

Fachhochschule Nordwestschweiz FHNW
Hochschule für Soziale Arbeit HSA
Bachelor-Studium in Sozialer Arbeit
Muttenz

Aufwachsen als muslimisches Mädchen in der Schweiz

Spannungsfelder der Lebenswelt mit ihren Chancen und Herausforderungen aus Sicht der Sozialen Arbeit

Bachelor Thesis vorgelegt von
Çağla Can Taş
Martikelnummer: 16-650-137

Eingereicht bei
Frau Nathalie Pasche
Muttenz, im Januar 2019

Abstract

Diese Bachelorarbeit geht der Frage nach, in welchen Spannungsfeldern muslimische Mädchen in der Schweiz aufwachsen und wie Sozialarbeiterinnen und Sozialarbeiter deren Begleitung professionell gestalten können. Der lebensweltorientierte Ansatz bildet die theoretische Grundlage für die Auseinandersetzung, wie muslimische Mädchen ihre Identität innerhalb der Spannungsfelder von Gesellschaft und Familie bilden und welche Alltagsstrategien sie darin entwickeln. Das Thema beschäftigt sich mit Grenzziehungsprozessen der Schweizer Gesellschaft gegenüber der muslimischen Minderheit und thematisiert auch muslimisch geprägte Familiensysteme. In dieser Arbeit wird aufgezeigt, dass Mädchen in diesen Spannungsfeldern vielfältige Strategien entwickeln, um sowohl in der familialen als auch in der gesellschaftlichen Umgebung Anerkennung und Akzeptanz für ihr Anderssein zu bekommen. Durch die enorme Leistung der Identitätssuche und -findung entwickeln Mädchen eine starke Persönlichkeit, die gekennzeichnet ist durch ein Mehrfachzugehörigkeitsgefühl. Diese Arbeit zeigt aus verschiedenen Perspektiven die Herausforderungen und Chancen in der Lebenswelt von muslimischen Mädchen und folgert daraus Handlungsfragen und Handlungsmöglichkeiten für die Soziale Arbeit.

Inhaltsverzeichnis

1 Einleitung	4
1.1 Relevanz für die Soziale Arbeit und Herleitung zur Fragestellung	5
1.2 Fragestellung	6
1.3 Methodisches Vorgehen	7
2 Theoretische Einbettung	8
2.1 Das Konzept Lebensweltorientierung	8
2.1.1 Diversität und Lebenswelt	11
2.1.2 Lebensweltorientierte Soziale Arbeit mit Mädchen	14
2.1.3 Der Diversitätsansatz in der lebensweltorientierten Mädchenarbeit	16
3 Aufwachsen in muslimisch familialen Lebenswelten	19
3.1 Schweizer Kulturdiskurs: die öffentliche Debatte und ihre Folgen für die muslimische Minderheit	19
3.1.1 Gesellschaftliche Bilder und Grenzziehungsprozesse über die Minderheitengruppe der «Musliminnen» in der Schweiz	20
3.2 Familie im Migrationskontext	22
3.2.1 Veränderte Familienstrukturen durch Migrationsprozesse	23
3.2.2 Werte und Normen in der Erziehung in muslimischen Familien	25
3.2.2.1 Die Ehre als besonderes Merkmal der Werteorientierung	29
3.2.3 Familiäre Generationsbeziehungen	30
3.3 Lebenswelt des muslimischen Mädchens – Spannungsfelder und Handlungsstrategien im Orientierungsprozess	32
3.3.1 Identitätsfindung	32
3.3.1.1 Kulturelle Identität(en)	34
3.3.1.2 Religiosität – ein Element der sozialen Identität	36
3.3.2 Alltagsstrategien unter gesellschaftlichen Zuschreibungsprozessen	39
3.3.3 Spielräume und Grenzen weiblicher Selbstbestimmung im innerfamilialen Kontext	41
4 Handlungsempfehlungen für die Professionellen der Sozialen Arbeit	44
4.1 Gespräch über Differenzen „mit“ den betroffenen Jugendlichen	44
4.2 Reflexion der eigenen Haltungs- und Handlungsmuster	45
4.3 Prinzipien zum Umgang mit muslimischen Mädchen	46

4.4	Die ressourcenorientierte Soziale Arbeit	47
5	Schlussfolgerungen	49
5.1	Beantwortung der Fragestellungen	49
5.2	Abschliessendes Fazit und weiterführende Fragen	53
6	Literaturverzeichnis	55
6.1	Abbildungsverzeichnis / Tabellenverzeichnis	61

1 Einleitung

In der Schweiz ist der Anteil der muslimischen Bevölkerung deutlich gestiegen und nimmt tendenziell immer mehr zu. Die Anzahl der Muslime umfasste im Jahr 2016 ca. 5 Prozent der Gesamtbevölkerung (vgl. Bundesamt für Statistik o.J.). Muslime bzw. der Islam in der Schweiz ist in den letzten Jahren zu einem höchst brisanten und emotionalen Thema in der Politik geworden. Sie scheinen die Schweizer Gesellschaft in besonderem Masse zu bedrohen (vgl. Allenbach/Sökefeld 2010: 9). Vorbehalte und Verdächtigungen werden vor allem von rechtsorientierten Parteien geäußert und politisch instrumentalisiert, wie sich das am populären Beispiel der Minarett-Initiative zeigt. Die gegründete Initiative verdeutlicht den Diskurs über die Inkompatibilität des Islams in der Schweiz und steht als Symbol für die Ablehnung dieser Glaubensrichtung. Der Islam wird als eine fremde Religion wahrgenommen, die gefährlich und problematisch ist. Der unproblematische Alltag zwischen Muslimen und Nichtmuslimen wird hingegen kaum wahrgenommen (vgl. ebd.: 10 f.). Besondere Aufmerksamkeit erregen muslimische Frauen mit Kopftuch in den öffentlichen Diskursen. Es bestehen bloße Annahmen über Geschlechterrollen in der Religion oder Kultur, woraus Abgrenzungsmechanismen erzeugt werden. Dabei wird angenommen, dass Frauen unterdrückt werden von patriarchalisch, traditionellen Hierarchien (vgl. Bochinger 2012: 5). Besonders betroffen davon sind Kinder und Jugendliche, die oft in der Schweiz geboren und aufgewachsen sind (vgl. Allenbach/Sökefeld 2010: 11).

Die muslimische Bevölkerung in der Schweiz ist jung und die Religionszugehörigkeit stellt nur ein Element der sozialen Identität dar. Andere Elemente der Identität sind je nach Situation ebenso relevant (vgl. ebd.). Die Jugendlichen befinden sich zunehmend in komplexen gesellschaftlichen Verhältnissen und in der Vielfältigkeit von Lebenswirklichkeiten, weshalb sie in ihrer Lebenswelt herausgefordert sind. Die Gestaltungs-, Orientierungs- und Autonomieprozesse gestalten sie in ihrem subjektiven Erleben und den Möglichkeiten, die durch Macht- und Herrschaftsverhältnisse mitstrukturiert werden. Die von der Gesellschaft hergestellten Ungleichheitsverhältnisse, die sich durch Rassismus produzieren, verweisen Jugendliche auf einen benachteiligten Platz (vgl. Scharathow 2018: 175).

Eine besondere Rolle im Leben eines Jugendlichen nimmt die Familie ein. Sie wird als Institution gesehen, die zur Entstehung, zum Verlauf und zum Erfolg der Migration beiträgt. Aus verschiedenen Gründen entscheiden sich Familien für eine Migration. Diese Unterschiede bewirken, dass die Gestaltung des familiären Lebens durch eine Vielfalt gekennzeichnet ist. Durch die Erfahrung in der Migration nehmen die einzelnen Familienmitglieder subjektive Perspektiven ein (vgl. Herwartz-Emden 2003: 9). Jeder verwendet

auf seine Art und Weise religiöse (Glaube an Gott, Rituale), soziale (Sitten, Bräuche, Werthaltungen), kulturelle (Sprache, Kunst, Familie) und psychologische Elemente (Annahme oder Ablehnung islamischer Vorbilder) in der eigenen Identitätskonstruktion (vgl. Purdie 2010: 57).

1.1 Relevanz für die Soziale Arbeit und Herleitung zur Fragestellung

Der Berufskodex von Avenir Social (Dachverband der Sozialen Arbeit) sieht das Tripelmandat (Staub-Bernasconi 2007) als verpflichtenden Bestandteil der Sozialen Arbeit an, da es das Verständnis für die Gewährleistung der Professionalität beinhaltet. Dieses dritte Mandat besteht aus zwei Komponenten: Zum einen enthält es die Fundierung der Methoden, und zum anderen ist der Ethikkodex darin enthalten (vgl. Staub-Bernasconi 2018: 112). In dem Mandat werden Menschenrechte und Gerechtigkeit als ethische Leitlinien der Professionen definiert. Menschenrechte sind im Kern darauf ausgerichtet, die Würde und Freiheit jedes Menschen gleich zu wahren und gelten als zentrales Strukturprinzip für Machtverteilung. Darin ist auch ein Diskriminierungsverbot enthalten, mit dem Ziel, Ungleichbehandlungen zu beheben (vgl. Schulte 2010: 140).

