenschaft, Psychologie, Soziologie wie auch an wissenschaftlich interessierte Praktikerinnen und Praktiker in Bildungsinstitutionen und der Bildungsadministration.

Eine Art empirische Einleitung für die folgenden Beiträge stellt der Aufsatz von *Tanja Betz, Gerald Prein und Thomas Rauschenbach* zum „Aufwachsen in der Einwanderungsgesellschaft. Bildung und Betreuung im Horizont der vernachlässigten Generationenfolge“ dar. Er begegnet auf der Basis der AID: A-Studien des Deut-

schen Jugendinstituts dem Desiderat, dass zum Aufwachsen von Kindern in der Einwanderungsgesellschaft bislang kaum differenzierte Beschreibungen vorliegen. Mit einer Analyse der AID:A-Daten vermittelt der Beitrag Erkenntnisse entlang von Migrationsgenerationen, Disparitäten in der frühen Bildungsbeteiligung, den Bildungsverläufen und dem Schulerfolg. So lässt sich mithilfe der AID:A-Studien feststellen, dass nicht Migrationshintergrund an sich als Differenzierungsmerkmal taugt sondern Kinder ohne Migrationshintergrund und aus der 3. Migrationsgeneration sich deutlich von Kindern unterscheiden, die selbst oder deren Eltern beide im Ausland geboren sind. Diese Unterschiede sind vor allem auf die sozio-ökonomisch bedingte Lebenssituation der jeweiligen ‚Gruppe‘ zurückzuführen. Die weiteren Beiträge dieses Teils des Bandes befassen sich mit Erziehungspraktiken, Erziehungs- und Bildungszielen, Entwicklungsvorstellungen, über die Logik einer eng gefassten Bildungsrelevanz hinausgehenden emotional-sozialisatorischen Einflüssen von Migranteneltern sowie den Begrenzungen und Herausforderungen, mit denen sie sich als Eltern konfrontiert sehen. Dabei werden je nach Anlage der den Beiträgen zugrundeliegenden Studien die Ergebnisse teilweise im Vergleich mit Eltern ohne Migrationshintergrund, teils im Vergleich zwischen erster und zweiter Migrantengeneration, teils im Geschlechtervergleich und teils unter Berücksichtigung des Bildungshintergrundes der Mütter bzw. Väter präsentiert.

Der Beitrag von *Carolyn Demuth* „Ich nehme das beste von beidem“ – Ethnotheorien türkischstämmiger Mütter in Deutschland“ diskutiert Erziehungsvorstellungen türkischstämmiger Mütter in Deutschland sowie deren Sicht auf die Erziehungsvorstellungen und -praktiken deutscher Familien. Anhand einer Interviewstudie mit Müttern türkischer Herkunft der 2. Migrantengeneration sowie einer Studie mit Erzieherinnen und deren Erfahrungen mit Kindern mit Migrationshintergrund wird dargelegt, dass Erziehungsvorstellungen sich jeweils aus einem bestimmten kulturellen und historischen Kontext heraus als funktional entwickeln und ein Verständnis für diese Kontexte zentral für das Gelingen von Integration ist. Gleichzeitig zeigt sich, dass diese Erziehungsvorstellungen der Eltern von Erzieherinnen kaum berücksichtigt werden, sondern ihre Wahrnehmung der Familien häufig auf pauschalisierten und defizitorientierten Einschätzungen beruhen. Ebenfalls mit Sozialisationszielen, jedoch im Vergleich von Familien mit unterschiedlichem Migrationshintergrund (türkisch, russisch, ohne Migrationshintergrund), erweitert um eine Vergleichsperspektive zwischen mütterlichen und väterlichen Präferenzen von Sozialisationszielen befasst sich *Paula Döges* Beitrag „Sozialisationsziele von Müttern und Vätern mit türkischem, russischem und ohne Migrationshintergrund“. Im Beitrag werden herkunftsgruppenspezifische Unterschiede sowohl bei den Müttern als auch bei den Vätern hinsichtlich der Sozialisationsziele deutlich, die als kulturspezifische Präferenzen interpretiert werden können. Die