Aus dem definierten Mandat heraus kann die Relevanz für die Thematik der vorliegenden Untersuchung abgeleitet werden. Denn wenn in der Sozialen Arbeit die Problematik von Rassismus kritisch bearbeitet werden soll, braucht es eine Auseinandersetzung mit den Strukturen und seinen Effekten.

Wie schon einleitend darauf hingewiesen wurde, werden Jugendliche durch Ausgrenzungsmechanismen besonders in ihrer Lebenswelt beeinflusst, sie ist Teil ihrer alltäglichen Lebenswirklichkeit (vgl. Scharathow 2018: 176). Der vorherrschende Blick verblendet die Vielfalt und Widersprüchlichkeit der Lebenslagen, womit die Anerkennung wegbleibt. Für die Situation von jungen Migrantinnen gilt dies in besonderem Mass. Denn sie werden nur aufgrund ihres «Andersseins» wahrgenommen und ihre Position wird im Geschlechterverhältnis kulturalisiert. Dies entspricht weder der Vielfalt der Lebenslagen und der Lebenswelt von Mädchen aus Einwandererfamilien noch ihrem Selbstverständnis (vgl. Riegel 2004: 14). Indem sich die Sozialarbeiterin oder der Sozialarbeiter mit der Vielfalt von muslimischen Mädchen auseinandersetzt, kann erst eine nichtdiskriminierende

und offene Haltung eingenommen werden, was wiederum die Persönlichkeit und Würde¹ schützt.

Mit dem Fokus auf die Lebenswelt von muslimischen Mädchen stellt sich die Frage zur Sozialisation, d.h., es wird ein Blick darauf geworfen, wie sie in einem muslimisch geprägten Kontext aufwachsen und welche Bedeutung dies hat. Insbesondere im Hinblick auf die Schweiz lässt sich anmerken, dass eine grosse Anzahl von Kindern und Jugendlichen in einer muslimisch geprägten Familie aufwächst und sie sich zugleich in einer westlich geprägten Welt bewegen (vgl. Andresen/Hunner-Kreisel 2010: 12). Daher kann durch eine Auseinandersetzung mit der Familie am besten die Beziehung zwischen den Generationen «als Ausdruck sozialer Positionierungen in einem engen Zusammenhang mit kulturellen, politischen und sozialen Arrangements» (Hunner-Kreisel 2013: 117) gesehen werden.

1.2 Fragestellung

Aus den dargelegten Einflüssen auf die Lebenswelt von muslimischen Mädchen ergeben sich folgende Hauptfragestellungen:

In welchen Spannungsfeldern bewegen sich muslimische Mädchen im Aufwuchsprozess in der Schweiz? Wie können Professionelle der Sozialen Arbeit die Mädchen in ihrer Lebenswelt bestmöglich begleiten?

Erste Unterfrage:

Welche gesellschaftlichen und kulturellen Grenzziehungen sind besonders spürbar für Musliminnen? Wie prägen diese Grenzziehungen die Lebenswelt der jungen Mädchen?

Zweite Unterfrage:

Welche Ziele werden in der Erziehung in muslimischen Familien angestrebt? Welche Auswirkungen haben die Erziehungsstile auf die muslimischen Mädchen?

Dritte Unterfrage:

Wie gehen Mädchen mit den Dissonanzen zwischen der muslimischen und der Schweizer Kultur um? Wie wirkt sich das auf die Identitätsbildung aus?

¹ Gilt als Richtlinie für das Verhalten im Allgemeinen im Berufskodex der Sozialen Arbeit (vgl. Becker-Lenz/ Müller: 340).

1.3 Methodisches Vorgehen

Auf der Grundlage der theoretischen Einbettung erfolgt eine literarisch, wissenschaftlich fundierte Auseinandersetzung mit der Thematik. Es werden verschiedene Forschungen und Autoren zur Bearbeitung der Theorie im zweiten Themenblock hinzugezogen.

Im ersten Themenblock erfolgt eine Auseinandersetzung mit dem Konzept der Lebensweltorientierung. Der Lebensweltansatz wurde ausgewählt, weil damit ein ganzheitlicher Blick aus verschiedenen Perspektiven auf die Lebenswelt beleuchtet werden kann. Es werden verschiedene Spannungsfelder aufgezeigt, in denen sich die Adressatinnen und Adressaten bewegen und welche Hindernisse und Ressourcen sich dabei stellen. Ergänzt wird der Lebensweltansatz mit der Diversitätstheorie und der Mädchenarbeit. Themen, wie soziale Ungleichheiten und strukturelle Diskriminierungs- und Ausgrenzungsprozesse, sind Aspekte, die benannt werden. Dies ist vor allem deshalb notwendig, damit Herausforderungen und Chancen im Aufwuchsprozess von muslimischen Mädchen erkannt werden können.

Einerseits wird das gesellschaftliche Bild von muslimischen Frauen näher beleuchtet, andererseits stehen muslimische Familien im Fokus der Betrachtung, die prägend auf die Entwicklung von Mädchen wirken. Die Auseinandersetzung mit der Schweizer Bevölkerung zeigt Grenzziehungsprozesse auf. Hier wird näher untersucht, wo sie überall spürbar sind. Danach kommt die Situation von Migrationsfamilien im Migrationsprozess zur Sprache. Hier werden Aspekte wie Familienstrukturen, Werte- und Normorientierungen sowie Erziehungspraktiken benannt. Zuletzt richtet sich der Blick auf das Individuum und wie sich die Identitätsbildung in diesen lebensweltlichen Aspekten entwickelt. Auch in diesem Teil werden die Spannungsfelder von muslimischen Mädchen zwischen Gesellschaft und Familie thematisiert und wie sich darin ihre Identität entwickelt.

Aus der theoretischen Bearbeitung leiten sich im dritten Themenblock einige Folgerungen für die sozialarbeiterische Tätigkeit ab. Sie verfolgen das Ziel, dass die Begleitung von muslimischen Mädchen antirassistisch und vorurteilsfrei ist. Es werden Vorschläge eingebracht, wie die Begleitung sich gestalten kann und welche Grundhaltung dabei notwendig ist.

Im letzten Teil dieser Arbeit werden die Fragen beantwortet und die wichtigsten Erkenntnisse zusammengefasst. Darauf folgt ein abschliessendes Fazit mit weiterführenden Fragen.

2 Theoretische Einbettung

2.1 Das Konzept Lebensweltorientierung

Das Konzept Lebensweltorientierung ist seit den letzten Jahrzehnten ein wichtiger Ansatz in der Sozialen Arbeit und dient der disziplinär-theoretischen und praktischen Entwicklung (vgl. Thiersch 1986; 1992; Grunwald 1996). Das Konzept knüpft im Speziellen an die heutigen Lebensverhältnisse an und bestimmt die Standards der Sozialen Arbeit.

Lebensweltorientierte Soziale Arbeit hat ihren Ausgangspunkt in den alltäglichen Deutungs- und Handlungsmustern der Adressatinnen und Adressaten und ihren Bewältigungsanstrengungen. Es beinhaltet auch die Auseinandersetzung mit den Lebenslagen (vgl. Grunwald/Thiersch 2016: 24), was im nachfolgenden Zitat verdeutlicht wird:

«Sie sieht die AdressatInnen in ihren Problemen und Ressourcen, in ihren Freiheiten und Einschränkungen; sie sieht sie – vor dem Hintergrund der materiellen und politischen Bedingungen – in ihren Anstrengungen, Raum, Zeit und soziale Beziehungen zu gestalten. Die AdressatInnen sind aus dieser Perspektive eingebunden in vielfältige Widersprüche zwischen verfügbaren Ressourcen und problematisch belastenden Lebensarrangements, zwischen gekonnten und ungekonnten Bewältigungsleistungen, Resignation und Hoffnung, Borniertheit des Alltags und Aufbegehren gegen diese Borniertheiten.» (Grunwald und Thiersch 2011: 854)

Björn Kraus (2006: 120) schreibt in seinem Artikel, dass die Lebenswelt eines Menschen sich aus der natürlichen Auseinandersetzung mit seiner sozialen Welt ergibt. Das Ergebnis von Handlungen eines Individuums wird vom Hintergrund der bisherigen Sozialisation, Kulturation und Personalisation geprägt.

Lebensweltorientierte Soziale Arbeit setzt an den Lebenserfahrungen und der Bedürftigkeit der Klientin und dem Klienten an, mit dem Ziel, die Spannungsfelder positiv zu gestalten. Um die Lebenswelt der Adressatinnen und Adressaten zu rekonstruieren, können die Aufgaben für die Soziale Arbeit aus den folgenden Darstellungen artikuliert werden.