Übereinstimmung zwischen beiden Elternteilen fiel je nach kulturellem Hintergrund ebenfalls unterschiedlich hoch aus. Im Beitrag von *Berrin Özlem Otyakmaz* zu „Entwicklungserwartungen und Erziehungsverhalten von Müttern“ werden die Entwicklungserwartungen türkisch-deutscher Mütter erster und zweiter Generation sowie deutscher Mütter bezüglich der Erreichung kindlicher Entwicklungsschritte im Vorschulalter in acht verschiedenen Bereichen wie sozialer, kognitiver oder motorischer Entwicklung miteinander verglichen. Darüber hinaus wird das Erziehungsverhalten der Mütter, das mit dem „Parenting Practices Questionnaire“ erfasst wurde, in Abhängigkeit des mütterlichen Bildungshintergrundes, der Migrationsgeneration und familialer Faktoren wie Anzahl der Kinder analysiert und diskutiert. Die Ergebnisse deuten an, dass Entwicklungsvorstellungen von Müttern kulturelle und funktionell-adaptiv an Umwelterfordernissen orientierte Variationen erfahren, während Unterschiede im Erziehungsverhalten von Müttern vor allem mit Faktoren wie der Anzahl der Kinder zusammenzuhängen scheinen. Ein Blick über den Tellerrand des deutschen Kontextes wird in diesem Band unternommen mit dem (englischsprachigen) Beitrag von *Elif Durgel und Fons van de Viver* zu „Parenting beliefs and behaviors of Turkish-Dutch and Dutch mothers“ am Beispiel von Befunden aus den Niederlanden. Sie haben das Erziehungsverhalten von 33 niederländischen und 35 türkisch-niederländischen (Müttern mit türkischem Migrationshintergrund in den Niederlanden) anhand von teilnehmender Beobachtung von Mutter-Kind Interaktionen beim freien Spiel und Vorlesen untersucht. Der Vergleich zeigt, dass türkisch-niederländische Mütter bei der Kindererziehung mehr fördernde Elemente verwendeten als niederländische Mütter. Ebenfalls wurde festgestellt, dass türkisch-niederländische Mütter beim Spielen und Lesen stärker auf das Kind eingingen als niederländische Mütter. *Donja Amirpur* fokussiert in ihrem Beitrag „Migration und Behinderung - Familien im Bildungs- und Hilfesystem“. Dabei untersucht sie zunächst kritisch Veröffentlichungen und Fortbildungen an der Schnittstelle „Migration und Behinderung“ daraufhin, wie in ihnen Barrieren von Migrationsfamilien mit Kindern mit Behinderung bei der Inanspruchnahme von Angeboten des Hilfesystems auf der Basis „kultureller Deutung“ erklärt werden. Anhand eines mit qualitativen Methoden durchgeführten Forschungsprojektes zur Lebenssituation von Migrationsfamilien mit Kindern mit Behinderung kann sie dagegen aufzeigen, dass es zur Aufdeckung der Gründe für Barrieren des Einbezugs weiterer Heterogenitätsdimensionen und der Betrachtung der Struktur des Hilfe- und Bildungssystems bedarf. Sie plädiert somit für einen intersektionalen Ansatz bei der Entwicklung inklusiver Strukturen des Hilfesystems.

Frühkindliche sprachliche Erziehung steht im Mittelpunkt des Beitrags von *Birgit Leyendecker, Jessie Willard und Ulrike Caspar*. Er trägt den Titel „Die Bedeutung der Muttersprache in zugewanderten Familien für die Eltern-Kind

Beziehung“ und verweist auf die eingangs formulierte Blickerweiterung von frühkindlicher Bildung als Vorbereitung auf die Anforderungen der Bildungsinstitutionen. Dementsprechend wird festgestellt, dass zwar ohne Zweifel deutschsprachige Kenntnisse für schulisches Weiterkommen und die soziale und berufliche Integration von hoher Relevanz sind. Es zeigt sich jedoch, dass ein einseitiger Blick auf Kenntnisse in der deutschen Sprache nicht nur der Lebensrealität der Kinder nicht gerecht wird sondern Bilingualität eine wichtige Ressource für unterschiedliche Entwicklungsbereiche darstellt. Der Fokus dieses Beitrags liegt auf dem Potenzial von Bilingualität für die Eltern-Kind Beziehung und der Frage wie Eltern und Institutionen gemeinsam dazu beitragen können, dass Kinder dieses Potenzial schätzen und weiterentwickeln. Nur selten kommen bei der Diskussion um Erziehung in der Migrationsgesellschaft die Väter in den Blick. Der Beitrag von *Manuela Westphal* erweitert diesen verengten Blick auf „Subjektive Vorstellungen von Vaterschaft und Erziehung“, indem er Daten aus einer aktuellen qualitativen Studie mit männlichen Studierenden präsentiert. Der Blick auf die Vaterbilder und Vaterschaftsvorstellungen dieser bildungserfolgreichen Männer der zweiten Migrationsgeneration fokussiert insbesondere auf die Bedeutung intergenerationaler Transmission von Vaterschaft und zeigt ihre Wechselwirkung mit Bildungsaufstiegsprozessen auf.

Im zweiten Teil des Bandes, der sich auf neueste empirische Befunde zum „Umgang mit ethnisch-kultureller Heterogenität in der Kindertagesbetreuung“ konzentriert, sind Beiträge versammelt, die einen Einblick in die tatsächliche Praxis der Beziehungsgestaltung zwischen Erzieherinnen/Erziehern, Eltern und Kindern in der Migrationsgesellschaft mit Blick auf darin zum Ausdruck kommende kultursensible bzw. interkulturelle Haltungen erlauben.

In ihrem Aufsatz zum Zusammenhang zwischen der Erzieherin-Kind-Beziehung und der kindlichen Entwicklung können *Daniela Mayer, Kathrin Beck, Julia Berkic und Fabienne Becker Stoll* anhand von Daten der NUBBEK-Studie (Nationale Untersuchung zur Bildung, Betreuung und Erziehung in der frühen Kindheit) zeigen, dass unter Kontrolle von familiären Hintergrundvariablen die Qualität der Erzieherin-Kind-Beziehung einen signifikanten Effekt auf die Entwicklung von Kindern hat. So zeigen Kinder mit einer hohen Erzieherin-Kind-Beziehungsqualität die höchsten Werte im rezeptiven Wortschatz in Deutsch, in Kommunikationsfertigkeiten und sozial-emotionalen Kompetenzen sowie die niedrigsten Werte im Problemverhalten auf. Im Bereich der sprachlichen Entwicklung profitierten besonders Kinder mit Migrationshintergrund, und hier insbesondere Jungen, von einer hohen Qualität der Erzieherin-Kind-Beziehung. Der hohe Stellenwert der professionellen Beziehungsgestaltung zwischen zentralen Akteurinnen und Akteuren im frühkindlichen Bereich wird auch im Beitrag von *Berrin Özlem Otyakmaz und Paula Döge* zur „Erzieherinnen-Eltern Beziehung in Migrationskontexten“