Erstens lässt sich der Ansatz der Lebensweltorientierung als ein beschreibendes, phänomenologisch orientiertes Konzept verorten, was insofern bedeutet, dass der Mensch als Individuum in seiner eigenen Wirklichkeit gesehen wird (vgl. ebd.: 936). In diesem Konzept wird der Mensch in seinen subjektiven Deutungs- und Handlungsstrategien wahrgenommen. Anpassung, Veränderung und Verweigerung sowie pragmatische und routinierete Bewältigung von Situationen gehören zum Individuum. Denn diese Pragmatik verhilft dem Menschen, die Vielfältigkeit in seiner Lebenswelt mit den verstrickten Aufgaben zu

bewältigen (vgl. Grunwald/Thiersch 2014: 21). Kraus sieht die Subjektivität der Lebenswelt im doppelten Sinn. Zum einen verweist er darauf, dass sich die Lebensbedingungen der Menschen unterscheiden und zugleich auch, dass sich Menschen selbst unterscheiden. «Es unterscheidet sich also zum einen das, **was** wahrgenommen wird, zum anderen aber auch, **wie** etwas wahrgenommen wird.» (Kraus 2006: 122)

Um diese Subjektivität verdeutlichen zu können, greift Kraus den Begriff der Lebenslage² auf und definiert ihn nach Weisser (1956: 986) als «[...] den Spielraum, den einem Menschen die äusseren Umstände nachhaltig für die Befriedigung der Interessen bieten, die den Sinn seines Lebens bestimmen». Damit ist der Lebenslagenbegriff nicht unweit entfernt von der Lebenswelt, denn er sieht die individuellen Lebensbedingungen in der subjektiven Wahrnehmung auf dieses Umfeld. Unterschieden werden kann jedoch, dass der Lebenslagenbegriff den Fokus vorrangig auf die Rahmenbedingungen der äusseren Umstände legt. Es gehören materielle (Arbeit, sowie deren Entlohnung und die Verfügung von Ressourcen) sowie immaterielle Gegebenheiten (Wohnraum, familiäre und soziales Umfeld) dazu (vgl. ebd.: 123).

Zweitens stellt der Ansatz der Lebensweltorientierung ein historisch-soziales Konzept dar. Die lebensweltlichen Erfahrungen sowie die Lebensfelder (z.B. Familie, Arbeit, Peergroup oder Öffentlichkeit) fliessen ineinander ein. Damit ist gemeint, dass die sozialen und gesellschaftlichen Strukturen der sozialen Ungleichheit und Offenheit sich in den Bewältigungsmustern und -aufgaben repräsentieren (vgl. Grunwald/Thiersch 2011: 937).

Drittens ist das Lebenswelt-Konzept ein kritisch normativer Ansatz. Die lebensweltlichen Verhältnisse und die gesellschaftlichen Strukturen werden in der Spannung von Gegebenem und Möglichem verstanden. Die lebensweltlichen Bewältigungsmuster und Lebenswelten werden als Kampf in diesem Widerspruch gesehen (vgl. ebd.).

Diese Spannungsfelder in der Lebenswelt dürfen nicht nur durch die materiellen Rahmenbedingungen benannt werden. Kraus (2006: 123) ist der Ansicht, dass dadurch die phänomenologische Wurzel des Begriffs weder einem professionellen Wissen noch der theoretischen und praktischen Umsetzung gerecht werden würde. Vielmehr sieht er, die Lebenswelt als subjektiv wahrgenommene Welt eines Menschen mit der Lebenslage der «tatsächlichen» Lebensbedingungen. Mit anderen Worten: Als Lebenslage gelten die materiellen sowie die immateriellen Lebensbedingungen, und unter Lebenswelt versteht

² mehr zum Lebenslagenkonzept siehe Neurath 1931; Hradil 1987; Nahnsen 1992; Meier Kreszig/Husi 2002

Kraus die unhintergehbare, subjektive Wirklichkeitskonstruktion eines Menschen, die dieser unter den Bedingungen der Lebenslage gebildet hat.

Die Philosophie des lebensweltorientierten Ansatzes lässt sich durch Struktur- und Handlungsmaximen konkretisieren. Die Alltagsnähe und Regionalisierung gilt als Bezugspunkt für die Soziale Arbeit, wenn sie lebensweltorientiert arbeiten möchte. Die Integration und Partizipation zeigen die sozialetische und politische Dimension (vgl. Thiersch 2011: 939). Diese Struktur- und Handlungsmaximen müssen immer im Zusammenhang gesehen werden. Sie dienen als Gestaltung des Umgangs zwischen Professionellen und Adressaten, ebenso auch für die Gestaltung in Institutionen/Organisationen.

Prävention zielt auf die Stabilisierung unterstützender Infrastrukturen und auf die Bildung allgemeiner Kompetenzen zur Lebensbewältigung ab. Präventives Handeln verführt jedoch dazu, vom *worst-case* auszugehen und Sicherheit zu schaffen, wogegen nur strenge Kontrollen helfen. In der Sozialen Arbeit wird Prävention als ein Zeichen von Achtsamkeit verstanden, damit rechtzeitig und vorausschauend agiert werden kann, bevor jemand in einer Überforderungssituation steht (vgl. Grunwald/Thiersch 2014: 27). Ein besonderes Augenmerk sollte darauf gelegt werden, gegen die immer neueren Kontrollsysteme entgegenzuwirken, damit keine Einschränkungen von Freiheitsräumen und -rechten entstehen. Denn unsere Gesellschaft ist gekennzeichnet von Entgrenzung, die zunehmend in Sicherheitsbestrebungen sichtbar wird.

Alltagsnähe meint einerseits die Präsenz von Hilfen, also die Erreichbarkeit und niederschweligen Angebote, und andererseits bedeutet sie, eine ganzheitliche Orientierung in den Hilfen, um den Lebenswelterfahrungen und -deutungen gerecht zu werden. Es ist darauf hinzuweisen, dass spezielle Hilfen (wie bspw. von Fachkräften) gestärkt werden sollen, wie sie z.B. in der Behindertenhilfe zu finden sind.

Dezentralisierung/Regionalisierung meint die Präsenz und Hilfe vor Ort, mit der nahe an der Lebenswelt angeknüpft werden kann.

Integration zielt auf eine Lebenswelt ab, ohne Ausgrenzung, Unterdrückung und Ungleichgültigkeit, die in zunehmender Form in unserer Gesellschaft zu beobachten sind. Integration ist vor allem eine Herausforderung für die Gesellschaft, denn die Anerkennung von Unterschiedlichkeiten, also der Respekt und die Offenheit gegenüber der Diversität, bilden die Räume des Miteinanders. Unter Berücksichtigung von gleichen Ressourcen und Rechten kann jedoch erst Gleichheit ermöglicht werden.

Partizipation meint Mitbestimmungsformen der Adressatinnen und Adressaten. Sie kann als demokratisches Zeichen angesehen werden. Fürsorgerisches Handeln und stellvertretende Verantwortung rücken in den Hintergrund.

Der Lebensweltansatz kann als Theorie verstanden werden, die die Möglichkeit bietet, grössere Zusammenhänge zu sehen, die anschliessend in die Arbeit mit den Adressatinnen und Adressaten mit einfliessen können. Zusammenfassend versteht sich das phänomenologisch orientierte Lebensweltkonzept als eine Theorie mit dem Anspruch, verschiedene Perspektiven zu beleuchten, die die Welt eines Individuums beeinflussen. Sie stellt das Subjekt mit seiner eigenen Wirklichkeitskonstruktion in den Mittelpunkt, ebenso zieht sie das soziale Lebensumfeld eines Individuums hinzu. Des Weiteren wirft sie einen Blick auf die Verhältnisse in den gesellschaftlichen Strukturen. Der lebensweltorientierte Ansatz beleuchtet schlussfolgernd verschiedene Blickwinkel auf der Mikro- Makro- und Mesoebene.

Um jedoch die Lebenswelt des einzelnen Individuums verstehen zu können, um anschliessend daran anzusetzen, braucht es spezialisiertes Wissen über das Subjekt. Einerseits sind Faktoren wie Geschlecht, Alter, Herkunft, soziales Umfeld, Arbeit, Schule u.v.m. mit ihren Problematiken und Ressourcen zu beachten, und andererseits müssen die subjektiven Erfahrungen und Deutungen des Menschen verstanden werden.

In Kapitel 2.1.1 liegt der Fokus auf der Diversität, die einen wesentlichen Bestandteil vorliegender Arbeit darstellt, und nach Ansicht der Autorin für die Soziale Arbeit unumgänglich ist. Ausgrenzung, soziale Ungleichheit und Diskriminierung sind Themen, die in diesem Kapitel lebensweltorientiert bearbeitet werden. In Kapitel 2.1.2 wird die Lebenswelttheorie mit dem Blick auf die spezifische Arbeit mit Mädchen weiter vertieft. Es stehen erneut Prinzipien im Mittelpunkt der Betrachtung, die jedoch im Speziellen die Lebenswelten der Mädchen betreffen. Es soll aufgezeigt werden, welche Instrumente notwendig sind, damit sie in ihren Bewältigungsstrategien gestärkt werden.

2.1.1 Diversität und Lebenswelt

Die Schweiz als Migrationsland ist durch ihre Vielfältigkeit von Kulturen, Sprachen und Religionen gekennzeichnet. In dieser Vielfalt sind von der Gesellschaft gezogene Gruppenkonstruktionen zu finden, die eine Herausforderung für die Professionellen der Sozialen Arbeit im Umgang mit der soziokulturellen Diversität beinhalten. Aus diesem Grund erscheint der Diversitätsansatz als Auseinandersetzung mit dem Thema als theoretische Grundlage geeignet.

Mit der Thematisierung von Diversität können vielfältige Unterscheidungen in Bezug auf die Entstehung kollektiver Identitäten, auf die politischen Macht- und Herrschaftsbeziehungen sowie auf die Strukturen sozialer Ungleichheit getroffen werden, die zu einem differenzierten Verständnis dieser Prozesse verhelfen (vgl. Scherr 2011: 79). Die heutigen Diskussionen um Diversität erweitern sich im Vergleich zum letzten Jahrhundert in unterschiedlichsten Formen von Vielfältigkeit. Es geht um Unterschiede der Religionen, der Geschlechtszugehörigkeiten und Sexualität, der Kulturformen, der Ethnien, der Gesundheit und Krankheit, der Armut und des Reichtums u.v.m. (vgl. Thiersch 2015: 387). Vielfalt impliziert somit nicht nur die Buntheit der multikulturellen Gesellschaft, sondern definiert die Machtverteilung. Kritisch zu betrachten wäre hier, dass die Aufnahmegesellschaft dabei unangetastet bleibt (vgl. Arapi/Lück 2005: 14). Damit ist die Relevanz für die Soziale Arbeit ersichtlich, denn sie ist direkt und indirekt mit den Auswirkungen von sozialer Ungleichheit, Diskriminierung und Ausgrenzung auf die Lebensführung von Individuen, Familien und Gruppen konfrontiert.

Die Merkmale von Diversität werden als menschliche Unterschiede und Gemeinsamkeiten gesehen. «Anhand dieser Merkmale können Individuen verschiedenen Gruppen zugeordnet werden und somit kategorisiert und hierarchisiert werden. Das Sichtbarmachen der Unterschiede durch Diversitätsmerkmale ist wiederum Voraussetzung für die Anerkennung und Wertschätzung einer Organisation, Gesellschaft oder Gruppe.» (Wolfsgruber 2015: 27)

Das mehrdimensionale Modell von Gardenswartz/Rowe (1998 zit. nach Wolfsgruber 2015: 28) unterscheidet die Diversitätsmerkmale in *Primär- und Sekundärdimensionen*:

Primärdimensionen	Sekundärdimensionen
Alter	Einkommen
Geschlecht	beruflicher Werdegang
Rasse	geografische Lage
ethnische Herkunft	Familienstand
körperliche Behinderung	Elternschaft
sexuelle Orientierung	(Aus-)Bildung
Religion	

Tabelle 1: Primär- und Sekundärdimensionen von Diversität (in Anlehnung an: Wolfsgruber 2015: 28)

Gardenswartz und Rowe sehen die Persönlichkeit in der Mitte dieses Modells und unterteilen die Identitäts- und Zugehörigkeitsmerkmale in «innere, äussere und organisationale Dimensionen». «Die innere Dimension umfasst sechs Hauptmerkmale: Hautfarbe, ethnische Zugehörigkeit, Alter, Geschlecht, sexuelle Orientierung und physische Fähigkeiten.»

(Wolfsgruber 2015: 28) Die äussere Dimension bezieht sich auf sozio-demografische Aspekte und das soziale Umfeld eines Individuums (Einkommen, Berufserfahrung oder Familienstand), und die organisationale Ebene umfasst das berufliche Umfeld (vgl. ebd.). Das Modell von Gardenwartz und Rowe zeigt die Vielfalt von relevanten Identitäts- und Zugehörigkeitsmerkmalen, das insbesondere zur Analyse von Diskriminierungen dienen kann (vgl. ebd.: 29). Im Zusammenhang mit Differenz und Diversität geht es um individuelle und gruppenbezogene Merkmale, die angeboren, erworben oder durch Interaktionen entstanden sind. Diese Zuordnungen können sich jedoch situativ verändern und sich durch Mehrfachzugehörigkeiten überschneiden (vgl. ebd. 30 f.).

Die Frage nach dem Kampf um Anerkennung der Vielfältigkeit verfolgt zwei Intentionen: Einerseits geht es um die Anerkennung der unterschiedlichen Lebensformen. Andererseits wird im Kampf um gleiche Ressourcen und Rechte der Anspruch auf Gleichheit verfolgt (vgl. Thiersch 2015: 389). Im Mittelpunkt steht die Gerechtigkeit, so wie sie im Kontext von Menschenrechten verstanden wird.³

Trotz unterschiedlicher theoretischer und methodischer Zugänge, mit denen das Problem der Bewältigung der Vielfältigkeit angegangen werden kann, wird sich in vorliegender Arbeit auf den lebensweltorientierten Ansatz beschränkt.

In der Betrachtungsweise der Lebensweltorientierung werden Menschen in der Auseinandersetzung mit ihrer Welt gesehen. Sie suchen durch Pragmatismus und Routinen ihre Sicherheit und Überschaubarkeit und brauchen Vertrauen und ein «Wir-Gefühl». In diesem «Wir-Gefühl» birgt sich jedoch die Gefahr, dass sich gegen aussen abgegrenzt wird, womit ein «Wir und Ihr» entsteht. Menschen neigen somit dazu, dass Fremde auszuschliessen und sich abzugrenzen. Solche Abgrenzungen finden aus Gründen von Stress, Unsicherheit und Überforderung statt. Sie sind natürlich gegeben und finden immer statt, wenn es Gemeinsamkeiten gibt, was insofern bedeutet, dass Abgrenzungsprozesse gesellschaftlich bestimmt werden (vgl. ebd.: 390).

Folgernd wird dargestellt, inwieweit das Konzept der Lebensweltorientierung einen Beitrag zur Anerkennung der Vielfältigkeit leisten kann.

Ein wesentlicher Charakter der Lebenswelt ist die Bewältigungsaufgabe im alltäglichen Leben, damit es nicht zu Überforderungssituationen kommt. In diesen Momenten stehen die Bewältigungsaufgaben im Vordergrund und Abgrenzungen sowie Unterschiedlichkei-

³ Die Anerkennung des Menschenrechts beinhaltet, dass Freiheit, Teilhabe und Gleichheit geachtet und eingefordert werden muss und diesen Anspruch allen Menschen zuzubilligen gilt (vgl. Hochuli Freud/ Stotz 2015: 70).

ten werden nachrangig. Das verdeutlicht sich z.B. an den Kindern, die in den Kindergarten gehen. Sie haben alle die gleichen Bedürfnisse, wollen mit anderen Kindern spielen und eine gute Beziehung zur Kindergartenlehrerin haben. Hiermit lässt sich verstehen, dass Unterschiede nur Momente im lebensweltlichen Alltag eines Individuums darstellen.

Ein weiterer lebensweltorientierter Kritikpunkt für den Anerkennungskampf ist die Gerechtigkeit nach gleichen Ressourcen und Partizipationschancen entlang der Demokratisierung und Veränderung der Machtstrukturen innerhalb der Gesellschaft (vgl. ebd.: 393). Am Beispiel der Schweiz ist der Kampf um Anerkennung der Vielfalt in den rechtlichen Gesetzen über die Menschenrechte zu finden.

2.1.2 Lebensweltorientierte Soziale Arbeit mit Mädchen

Die lebensweltorientierte Soziale Arbeit mit Mädchen blickt auf das Heranwachsen von Mädchen in einer Gesellschaft, die das Geschlecht nach wie vor strukturiert. Hier werden die Möglichkeiten, Freiheiten und Beschränkungen in der Lebensweltgestaltung in Augenschein genommen, um strukturelle Diskriminierungs- und Ausgrenzungsprozesse zu analysieren.

Zentrale Prinzipien der lebensweltorientierten Sozialen Arbeit sieht Margarete Finkel (2016: 122) bei der Arbeit mit Mädchen in der Subjektorientierung, der Ganzheitlichkeit und der Parteilichkeit sowie Partizipation, die im Folgenden kurz erläutert werden.

Subjektorientierung bedeutet, dass die Mädchen mit ihren individuellen Stärken, Problemen und Wünschen in das Zentrum gestellt werden. Der handlungsleitenden Orientierung von Professionellen liegt nicht das Bild zugrunde, wie ein Mädchen zu sein hat, sondern es soll durch die subjektiven Vorstellungen und Bilder der Mädchen selbst bestimmt werden.

Um subjektspezifisch zu arbeiten, braucht es eine *Ganzheitlichkeit* in der Lebensweltanalyse. Was insofern meint, dass sowohl die Probleme der Mädchen als auch problemverursachende und -auslösende Faktoren in Zusammenhang gebracht werden. «Vor diesem Hintergrund werden die Probleme der Mädchen dann nicht mehr nur als störend, sondern vielmehr als individuelle Bewältigungsformen verstanden, mit denen die Mädchen in schwierigen Lebenslagen Handlungsfähigkeit aufrechterhalten.» (Finkel 2016: 122 f.)