deutlich. Lernen in der Kita setzt nicht nur eine positive Erzieherin-Kind- sondern auch eine gute Erzieherin-Eltern-Beziehung voraus. Wie sich diese Beziehungen in Abhängigkeit des familialen Migrationshintergrundes und des mütterlichen Bildungsgrades jeweils darstellen, analysiert der Beitrag ebenfalls auf Basis von NUB-BEK-Daten. Dabei wird diese Beziehung aus zwei Perspektiven betrachtet, der der Erzieherinnen und der der Mütter. Betrachtet werden somit auch die mütterliche Zufriedenheit mit dem Umgang der Erzieherin mit dem Kind und ihrem Kontakt zu den Eltern sowie die Einschätzungen der Mütter bezüglich der Bildungs- und Erziehungsverantwortung von Eltern bzw. Kita. Der Beitrag von *Diana Sahrai* zu „Elternpartizipation in der Kita von Eltern mit und ohne Migrationshintergrund“ stellt ausgewählte Ergebnisse des Evaluationsprojektes „BEEP – Bielefelder Evaluation von Elternerziehungsprogrammen“ zur Erreichbarkeit von bislang schwer erreichbaren Elterngruppen in Kindertagesstätten vor. Während die Elternpartizipation, gemessen an der Wahrnehmung von Angeboten der Elternbeteiligung in Kitas, von Eltern mit und ohne Migrationshintergrund im Mittelpunkt steht, wird – um kulturalisierende Biaseffekte zu vermeiden – auch der soziale Hintergrund der Eltern in die statistischen Analysen einbezogen. Der Beitrag beleuchtet auf Basis der quantitativen und qualitativen Daten, welches die Gründe für die evtl. geringe Teilnahme sind und ob hier gruppenspezifische Differenzen nach Schicht und Migrationshintergrund vorliegen. Er liefert Einblicke in die Erwartungen von Eltern an die Kita, wobei diese nach Migrationshintergrund und sozialer Schichtzugehörigkeit differenziert betrachtet und dem Selbstverständnis der Institution Kita gegenüber gestellt werden. Der Beitrag gibt wichtige Hinweise für eine im erweiterten Sinne von ‚Kultur‘ (auch soziale und andere Faktoren einbeziehende) verstandene interkulturelle Öffnung von Kindertagesstätten, die den Blick nicht verschließt von notwendigen strukturellen Veränderungsnotwendigkeiten in Maßnahmen zur Elternpartizipation. Der Beitrag von *Bedia Akbaş* und *Rudolf Leiprecht* ist „Auf der Suche nach Erklärungen für die geringe Repräsentanz von Fachkräften mit Migrationshintergrund im frühpädagogischen Berufsfeld“. Ausgehend von der statistisch belegten Tatsache der Unterrepräsentanz von pädagogischen Fachkräften mit Migrationshintergrund in Kindertagesstätten können die Autoren in ihrer unter Verwendung quantitativer und qualitativer Methoden durchgeführten Untersuchung feststellen, dass (angehende) Erzieherinnen mit Migrationshintergrund nicht nur in ihrer Biographie häufig mit stereotypen Zuschreibungen und Abwertungen konfrontiert sind, sondern diese Zuschreibungen auch in Ausbildungsstätten zum Beruf der Erzieherin/des Erziehers oder in Kindertagesstätten erfahren. Damit wird der Zugang zum Berufsfeld ebenso erschwert wie auch der Verbleib in ihm. Abschließend werden im Beitrag „Kultursensitive Konzepte in der Krippenpädagogik“ von *Joscha Kärtner* und *Jörn Borke* die Grundzüge einer kultursensitiven

Krippenpädagogik aus Sicht der kulturvergleichenden Entwicklungspsychologie skizziert. Sie kommen zu dem Schluss, dass der Prozess der kulturellen Öffnung es ermöglicht, erstens Kinder optimal – und das heißt auch auf unterschiedliche Art und Weise – in ihrer Entwicklung zu begleiten und zweitens das gegenseitige Verständnis und die Kooperation zwischen Institution und Elternhaus zu verbessern. Sie beschreiben ihn daher als einen vielversprechenden Weg, um die Teilhabe an Systemen der frühkindlichen Bildung gleichberechtigter zu gestalten und für alle zu gewährleisten.

Unser Vorwort mit einem kurzen Überblick über die Beiträge des Bandes möchten wir nicht abschließen, ohne unserer mit dieser Publikation verbundenen Hoffnung Ausdruck zu verleihen, damit einen Beitrag zu einer differenzierteren Sicht auf Erziehungsvorstellungen und -praktiken von Familien im Migrationskontext sowie daraus abzuleitende Handlungserfordernisse für eine Zusammenarbeit mit Familien unterschiedlicher Herkunft in Institutionen frühkindlicher Bildung und Erziehung geleistet zu haben. Ohne Zweifel bieten die hier versammelten Beiträge darüber hinaus wertvolle Anregungen für weitergehende qualitativ wie quantitativ orientierte Forschung aus kultursensibler und interkultureller Perspektive.

Yasemin Karakaşoğlu und Berrin Özlem Otyakmaz

Literatur

Bundesjugendkuratorium (2013). Migration unter der Lupe. Der ambivalente Umgang mit einem gesellschaftlichen Thema in der Kinder- und Jugendhilfe. München: BAGKJS.

Bundesministerium für Familien, Senioren, Frauen und Jugend (1998) (Hrsg.). Bericht über die Lebenssituation von Kindern und die Leistungen der Kinderhilfen in Deutschland – Zehnter Kinder- und Jugendbericht mit der Stellungnahme der Bundesregierung. Berlin: BMFSFJ.

Forschungsbereich des Sachverständigenrats deutscher Stiftungen für Integration und Migration (Hrsg.) (2013). Hürdenlauf zur Kita. Warum Eltern mit Migrationshintergrund ihre Kinder seltener in die frühkindliche Tagesbetreuung schicken'. Berlin: SVR.

Hurrelmann, K. (2011). Zwischen Ehrgeiz und Überforderung: Bildungsambitionen und Erziehungsziele von Eltern in Deutschland. Düsseldorf: Vodafone Stiftung Deutschland.

Scarvaglieri, C. & Zech, C. (2013). „ganz normale Jugendliche, allerdings meist mit Migrationshintergrund“. Eine funktional-semantische Analyse von „Migrationshintergrund“. In: *Zeitschrift für Angewandte Linguistik (ZfAL)* (Bd. 58), 201–227.

Zukunftsrat Familie des BMFSFJ (Hrsg.) (2010). Familien mit Migrationshintergrund: Lebenssituation, Erwerbsbeteiligung und Vereinbarkeit von Familie und Beruf. Berlin: BMFSFJ.

Inhaltsverzeichnis

Teil I

Elterliche Erziehungsvorstellungen und Erziehungspraktiken in der Migrationsgesellschaft

Aufwachsen in der Einwanderungsgesellschaft	3
Tanja Betz, Gerald Prein und Thomas Rauschenbach	
„Ich nehme das beste von beidem“ – Ethnotheorien türkisch-stämmiger Mütter in Deutschland	29
Carolin Demuth, Marina Root und Sarah Gerwing	
Sozialisationsziele von Müttern und Vätern mit türkischem, russischem und ohne Migrationshintergrund	49
Paula Döge	
Erziehungsverhalten und Entwicklungserwartungen von Müttern . . .	67
Berrin Özlem Otyakmaz	
Parenting Practices of Turkish-Dutch and Dutch Mothers	83
Elif Durgel und Fons J. R. van de Vijver	
Migration und Behinderung – Familien im Bildungs- und Hilfesystem	97
Donja Amirpur	
Die Bedeutung der Muttersprache in zugewanderten Familien für die Eltern-Kind Beziehung	111
Birgit Leyendecker, Jessica Willard und Ulrike Caspar	

Subjektive Vorstellungen zur Gestaltung von Vaterschaft in Migrations- und Bildungsaufstiegsprozessen	125
Manuela Westphal	
 Teil II	
Umgang mit migrationsgesellschaftlicher Heterogenität in Kindertageseinrichtungen	
 Erzieherin-Kind-Beziehungen und kindliche Entwicklung: Der Einfluss von Geschlecht und Migrationshintergrund	145
Daniela Mayer, Kathrin Beckh, Julia Berkic und Fabienne Becker-Stoll	
 Erzieherinnen-Eltern-Beziehung in Migrationskontexten	159
Berrin Özlem Otyakmaz und Paula Döge	
 Elternpartizipation in der Kita von Eltern mit und ohne Migrationshintergrund	179
Diana Sahrai	
 Auf der Suche nach Erklärungen für die geringe Repräsentanz von Fachkräften mit Migrationshintergrund im frühpädagogischen Berufsfeld	207
Bedia Akbaş und Rudolf Leiprecht	
 Grundzüge einer kultursensitiven Krippenpädagogik	229
Joscha Kärtner und Jörn Borke	

Teil I

Elterliche Erziehungsvorstellungen und Erziehungspraktiken in der Migrationsgesellschaft

Aufwachsen in der Einwanderungsgesellschaft

Bildung und Betreuung im Horizont der vernachlässigten Generationenfolge

Tanja Betz, Gerald Prein und Thomas Rauschenbach

1 Problemstellung

Die verstärkte wissenschaftliche Auseinandersetzung mit dem Aufwachsen in der Einwanderungsgesellschaft ist mittlerweile in verschiedenen Bereichen spürbar. Das war nicht immer so. Viele Jahrzehnte wurde in den *Sozial- und Erziehungswissenschaften* das Aufwachsen von Kindern mit einem Zuwanderungshintergrund weder theoretisch noch empirisch beleuchtet und zu einem eigenständigen Forschungsgegenstand gemacht. Die *Allgemeine Erziehungswissenschaft* hat sich schwer damit getan, Fragen der Migration und des Umgangs mit Minderheiten im Erziehungs- und Bildungssystem in ihr Repertoire aufzunehmen (Schmidtke 2009). Andere Teildisziplinen, wie die *Kindheitsforschung*, haben sich mit der Migrationsthematik ebenfalls nur am Rande auseinandergesetzt. In der *Sozialberichterstattung über Kinder* wurden Kinder mit Migrationshintergrund, die längst relevante Teile der jungen Generation bildeten, aus den Forschungsdesigns vielfach