Das Prinzip der *Parteilichkeit* entsteht dann, wenn Akzeptanz, Wertschätzung und Verständnis für Ambivalenzen gegeben sind. Die Professionellen sollen in Beziehung zu den

Mädchen treten und sich an den subjektiven Vorstellungen orientieren, damit die Schwächen gestärkt werden können (vgl. ebd.: 123).

Die vorher beschriebenen Prinzipien sind eng mit dem Arbeitsprinzip *Partizipation* gekoppelt, weil nur durch ein Miteinbeziehen der individuellen Perspektive eine Orientierung an Mädchen stattfinden kann. Die Angebote sind deshalb immer mit den Mädchen zusammen zu entwickeln. Das bedingt, dass Raum und Zeit geschaffen werden müssen, damit sie ihre Individualität entfalten können. Die Aufgabe der Professionellen besteht darin, nicht die eigenen Vorstellungen in den Vordergrund zu rücken, sondern die individuelle Lebenswelt der Mädchen verstehen zu wollen. Denn ansonsten ist es nicht möglich, die Bedürfnisse der Mädchen wahrzunehmen (vgl. ebd.: 123 f.).

Der Lebensweltansatz und die hier aufgeführten Prinzipien haben Hochkonjunktur in der Sozialen Arbeit, sie sind allerdings eher als oberflächlich zu bezeichnen. Aus der Arbeit mit Mädchen lässt sich das Konzept der Lebensweltorientierung detaillierter betrachten.

Die Lebenswelt der Mädchen wird gleichgesetzt mit ihrem sozialen Umfeld. Die Interventionen werden daran orientiert, das Lebensumfeld zu harmonisieren. Ein Beispiel hierzu wäre, dass bei familiären Konflikten das Verständnis von allen Beteiligten eingefordert wird (vgl. Bitzan 2004: 428). Die Parteilichkeit für Mädchen fordert jedoch, das Subjekt in den Mittelpunkt der Lebensweltanalyse zu stellen und nach innerfamiliären Hierarchien und deren (ggf. gewaltförmigen) Formen zu forschen. Ziel ist es, sozialisatorische und kulturelle Entwicklungschancen für die Mädchen aufzuspüren. Eine falsche Herangehensweise einer Lebensweltorientierung würde ohne Berücksichtigung der subjektiven Wünsche der einzelnen Person stattfinden, was zur Folge hätte, die Konfliktlage der Mädchen mit den einzelnen Familienmitgliedern zu bestärken. Des Weiteren wäre die Parteilichkeit für Mädchen nicht gewährleistet. Und gerade in konfliktbeladenen Situationen suchen die Mädchen Unterstützung, um andere Erfahrungen machen zu können. Diese Herangehensweise kann nicht lebensweltorientiert erscheinen, kann jedoch aus ihrer Analyse entwickelt werden (vgl. ebd.: 429).

Eine weitere Gefahr besteht in der Affirmation des Vorfindbaren. Subjektive Äusserungen sind nicht gleichzusetzen mit Analysen der Lebenswelt. Professionalität bedeutet, dass Selbstdeutungen in ihrer Funktion und in ihrem subjektiven Stellenwert vor dem Hintergrund von gesellschaftlichen Konflikten interpretiert werden. Die unterschiedlichen Deutungsebenen können zwischen Betroffenheit und Befindlichkeit gefunden werden. Ein Betroffensein ist durch gesellschaftliche Konflikte, weniger Ressourcen, Stigmatisierung usw. möglich, was sich dann in unterschiedlichen Formen von Befindlichkeiten äussern kann, worauf die Soziale Arbeit reagieren muss (vgl. ebd.: 429 f.). Die Gefahr zeigt sich

insbesondere in den Rollenbildern bzw. den Mädchenbildern in Form von gesellschaftlichen Rollenklischees, die zur Konfliktklärung und der geschlechtlichen und sexuellen Identität hinzugezogen werden. Die Bilder dürfen nicht nur gesehen werden, dass das Mädchen von aussen in das Mädchenbild gezwungen wird, vielmehr weckt es das Bedürfnis bei Mädchen selbst. Deshalb ist es umso wichtiger, die Mädchen nicht als Opfer der Bilder zu sehen, sondern sie als Subjekte ihrer eigenen Handlungen zu begreifen (vgl. Büchel-Thalmeier 2005: 323). Entscheidend in der Arbeit mit Mädchen ist nach Büchel-Thalmeier, dass eine kritische Reflexion der Begleiter notwendig ist. Hier stellt sich die Frage, inwieweit ein spezifisches und festgelegtes Weiblichkeitsbild vermittelt wird. Von besonderer Bedeutung ist, dass für die Konflikte, Probleme und Widersprüche in der Ausbildung der Identität für die Mädchen Handlungsmöglichkeiten zur Verfügung gestellt werden (vgl. ebd.: 324). Das bedeutet für die Professionellen der Sozialen Arbeit, dass nicht von den Idealvorstellungen ausgegangen werden darf, denn das würde die Gestaltung der Identität einengen.

Geschlechtergetrennte Angebote sind nur dann sinnvoll für Mädchen, wenn sie erkennen, dass sie damit mehr Unterstützung, Interessen und Möglichkeiten erfahren als in ihrer bisher bekannten Lebenswelt. Damit solche Angebote bereitgestellt werden können, braucht es Vertrauen in Kompetenzen und einen Willen und keine Zuschreibungen von Mangel. Die Eigenständigkeit der Mädchen soll gefördert werden, womit aber nicht gemeint ist, dass eine Angleichung an männliche Lebensformen erfolgt. Vielmehr ist es Ziel, den Horizont der Mädchen zu erweitern (vgl. ebd.: 430 f.).

2.1.3 Der Diversitätsansatz in der lebensweltorientierten Mädchenarbeit

In der Kinder- und Jugendarbeit und auch in der offenen Jugendarbeit sind Mädchen mit einem Migrationshintergrund nicht mehr wegzudenken, weshalb die Professionellen der Sozialen Arbeit ein spezifisches Fachwissen benötigen. Einerseits sind Kenntnisse über die geschlechtsspezifische Mädchenarbeit gefordert, und andererseits benötigt es ein erweitertes Wissen über die vielfältigen Lebensbedingungen und Lebensformen der Herkunftskulturen, in denen Mädchen aufwachsen. Deshalb erscheint es sinnvoll, die beiden Kapitel 2.1.1 und 2.1.2 zusammenhängend zu betrachten, damit sich ein spezifisches Wissen angeeignet werden kann.

Wie schon anfangs im Diversitätsansatz beschrieben wurde, beruht die Thematisierung der Differenz auf einem Macht- und Ungleichheitsverhältnis. Dies erfordert eine Ausei-

nersetzung mit rassistischen, ethnisierenden und geschlechtsbezogenen Diskriminierungen vonseiten der Sozialarbeiterinnen und Sozialarbeitern. Das Ziel dabei ist, dass Rahmenbedingungen geschaffen werden, um handlungsfähig gegen Rassismus zu werden oder weiterhin zu bleiben.

Leiprecht (2018: 107) vertritt den Standpunkt, dass die Zusammenhänge von Diversität und Rassismus mit ihren unterschiedlichen Phänomenen vielfältig sind. Die für die Soziale Arbeit relevanten Phänomene zeigen sich wie folgt: Rassismen «wirken zu einer bestimmten Zeit und an einem bestimmten Ort meist verschiedene Differenzordnungen und Differenzlinien auf eine je spezifische Weise zusammen, überlagern und durchdringen sich [...]» (ebd.: 107). Aufgrund dessen werden in der Forschungslandschaft Verbindungen zu *race*, *class* und *gender* (vgl. Giebeler 2013; Healey 2018; Klinger 2007) hergestellt. Ein anderes Phänomen zeigt sich in den Debatten im Kontext zu Migration über Personen, Verhaltensweisen und/oder Konflikte, dabei werden regelmässig Differenzlinien zur Kultur gezogen. Dies verdeckt nicht nur die Individualität, sondern es werden auch Abgrenzungen zur sozialen Klasse oder Generation verschleiert. Das Phänomen der kulturellen Grenzziehungen wird an einer späteren Stelle wieder aufgegriffen.

Die permanenten kleinen und banalen Erfahrungen von Rassismus nisten sich in die Köpfe der rassifzierten Menschen ein und hinterlassen Spuren. Dieser verinnerlichte Rassismus, der zu einem Gefühl der Minderwertigkeit des «Eigenen» führt, verändert das Selbstbild, verhindert die Wahrnehmung der eigenen Kompetenzen, homogenisiert und bewertet die eigene Herkunftsgruppe und (re-)produziert rassistische stereotypische Bilder (vgl. Arapi 2014: 95 f.). Wird sich mit den Lebenswelten von Mädchen mit Migrationshintergrund auseinandergesetzt, ist erkennbar, dass die gesellschaftlichen Grenzziehungen von «Wir und Ihr» das Selbstbild der Mädchen aufgrund widersprüchlicher Erfahrungen beeinflussen, die durch Macht- und Ohnmachtsgefühle, Erfolge oder Misserfolge und durch Diskriminierungserfahrungen geprägt sind (vgl. Arapi/Lück 2005: 35). Nichtsdestotrotz darf nicht ausser Acht gelassen werden, dass viele Frauen in der Migrationsgeschichte durch ihr emanzipatorisches Engagement viele Stärken entwickelt haben. Nach Yilgin (2010: 116) konnten sich viele Mädchen und Frauen aber gerade durch diese Rassismuserfahrungen, Handlungsstrategien aneignen, die zu einer Kompetenzerweiterung geführt haben.

Die theoretische Einbettung gibt einen Eindruck über die verschiedenen und vielfältigen Lebensfelder, in denen sich ein Subjekt bewegt. Eine Eingrenzung der Theorie findet im Rahmen des Diversitätsansatzes und der Mädchenarbeit statt. Darin wird deutlich, dass die Professionellen der Sozialen Arbeit mit verschiedenen Herausforderungen in der all-

täglichen Arbeit mit muslimischen Mädchen konfrontiert sind. Es besteht nicht nur die Herausforderung, eine Begleitung ohne Vorurteile und unter Beachtung der muslimischen Vielfalt von muslimischen Mädchen zu gestalten, sondern auch einen Weg zu finden, subjektorientiert zu arbeiten. Aus der Auseinandersetzung mit der Lebensweltorientierung, dem Diversitätsansatz und der Mädchenarbeit lässt sich ableiten, dass folgende Themen im Hauptteil bearbeitet werden, damit die Aufwuchsbedingungen von muslimischen Mädchen in der Schweiz nachvollziehbar werden: Einerseits sollen gesellschaftliche Grenzziehungsprozesse kritisch betrachtet werden, damit erfahren werden kann, in welchen Bereichen Rassismus-, Diskriminierungs- und Stigmatisierungserfahrungen die Lebenswelt beeinflussen können. Andererseits werden die Aufwuchsprozesse von Mädchen in ihren Handlungs- und Deutungsmustern thematisiert. Anhand der Theorien lässt sich ableiten, dass Ethnizität, Religiosität, Geschlecht, soziales Umfeld usw. zur Identität bzw. Lebenswelt gehören und diese auch beeinflussen. Dies sind Themen, die im Hauptteil bearbeitet werden. Deshalb sollen, unter Beachtung der mädchenspezifischen Lebenswelt mit ihrer Diversität, die Spannungsfelder und Herausforderungen in der alltäglichen lebensweltlichen Bewältigung und der Identitätsbildung untersucht werden.

3 Aufwachsen in muslimisch familialen Lebenswelten

In der vorliegenden Arbeit sind Aspekte von gesellschaftlichen Zuschreibungen, Ausgrenzungsprozessen und eine strengere Migrationspolitik von besonderer Bedeutung, denn sie beeinflussen den Migrationsprozess von Familien mit ihren Mitgliedern. In den folgenden Beiträgen wird zum einen der Frage nachgegangen, welche Grenzziehungsprozesse spezifisch für die muslimische Minderheit spürbar sind. Zum anderen steht die Migrationsfamilie mit ihren speziellen Herausforderungen im Integrationsprozess im Mittelpunkt der Betrachtung.

3.1 Schweizer Kulturdiskurs: die öffentliche Debatte und ihre Folgen für die muslimische Minderheit

Die Schweiz beschäftigt sich, was auch historisch verortet werden kann, fast ausschliesslich mit einer klaren Abgrenzung zwischen der zugewanderten Kultur und der Kernkultur des Landes. Dies birgt grosse Herausforderungen für die zugezogenen Migrantinnen und Migranten.

Seit Beginn des 20. Jahrhunderts herrscht in der Schweiz ein Assimilationsverständnis, das heisst, die Zugewanderten müssen sich der Schweizer Gesellschaftskultur angleichen. Der öffentliche Kulturdiskurs wird nach Janine Dahinden (2014: 49) als ein sozialer und symbolischer Ausschluss entlang ethnischer und nationaler Grenzziehungen geführt. Dazugehören heisst in dem Fall, dass sich der Zugewanderte an die einheitlich verstandene Kernkultur der Mehrheitsgesellschaft anpassen muss. Dabei geht es darum, dass die «helvetische Kultur» gewahrt wird, und die Reaktion darauf ist die Überfremdungsabwehr (vgl. ebd.: 53).

Im Vergleich zu einer früheren Phase, in der die Schweiz die kulturelle Vielfalt akzeptierte, und Chancengleichheit und Partizipation als Ziel angesehen wurde, kehrte sich dies in der Integrationspolitik in den letzten Jahren um. In der Schweiz hält nun eine veraltete Denkweise wieder Einzug. Die Kultur der Zugewanderten wird erneut problematisiert, und den Grund für die Häufung von Konflikten schreiben die Schweizer gegenwärtig der kulturellen Vielfalt zu (vgl. ebd.: 55). Seit dem Ereignis von 9/11 hat sich die Situation für die musli-

mische Gesellschaft immer mehr zugespitzt (vgl. Ettinger 2010: 41). Die gläubigen Muslime werden zunehmend als Terroristen und gewaltbereite Menschen stigmatisiert. Fraglich ist die Rationalität der Debatte, auf welche Art und Weise darüber gesprochen bzw. geschrieben wird. Patrik Ettinger (2010: 43) beschreibt die mediale Berichterstattung als eine «Vermischung elementarer Unterscheidungen». Es findet kaum eine Differenzierung zwischen islamistischen Gruppierungen und der muslimischen Minderheit statt, was somit zur Folge hat, dass generalisierend von den «Muslimen» die Rede ist.

Diese Debatten brachten auch Folgewirkungen in der Integrationspolitik mit sich, wie z.B. die Integrationsvereinbarungen (vgl. Bundesamt für Migration BFM 2007: 3), das am 1. Januar 2008 in Kraft getreten ist. In den Empfehlungen werden Personen aus Drittstaaten als wichtigste Zielgruppe angesehen. Zugewanderte aus dem EU/EFTA-Raum sind nicht dazu verpflichtet, eine solche Vereinbarung zu unterschreiben. Den Personen aus einem Drittstaatenland wird eine Anpassungsleistung abverlangt, die als Voraussetzung für die Niederlassungsbewilligung angesehen wird. Die Auseinandersetzungen gehen jedoch weiter. Nun wird die Vereinbarkeit des Islams mit dem Westen infrage gestellt und Geschlechterdebatten stehen im Vordergrund. Mit der Annahme der Initiative des Burkaverbotes im Jahre 2009 und den emotionalen Diskussionen darüber, werden Festschreibungen der Differenz allgegenwärtig (vgl. Dahinden 2014: 56).

3.1.1 Gesellschaftliche Bilder und Grenzziehungsprozesse über die Minderheitengruppe der «Musliminnen» in der Schweiz

Gleich zu Beginn soll ein Zitat von Allenbach und Sökefeld (2010:21) die Bedeutung von Grenzziehungsprozessen illustrieren, damit verstanden werden kann, welche Wirkung solche Definitionen haben können:

«Konstruktionen des Anderen sind Grenzziehungsprozesse, die den *eigenen* Standpunkt, die *eigene* Position markieren. [...] Die Bildung von Wir-Gruppen impliziert zu- meist Prozesse der Polarisierung, Dichotomisierung, Homogenisierung und Essentialisierung: [...] Beide werden als jeweils einheitlich und undifferenziert gedacht und beschrieben und mit einem fixen, unveränderlichen Wesenskern versehen.»

Das Bilden von «Wir und Ihr» zeigt sich aktuell in den öffentlichen Diskussionen, wenn die Zugehörigkeit des Islams zur Schweiz diskutiert wird. Geht es um Religionsgemeinschaften, spielen Geschlechterdiskurse und -praktiken eine besondere Rolle (vgl. Allenbach/Sökefeld 2010: 20). Betroffen davon sind Musliminnen, die als besonders fremd und anders angesehen werden. Diese Gruppe wird durch das Bild des Opfers eines religiösen Fundamentalismus und durch die Vorstellung der unterdrückten Frau in patriarchalischen Strukturen als Aussenseiter in der schweizerischen Gesellschaft definiert. Die Frauen

werden als ungebildet, abhängig und problematisch in Bezug auf die Integration bezeichnet und somit ausgeschlossen (vgl. Baghdadi 2010: 213). Solche Dichotomien beruhen auf der Differenz zwischen Modernität und Tradition, ohne dass Vergleiche zu den Schweizern gezogen werden. Diese Betrachtung beinhaltet die Abschätzung, wie weit entfernt die Anderen hinter den Schweizern liegen und wie ihnen geholfen werden kann, dorthin zu kommen, wo sie sind (vgl. ebd.: 216).