T. Betz (✉)

Fachbereich Erziehungswissenschaften, WE II, Goethe-Universität Frankfurt am Main,
Grüneburgplatz 1, 60323 Frankfurt am Main, Deutschland
E-Mail: betz@em.uni-frankfurt.de

G. Prein

Zentrum für Dauerbeobachtung und Methoden, Deutsches Jugendinstitut, Nockherstr. 2,
81541 München, Deutschland

Th. Rauschenbach

Institutsleitung, Nockherstr. 2, 81541 München, Deutschland

© Springer Fachmedien Wiesbaden 2015

B. Ö. Otyakmaz, Y. Karakaşoğlu (Hrsg.), *Frühe Kindheit in der
Migrationsgesellschaft*, DOI 10.1007/978-3-658-07382-4_1

ausgeschlossen, was nicht nur angesichts des Repräsentativitätsanspruchs der meisten Kindersurveys kritisch zu sehen ist (Betz 2011). Dieses gängige Vorgehen und der damit einhergehende blinde Fleck auf die Kinderpopulation wurden indessen in der Fachliteratur nicht nennenswert problematisiert. Zum Aufwachsen von Kindern (mit und ohne Migrationshintergrund) in der Familie, zu ihren Lernbedingungen in und außerhalb der Schule, ihren Betreuungsarrangements und ihren Kontakten und Interaktionen mit Peers lagen kaum datenbasierte Beschreibungen vor. Eine empirisch fundierte, zugleich differenzierte und auf Dauer gestellte Dokumentation der Lebensbedingungen, der Bildungschancen und -verläufe von Kindern und Jugendlichen in Deutschland entlang des Kriteriums „Migrationshintergrund“ bzw. „Staatsangehörigkeit“ war – und ist dies in Teilen immer noch (Betz 2008) – nur sehr eingeschränkt möglich. Nicht ohne Grund konstatierte daher der erste Nationale Bildungsbericht, dass „repräsentative Daten zur pädagogischen Alltagspraxis im Umgang mit Migration und differenzierte Angaben zu Lernergebnissen bislang kaum verfügbar“ sind (Konsortium Bildungsberichterstattung 2006, S. 138).

Inzwischen stellt sich die Situation etwas anders dar. Die verstärkte Inblicknahme von Personen bzw. Kindern mit Migrationshintergrund ist spürbar. Mehr noch: Der Topos „Migrationshintergrund“ scheint geradezu ‚en vogue‘ zu sein. Dabei kann man den Eindruck gewinnen, dass – vergleichbar dem Bildungsbegriff (Tervooren 2010) – derjenige, der den Begriff nutzt, derzeit strategische Vorteile hat, ohne darlegen zu müssen, inwiefern und warum eine Beachtung (allein) dieser Kategorie in empirischen Studien bedeutsam ist. Dies bringt sowohl theoretische als auch empirische Probleme mit sich (Gresch und Kristen 2011; Krüger-Potratz 2009). Gleichzeitig ist aber auch vermehrt eine systematische, theoretisch und empirisch elaborierte Auseinandersetzung mit Fragen von Migration und ihren Folgen für Individuen und Gesellschaften in Vergangenheit und Gegenwart zu beobachten wie dies zahlreiche einschlägige Publikationen nicht nur aus Erziehungswissenschaft und Soziologie – auch mit Blick auf die Lebensphase Kindheit – dokumentieren (Bommes 2011; Diehm und Panagiotopoulou 2011; Heinz und Kluge 2012). Ein Resultat der gestiegenen Aufmerksamkeit und zugleich ein dynamisierender Verstärker der Debatte ist zweifelsohne die Weiterentwicklung wichtiger Teile der amtlichen Statistik – etwa des Mikrozensus oder der Kinder- und Jugendhilfestatistik –, die heutzutage wesentlich häufiger als Datenpool in Wissenschaft und Politik herangezogen werden (Bundesjugendkuratorium 2013; Bundesministerium für Bildung und Forschung 2007). Auch gibt es mittlerweile Vorhaben, speziell die Lebensbedingungen von Kindern mit Migrationshintergrund gebündelt für verschiedene Bereiche auf empirischer Ebene darzustellen wie den ersten DJI-Kindermigrationsreport (Cinar et al. 2013) oder den UNICEF-Report zur Situation von Kindern mit Migrationshintergrund in Deutschland (Claus und Nauck 2009) – wenngleich die Datenlage auch dort nach wie vor als unbefriedi-

gend markiert wird. Hinzu kommt, dass in den quantitativ ausgerichteten Studien der Bildungsforschung die Variable „Migrationshintergrund“ inzwischen nahezu genauso selbstverständlich zum Auswertungsrepertoire gehört wie vergleichbare sozialstrukturelle Kategorien, etwa das Geschlecht. Das zunehmende öffentliche Interesse an Integration spiegelt sich in der gestiegenen wissenschaftlichen Aufmerksamkeit für Fragen der Migration und Integration insbesondere mit Blick auf die Bildungs- und Lebensbedingungen von Kindern wider (Sachverständigenrat deutscher Stiftungen für Integration und Migration 2012). Problematisch an der neuen Aufmerksamkeit ist allerdings auch – und dies zunächst einmal unabhängig von den jeweiligen Motiven und Argumenten –, dass die öffentliche Diskussion und Teile der wissenschaftlichen Auseinandersetzung insbesondere im quantitativen Paradigma häufig undifferenziert und zugleich wenig reflektiert sind, wenn „die“ Kinder mit Migrationshintergrund „den“ deutschen bzw. „den“ einheimischen Kindern gegenübergestellt werden. Hierdurch werden zwei vermeintlich homogene Gruppen miteinander kontrastiert und häufig gegeneinander ausgespielt – meist zulasten der Kinder mit Migrationshintergrund. Unser Anliegen ist es daher, einen empirischen Beitrag für eine differenziertere Diskussion um das Aufwachsen in der Einwanderungsgesellschaft zu leisten. Die indikatorenbasierten Analysen verfolgen das Ziel, „die“ Population mit Migrationshintergrund in mehrere Generationen auszdifferenzieren, um interne Differenzen bezüglich ausgewählter Aspekte der Bildung und Betreuung, insbesondere mit Blick auf bildungsbezogene Disparitäten in der Kindheit in den Blick nehmen zu können. Diese sollen zugleich die verbreitete dichotome Unterscheidung irritieren, die häufig mit einem exkludierenden „die (anderen)“ vs. „wir“ einhergeht (Berlin-Institut für Bevölkerung und Entwicklung 2009, S. 4; kritisch hierzu: Hamburger und Stauf 2009).¹ Derart differenzierte Analysen sind eine zentrale Voraussetzung dafür, die Suche nach Erklärungen für die systematischen Vor- und Nachteile von Kindern (mit Migrationshintergrund) im Bildungs- und Betreuungssystem zu vertiefen. Der Beitrag beleuchtet somit auch den langen Weg der Kategorie Migration(hintergrund) von der Nicht-Beachtung zu einer zentralen Kategorie in der Wissenschaft und geht auf die Schwierigkeiten einer differenzierten Empirie über die Bildungsbedingungen bzw. -disparitäten von Kindern mit Migrationshintergrund in Deutschland ein (Kap. 1) – insbesondere hinsichtlich der Sozialintegration der dritten Migrantengeneration mit Blick auf das Bildungssystem (Kap. 2). Damit soll ein Beitrag zur Sozial- und Bildungsberichterstattung über das Aufwachsen in der

¹ Im Bericht zur Lage der Integration in Deutschland mit dem Titel „Ungenutzte Potenziale“ (Berlin-Institut für Bevölkerung und Entwicklung 2009) heißt es: „Allein aus ökonomischer Sicht bleibt unserem Gemeinwesen kaum eine andere Wahl als diese Menschen besser zu integrieren“ (Berlin-Institut für Bevölkerung und Entwicklung 2009, S. 4; Hervorhebung d. Verf.).

Einwanderungsgesellschaft auf Basis der AID:A-Studie des Deutschen Jugendinstituts (DJI) geleistet (Kap. 3) und empirische Ergebnisse zur Bildungsbeteiligung, zu den Bildungsbedingungen und zum Schulerfolg von Heranwachsenden entlang der Generationszugehörigkeit geliefert werden. Im empirischen Teil werden hierfür zentrale Indikatoren analysiert: 1) Außerfamiliäre Betreuung der unter Dreijährigen, 2) Einschulungsalter (realisiert und erwünscht), 3) Klassenwiederholung sowie 4) Schulerfolg am Beispiel des Gymnasialbesuchs (Kap. 4). Abschließend werden die Befunde diskutiert und Desiderate markiert (Kap. 5).

2 Integration in der Generationenfolge

Die Unterscheidung der Migrantenpopulation in unterschiedliche Generationen wird in der politischen und sozialwissenschaftlichen Debatte meist mit dem Konzept der „Integration“ verbunden. Dieser Begriff kann – ausgehend von unterschiedlichen theoretischen Ansätzen – verschiedene Bedeutungen haben. Im Folgenden verwenden wir den Begriff der Sozialintegration in Anlehnung an Esser (2001). Unter den verschiedenen Varianten der Sozialintegration (Esser 2001, S. 8) schreibt Esser dem Mechanismus der Platzierung eine besondere Bedeutung zu: „Die soziale Integration über den Mechanismus der Platzierung (*sic!*) ist die wohl wichtigste Bedingung zur Erlangung von gesellschaftlich generell verwendbaren Kapitalien, insbesondere in der Form des ökonomischen Kapitals und des sogenannten Humankapitals“ (Esser 2001, S. 10). Die Frage, ob und wie im Generationenverlauf die soziale Integration von Migranten geschieht, gilt dabei als „eine der politischen Zukunftsfragen“ (Baumert und Maaz 2012, S. 282). Dabei kommt im Kindheits- und Jugendalter der Platzierung im Betreuungs- und Bildungssystem eine besondere Bedeutung zu, legt sie doch die Grundlagen für eine soziale Integration in der Einwanderungsgesellschaft. Diese Frage ist dabei nicht nur ein Thema im öffentlichen Diskurs und geht dabei oftmals Hand in Hand mit der normativen Vorstellung einer ‚erfolgreichen‘ Sozialintegration im Sinne einer Assimilation, sofern sich ‚die‘ Migrantenpopulation der nicht-zugewanderten Population angleicht und sich von dieser nicht mehr erkennbar unterscheidet. Das Konzept der Integration ist darüber hinaus aber auch eines, das seit der frühen Migrationssoziologie der Chicago School in den 1920er-Jahren Verwendung findet (Park 1928, 1950). Dabei ging man davon aus, dass die soziale Assimilation von Migranten eine Art naturgesetzlicher Prozess mit klar differenzierbaren Stadien sei, der sich über mehrere Generationen vollzöge. Erst in der dritten Generation sei eine vollständige Integration in die Kerngesellschaft des Aufnahmelandes zu erwarten, und die Integration somit eine Art Generationenprojekt. Dieses universalistische Modell stieß auf zahlreiche Kritiken, die zum Teil soweit gingen, dass im Gegensatz dazu ethnische