Die Erkenntnisse in Bezug auf Religion und Geschlecht der Forschungsgruppe aus dem Nationalen Forschungsprogramm (NFP) 58 (2012: 18) bestätigen, dass Musliminnen besonders von Grenzziehungen in der Schweiz betroffen sind. Die Forschenden beobachteten, dass Schweizer Jugendliche dieser Gruppe eine Benachteiligung unterstellen und somit Frauen und auch Männer zu einer defensiven Position drängen. In einem späteren Verlauf wird innerhalb dieser Arbeit wieder auf diese Thematik Bezug genommen, um näher zu beleuchten, wie sich diese Position gestaltet. Diese Pauschalisierungen sind jedoch auch in anderen Kontexten zu finden. Eine Erzählung aus einem Interview mit einer türkischstämmigen Studienteilnehmerin des NFP 51 «Integration und Ausschluss», in dem Nadia Baghdadi (2010: 220) mitwirkte, verdeutlicht in einem institutionellen Bereich die Stigmatisierung einer muslimischen Frau anhand des folgenden Beispiels:

Am ersten Tag als ich als Flüchtling nach Solothurn transferiert wurde, hat mich die Fremdenpolizei gefragt: «Eine Frau aus der Türkei, die alleine kommt und kein Kopftuch trägt, mit einer höheren Berufsausbildung, gibt es so etwas in der Türkei?»

Diese und etliche andere Beispiele zeigen das homogene Bild der besonders fremden Frau, die als nicht gleichberechtigt und in ihrer Freiheit und Selbstständigkeit als eingeschränkt gilt. Es werden im Vergleich zur westlichen Frau Grenzen gezogen, die namentlich emanzipiert und modern ist (vgl. ebd.: 236).

Ein besonderes Augenmerk ist auf die Zuordnung über die Annahme im Bereich von Bildung zu richten. Insbesondere auf dem Arbeitsmarkt herrscht eine hierarchische Entscheidungsmacht, worin die Unterscheidung zwischen dem Eigenen und dem Fremden zu einer erschwerten beruflichen Integration führen kann (vgl. ebd.: 237).

Wird die Makroebene im Kontext von gesellschaftlichen Bildern über den Islam und über die Menschen aus einer muslimischen Herkunft betrachtet, so wird verständlich, dass die globalen Ereignisse ihre Wirkung bis in die Schweizer Migrationspolitik gezeigt haben. Die Migrationspolitik hat sich dahingehend verändert, dass ethnische Grenzziehungen nicht nur die Integrationschancen erschweren, sondern sich in der alltäglichen Lebenswelt der Musliminnen wiederfinden lassen und soziale Ungleichheit produzieren.

Die Schweizer Mehrheitsgesellschaft ist geprägt durch die verallgemeinernden, aggressiven und einseitigen Berichterstattungen, die vor allem auf den Islam reduziert werden. Die Menschen aus einem islamischen Land werden undifferenziert betrachtet, und ihre Individualität wird mit stereotypischen, diskriminierenden und rassistischen Bildern überdeckt. Dies wirkt sich von der Haltung eines Individuums gegenüber des «Anderen und Fremden» bis hin zu institutionellen Grenzziehungsprozessen, die die Schule, den Arbeitsmarkt und die behördlichen Stellen betreffen, aus. «Demnach bedingt das Spannungsverhältnis von Ethnisierung und Vergeschlechtlichung den Alltag der Betroffenen nicht nur auf der allgemeinen Strukturebene, sondern es formt insbesondere ihre individuelle Lebbarkeit.» (Rodríguez 2003: 88)

Wenn von der muslimischen Frau als Opfer von Repressionen gesprochen wird, werden Bilder von einer traditionellen, patriarchalischen Familie assoziiert, die im Hintergrund agiert. Muslimische Familien werden genauso homogen und stigmatisierend betrachtet, und dabei wird die Heterogenität in muslimisch familialen Lebenswelten ausgeblendet. Deshalb soll in den anschliessenden Beiträgen eine kritische Auseinandersetzung über die Situation von Migrationsfamilien stattfinden. Dabei werden Prozesse von Veränderungen in den Familien mit den damit verbundenen Herausforderungen in der Bewältigung von Akkulturations- und (Neu-)Orientierungsprozessen aufgezeigt werden.

3.2 Familie im Migrationskontext

Die Familie ist die erste Instanz, die in der Regel eine prägende Wirkung auf die Persönlichkeit von heranwachsenden Kindern und Jugendlichen hat. Bei der Entstehung des Begriffs Sozialisation und für die Entwicklung der Sozialisationstheorien war die Familie bedeutend für eine gelingende Integration in die Gesellschaft. Die frühere Form der Familie (zwischen 1900 und 1950) war gekennzeichnet durch eine klar definierte Arbeitsteilung und durch die Generations- und Geschlechtsrollen. Diese Familienstrukturen waren ein Indiz für die Sicherung und Aneignung der gesellschaftlichen Werteorientierungen (vgl. Hurrelmann 2002: 127 f.). In der heutigen Zeit der Globalisierungs- und Modernisierungsprozesse porträtieren die traditionellen Bilder und Verständnisse von Familie mit ihren Werten und Aufgaben noch immer das gesellschaftlich erwünschte, familiäre Zusammenleben (vgl. Boos-Nünning/Stein 2013: 7). Die Betrachtung der Familie als Lebenswelt darf nicht geschlossen gesehen werden, sondern muss die Interaktionsprozesse zwischen den Familienmitgliedern, die durch die inner- und ausserfamiliäre Umwelt beeinflusst werden, mit einbeziehen. «Die Familie als Lebenswelt ist als (re-)produziertes Vermittlungselement zwischen Individuum und Gesellschaft zu verstehen.» (Baros 2006: 145)

Seit Beginn der Gastarbeiterbewegung bestimmen brisante Herkunfts- und Integrationsdiskussionen den Diskurs um den Umgang mit Migrantenfamilien. Es herrscht Einigkeit darüber, dass Migrantenfamilien aus Gründen der Traditionsorientierung und der Modernitätsdefizite nicht gut integriert sind. In diesen öffentlichen Diskussionen handelt es sich insbesondere um muslimische Familien. Das Bild und diese stereotypische Auffassung über Migrationsfamilien, insbesondere der muslimischen, finden ihren Ursprung in früheren Forschungen. Die Untersuchungen und Darstellungen betonen die autoritären, patriarchalischen Familienstrukturen sowie die geschlechtsspezifischen Normen und wurden vor allem unter den behindernden Faktoren für eine gelingende Integration betrachtet (vgl. Boos-Nünning/Karakaşoğlu 2006: 96). Bei einer solchen verzerrten, einseitigen und homogenisierenden Sicht können die Bedingungen, unter denen die Migrationsfamilien leben, nicht gesehen werden. Auch bleibt verborgen, welche Anpassungsleistungen tagtäglich erbracht werden, wie der Umgang mit Diskriminierungserfahrungen ist, welche Bewältigungsstrategien sie entwickeln und welche Zukunftsvisionen diese Familien haben (vgl. Yıldız 2014: 63 f.).

Die Familie und ihre Bedeutung für die Sozialisation in Bezug auf die Kinder sind in der pädagogischen Welt bekannt. Obwohl ein grosses Wissen über die krisenhaften Zustände in Folge von Migration besteht, wurde vergleichsweise wenig über die kulturelle Reproduktion der Migrantenfamilie auf die Jugendlichen geforscht (vgl. Mannitz 2006: 12). Erst in den letzten Jahren entstanden vermehrt Untersuchungen dazu (Nauck 1994; Boos-Nünning/Karakaşoğlu 2005, Mannitz 2006). Dabei konnte belegt werden, dass das einseitige Bild über die muslimischen Familien nicht mit den Erkenntnissen, die in den Studien zum Vorschein kamen, übereinstimmt. Es scheint ein relevanter Faktor zu sein, der Frage nachzugehen, in welcher Weise Migrantenfamilien muslimischer Herkunft von Integrationsprozessen verändert bzw. herausgefordert werden, damit verstanden werden kann, in welchen Spannungsfeldern die Familienmitglieder sich bewegen.

3.2.1 Veränderte Familienstrukturen durch Migrationsprozesse

Die Erkenntnis, dass sich die Formen von familiärem Zusammenleben während des Migrationsprozesses verändern, ist nicht überraschend, denn die Familien bringen eigene biografische und kulturelle Erfahrungen mit und nutzen diese Ressource in Akkulturations- und Neuorientierungsprozessen (vgl. Yıldız 2014: 64). Dabei entstehen sogenannte «transnationale Räume» (vgl. Hühn et al. 2010; Pries 1997; Amelina 2017; Homfeldt et al. 2008), indem sich die Migrantenfamilien bewegen. Mit dem von Pries (1997) geprägten

Begriff des *transnationalen Raumes* wird auf intensive Austauschprozesse hingewiesen, mit der Bemühung von Migrantenfamilien, ihr eigenes Leben in den neuen Rahmenbedingungen bestmöglich zu gestalten (vgl. Fernández de la Hoz 2014: 9). Das bedeutet, dass sich ein transnationales Netzwerk bildet, in dem sich die Lebensstrategien, Kommunikationsstrategien und neue Gewohnheiten bilden. Es kann festgestellt werden, dass sie sich «sowohl hier als auch dort» zuhause fühlen und sozusagen «zwischen den Welten» leben (vgl. Pries 2011: 32). Diese biografischen Neuorientierungen und räumlichen Neuverortungen eröffnen den Familien neue Zugänge zu ihren Lebenswelten und bringen sich stetig wandelnde Lebensläufe hervor (vgl. Yıldız 2014: 64). Die Auseinandersetzungen mit dem Migrationsprozess und dem neuen transnationalen Raum erleben die einzelnen Familienmitglieder «unterschiedlich, entsprechend ihrem Alter, ihrem Geschlecht, ihrer Stellung in der Geschwisterreihe, ihrem Alter zur Zeit der Einreise etc.» (Apitzsch 2003: 73).