Ab- oder Ausgrenzungsprozesse zumindest für Teilgruppen als mehr oder minder unausweichlich angesehen wurden (Hansen 1938; Glazer und Moynihan 1964). In den Vereinigten Staaten existiert inzwischen eine Vielzahl empirischer Befunde, die sich auf unterschiedliche ethnische Gruppen beziehen. Hierbei scheint sich als Konsens abzuzeichnen, dass einerseits die soziale Integration von Migranten zwar nicht als zwangsläufiger, aber doch als wahrscheinlicher Trend anzusehen ist (Alba und Nee 2004), andererseits aber auch anerkannt werden muss, dass das Ausmaß und insbesondere die Geschwindigkeit solcher Prozesse von den je spezifischen, historischen und sozialen Randbedingungen geprägt werden (Kalter und Granato 2004, S. 61 ff.). So konstatiert etwa Esser (2001, S. 24): „Empirisch sehen die Prozesse der (Sozial-) Integration der Migranten (...) immer noch sogar eher so aus, wie das der alte amerikanische Traum vom meltingpot vorsah: Nach einigen Generationen ‚assimilieren‘ sich die Gruppen, wenngleich unterschiedlich rasch und unterschiedlich nachhaltig, fast allesamt.“ In diesem Zusammenhang gilt in den USA allerdings die dritte Generation als „besonders sensible Generation im Integrationsprozess“, die „besonders anfällig (...) für Rückschritte in der Integration“ (Aumüller 2007, S. 18) sei.

Im Gegensatz zu den Vereinigten Staaten war in Deutschland die längerfristige soziale Integration von Migranten lange Zeit kein Thema. Erst mit den Ergebnissen der PISA-Studien gerieten die unterschiedlichen Migrationsgenerationen ins politische und breitere sozialwissenschaftliche Blickfeld, als deutlich wurde, dass zwar auch im Ausland geborene Jugendliche schlechtere Ergebnisse erzielten als einheimische, diese jedoch noch besser waren als die Testresultate von in Deutschland geborenen Jugendlichen mit ausländischen Eltern (Konsortium Bildungsberichterstattung 2006, S. 306). Dies führte auf politischer Ebene zu Diskussionen über einen vermeintlichen Rückschritt in der Integration von Migranten, die häufig unterfüttert wurden mit Einzelfallbeobachtungen wie etwa zur Rütli-Hauptschule in Berlin-Neukölln. Während aber in den Vereinigten Staaten zahlreiche Studien zur sozialen Integration verschiedener Migrantengenerationen vorliegen, die einzelne Gruppen bis in die vierte Generation hinein differenzieren (Telles und Ortiz 2008), sind in Deutschland Studien rar, die über die zweite Generation hinaus unterscheiden. Hierfür ist im Wesentlichen die Datenlage verantwortlich, gab und gibt es doch nur wenige Studien, die eine Identifikation der dritten Generation überhaupt ermöglichen. Empirisch gesättigte Aussagen über längerfristige Tendenzen der Integration und hier insbesondere zur dritten Migrantengeneration ließen und lassen sich mangels verwertbarer Daten für Deutschland bislang nur in sehr begrenztem Umfang treffen. So stellt etwa Geißler fest (2008, S. 15): „Unsere Kenntnisse über die dritte Generation sind schnell dargestellt: Über ihre Situation ist nichts bekannt, Forschung gibt es dazu bisher keine“. Und mit Aumüller lässt sich ergänzen: „Was wir über die Integration der zweiten oder gar dritten Generation wissen, beruht auf

zeitlich und räumlich eingeschränkten Studien, die im zeitlichen Verlauf in der Regel nicht fortgeführt werden. Wir haben sozusagen Puzzleteile zur Verfügung, die wir in einem immensen Arbeitsaufwand versuchen können aneinanderzulegen, um ein dichteres Bild von Integration in der zweiten und dritten Migrantengeneration zu erhalten“ (Aumüller 2007, S. 18). Eine Ursache hierfür ist, dass in der amtlichen Statistik explizit kein Ausweis der Generationenfolge stattfindet. Es wird derzeit „pragmatisch nur nach Zuwanderern – Personen mit eigener Migrationserfahrung (1. Generation) und in Deutschland Geborenen – Personen ohne eigene Migrationserfahrung (2. und 3. Generation) unterschieden“ (Statistisches Bundesamt 2013, S. 363), wobei Migranten der dritten Generation nur dann mit-erfasst werden, wenn sie selbst oder ihre Eltern Ausländer sind. Konkret bedeutet dies, „dass in Deutschland geborene Deutsche einen Migrationshintergrund haben können, sei es als Kinder von (Spät-)Aussiedlern, als *ius soli*-Kinder ausländischer Eltern oder als Deutsche mit einseitigem Migrationshintergrund. Dieser Migrationshintergrund leitet sich dann ausschließlich aus den Eigenschaften der Eltern ab. Die Betroffenen können diesen Migrationshintergrund aber nicht an ihre Nachkommen vererben“ (Statistisches Bundesamt 2013, S. 6).²

Ebenso stellt sich die Datenlage in vielen sozialwissenschaftlichen Surveys dar: So wird in Schulleistungsstudien wie PISA, PIRLS/IGLU und TIMSS³ ebenso wie in pairfam⁴ oder im SOEP⁵ in unterschiedlicher Differenziertheit und auf der Grundlage unterschiedlicher Operationalisierungen zwar die erste und zweite Generation erfasst, nicht aber die dritte. Im ALLBUS⁶ wurden zwar in den Jahren 1996 und 2006 die Geburtsländer von Zielpersonen, Eltern und Großeltern erhoben, um den Migrationshintergrund bestimmen zu können, die Fallzahlen sind aber so gering, dass sie für eine differenzierte Betrachtung nicht genutzt werden konnten. Ein neues Analysepotential ergibt sich durch die Daten des Bildungspanels (NEPS) sowie das Panel „Arbeitsmarkt und soziale Sicherung“ (PASS) des IAB, da in beiden Studien die dritte Migrantengeneration identifizierbar ist. Bislang liegen aber hierzu noch keine Ergebnisse vor. Eine der wenigen empirischen Ausnahmen stellt das Projekt „Erwerb von sprachlichen und kulturellen Kompetenzen von Migranten-

² Es ist allerdings möglich, jenseits der amtlichen Definitionen für ledige Kinder, die mit ihren Eltern im Haushalt leben, im Mikrozensus 2009 einen Migrationshintergrund über drei Generationen ansatzweise zu bestimmen. Aufgrund der Frageformulierungen im Mikrozensus führt dies u. E. allerdings zu einer Unterschätzung des Anteils dieser Gruppe.

³ Vgl. www.kmk.org/bildung-schule/qualitaetssicherung-in-schulen/bildungsmonitoring/internationale-schulleistungsvergleiche.html.

⁴ Vgl. Panel Analysis of Intimate Relationships and Family Dynamics (www.pairfam.de).

⁵ Vgl. www.diw.de/de/soep.

⁶ Vgl. www.gesis.org/allbus.

kindern in der Vorschulzeit und der Übergang in die Grundschule“ am Mannheimer Zentrum für Europäische Sozialforschung dar. Hier wurden in 30 Städten und Gemeinden in Südwestdeutschland eine Einwohnermeldeamtsstichprobe deutsch- und türkischstämmiger Kinder⁷ im Alter von drei bis vier Jahren gezogen und diese Kinder bezüglich kognitiver Fähigkeiten sowie sprachlicher und kultureller Kompetenzen getestet. Im Rahmen der Analysen wurde eine differenzierte Unterscheidung der Migrationsgenerationen getroffen. Auf Grundlage dieser Daten kommt Becker zu dem Ergebnis, dass zumindest bei den türkischstämmigen Kindern nur geringe Veränderungen von der zweiten zur dritten Generation feststellbar sind⁸: „With respect to the generational differences in children’s skills, some of the results are noteworthy. Especially one finding is not in line with the expectations: The mean test scores of third generation children are not better than those of the second generation children. This is due to the fact that there are not (much) more resources available in the families of third generation children than in families of second generation children (especially with respect to their parents’ education and social class). (...) Notwithstanding these relativizations, more inter-generational progress between the second and third generation could have been expected” (Becker 2011, S. 452). Eine weitere Ausnahme bilden die AID:A-Daten des DJI, die hier zugrunde gelegt und ausführlich in Kap. 3.1 dargestellt werden. Auf Basis dieser Daten kommen Berngruber et al. (2012) hinsichtlich des Schulerfolgs zum Ergebnis, „dass sich die dritte Generation weder wesentlich von Personen ohne Migrationshintergrund unterscheidet, noch von Personen aus der zweiten Generation, bei denen ein Elternteil in Deutschland geboren ist“ (Berngruber et al. 2012, S. 68). Dies würde bedeuten, dass Enkel von Migranten, die sich langfristig in Deutschland etablieren, den Nicht-Migranten deutlich ähnlicher sind – zumindest was den Schulerfolg angeht. Auch im DJI-Kindermigrationsreport (Cinar et al. 2013) sowie in einzelnen Indikatoren (C1, C5, D5 und H1) des Nationalen Bildungsberichts 2012 wurde diese Datenquelle für Analysen zur dritten Generation genutzt, wobei sich hier vergleichbare Tendenzen zeigen (Autorengruppe Bildungsberichterstattung 2012). An diese Befunde knüpfen die nachfolgenden Analysen an. Geht man davon aus, dass die Unterscheidung nach Migrationsgenerationen wichtig ist, um die Frage zu beantworten, ob sich die soziale Integration von Migranten mit der Zeit positiv entwickelt, so stößt man bei Analysen zu Kindern – insbesondere im Vorschulalter – empirisch schnell an Grenzen, wenn man hierbei nur die erste und zweite Migrationsgeneration berücksichtigt, da in der Gruppe der unter 5-Jährigen

⁷ Bestimmt wird dies über die Staatsangehörigkeit und ein Namen-Screening.

⁸ Hierbei muss allerdings berücksichtigt werden, dass die Stichprobe nur 36 Fälle aus der dritten Generation umfasst und die Autorin selbst vor vorschneller Generalisierung warnt.