Im Kontext der Migration führen Gründe der Heiratsmigration, des Familiennachzugs und der Familienmigration zu Veränderungen der Familienstruktur. Migration bedeutet für jede Familie, dass ein grosser Verlust an sozialem und kulturellem Kapital stattfindet. Unterstützung im Alltag, wie z.B. das kurzfristige Aufpassen auf ein Kind, ist nicht mehr vorhanden, oder die emotionale Unterstützung reduziert sich auf das Digitale. Ebenso werden kulturelle Verluste hingenommen, wie Berufsabschlüsse oder die Muttersprache (vgl. Leyendecker 2011: 240). Die Familie ist in diesem Kontext mit vielfältigen Herausforderungen konfrontiert, wie die Bearbeitung der Trennungssituation oder auch die Migration der Familie in einen neuen sozialen Raum (vgl. Geisen 2014: 49). Es finden Aushandlungsprozesse statt, die die familialen Positionen und Gender-Rollen neu bestimmen. Boos-Nünning und Karakaşoğlu (2006), die in der Forschungsliteratur oft zitiert werden, haben in ihrem Buch «Viele Welten leben» einen wichtigen Beitrag zu den Rollenverhältnissen im innerfamiliären Kreis geleistet. Eine bedeutende Erkenntnis ist, dass durch die veränderte Situation der Familie, teils bedingt durch eine Verkleinerung der Familienmitglieder, die Ehefrau mehr Entscheidungs- und Handlungsautonomie in Bezug auf Kinderpflege, soziale Beziehungen und Erwerbstätigkeit erlangt, und im Gegenzug nimmt dies beim Ehemann eher ab. Daher ist anzunehmen, dass die Ressourcen und Handlungskompetenzen der Frauen im Eingliederungsprozess eine wegweisende Rolle spielen und die Intensität der Eingliederung in die Gesellschaft bestimmen. Festgestellt wurde auch, dass mehr gemeinsame Entscheidungen gefällt werden, wohingegen die Erledigung der Aufgaben autonom ausfällt. Dies widerspricht den stereotypen Vorstellungen über das traditionell familiäre Muster (vgl. ebd.: 98).

Der negative Aspekt der Traditionalisierung scheint kaum mehr geeignet. Wie schon aufgezeigt werden konnte, verändern sich Familienstrukturen aufgrund von Migrationserfahrungen. Dadurch werden die traditionellen Rollenverteilungen und -aufgaben neu ausgehandelt, damit die neue Lebenssituation bewältigt werden kann. Vielmehr entsteht eine (Neu-)Gestaltung individueller Lebensführung, im Sinne der Bearbeitung des traditionellen, kulturellen Erbes. Daher erscheint der Begriff der Traditionsbildung und kultureller Reflexivität passender. «Traditionsbildung ist somit gerade nicht eine Rückkehr zu den ‚unhintergehbaren‘ nicht gewählten ethnischen Bindungen, sondern eine Vergangenheit, die als unverwechselbar eigene jenseits aller Beliebigkeit erst durch biographische Arbeit sichtbar wird» (Apitzsch 1999, zit. nach Geisen 2014: 48). Verortet werden kann diese Traditionalisierung in eine Phase der Überkompensation. Familien erfahren durch die Aufnahmegesellschaft Ausländerfeindlichkeit, Diskriminierung und Benachteiligung auf Ämtern und Schulen etc. Dagegen wehren sie sich, indem sie sich in die Gruppe der gleichen Landsleute zurückziehen. Sie verleihen ihren ethnischen Verhaltensmustern mehr Ausdruck, die sie in ihrem Herkunftsland nicht mehr so appliziert haben (vgl. Fuhrer/Mayer 2005: 62 f.). Diese Reaktion entsteht zur Abwehr der auftretenden Defizite und Spannungen und zeigt, dass die Gründe für ein Verhalten vielfältigen Ursprungs sein können, was nach einem reflexiven Umgang mit Verortungen verlangt.

Die migrierten Familien werden in der Schweiz mit zahlreichen Herausforderungen konfrontiert. Zum einen beinhaltet der Integrationsprozess eine Veränderung der Familie als ganzes System, und zum anderen verändert sich die Lebenssituation der einzelnen Mitglieder im Aufnahmeland. Dies wirkt sich sowohl auf die Rollenstrukturen als auch auf die Aufgabenverteilung aus. Eine weitere Herausforderung zeigt sich im kulturellen Aspekt. Die gelebte Tradition und Kultur im Heimatland wird im neuen Ankunftsland neu in der subjektiven Bedeutung ausgehandelt. Welche Werte und Normen dabei eine Rolle spielen und wie das Zusammenleben gestaltet wird, ist Gegenstand des anschließenden Kapitels.

3.2.2 Werte und Normen in der Erziehung in muslimischen Familien

Migrationsfamilien unterscheiden sich stark nach ihrem kulturellen Hintergrund, ihren Migrationserfahrungen, ihrem Aufenthaltsstatus und ihrem Integrationsstand in der Aufnahmegesellschaft. Daraus ergeben sich differenzierte Erziehungsrealitäten und vielschichtige Themen in der Erziehung (vgl. Fuhrer/Mayer 2005: 59). Diese Vielschichtigkeit soll in vorliegendem Abschnitt aufgezeigt werden, ohne den Anspruch zu haben, diese im vollständigen Umfang wiedergeben zu können.

Aus den Erkenntnissen von Ahmet Toprak (2012: 15 f.) lassen sich unterschiedliche Wertvorstellungen, Erziehungsmuster sowie religiöse und politische Werte in innerfamiliären Strukturen aufweisen. Er verweist auf vier Familientypen: die *konservativ-autoritäre* Familie, bei der die traditionellen Werte und Normen im Vordergrund steht. Es herrscht eine geschlechtsspezifische Erziehung und die Tradition, dass die Kinder jemanden aus der gleichen Ethnie heiraten, ist ihr von grosser Bedeutung. Bei der *religiösen* Familie stehen geschlechtsspezifische und religiöse Erziehungsstile im Vordergrund. Religiöse Aktivitäten und Anschauungen werden von den Familienmitgliedern abverlangt. Bei der Heirat ist es wichtig, dass der Partner die gleiche Religion ausübt, jedoch nicht unbedingt gleicher Herkunft sein muss. Der dritte Typ ist die *leistungsorientierte* Familie (vgl. ebd.: 16). In diesen Familien werden religiöse Einstellungen hinter das Studium oder die Berufsausbildung von beiden Geschlechtern gleichermassen gestellt. Der Erziehungsstil kann als autoritär bezeichnet werden, weil sehr hohe Erwartungen an die Kinder gestellt werden, während die Eltern geringe bis mittlere Bildungsniveaus haben. Der letzte Typ ist die *moderne* Familie. Beide Eltern sind gleichermassen beteiligt an der Erziehung und an den Entscheidungen des Kindes. Die klassischen Geschlechter- und Erziehungsrollen sind hier aufgehoben, und alle Familienmitglieder haben die gleichen Rechte (vgl. ebd.: 17).

In westlichen Ländern wird davon ausgegangen, dass ein autoritativer Erziehungsstil (hohe Zuwendung, Unterstützung, Wärme und hohe Selbstständigkeit) die Entwicklung des Kindes optimal fördert, wohingegen der autoritäre Stil (Durchsetzung der Autorität als Eltern, hohe Kontrolle und wenig Selbstständigkeit) beeinträchtigend wirken soll. Studien zeigen jedoch, dass Kinder, die in einer entwicklungsgefährdeten Umgebung aufwachsen, mehr Kontrolle und einen engen Rahmen brauchen, damit sie nicht delinquent werden. Somit lässt sich nicht pauschal sagen, welcher Erziehungsstil für die kindliche Entwicklung gut ist (vgl. Uslucan 2010: 196). Darüber hinaus sind Jugendliche mit Migrationshintergrund mit anderen Aufgaben in der Adoleszenz-Phase konfrontiert. Die Identitätsbildung und die Auseinandersetzung mit der Frage nach Zugehörigkeit stellen andere Anforderungen an diese Jugendlichen als an die Einheimischen. Sowohl Kinder und Jugendliche als auch die Eltern selbst bewegen sich in der lebensweltlichen Sphäre zwischen dem Herkunftsland und dem Einwanderungsland (vgl. ebd.: 197 ff.).

Die Auseinandersetzung mit der Gestaltung des Familienlebens verändert kulturbezogene Einstellungen, Werte und Verhaltensweisen zu denjenigen Werten des Herkunftslandes. Diese Widersprüchlichkeit zwischen der Integration in die Mehrheitsgesellschaft und der

Wahrung der eigenen kulturellen Wurzeln wirkt sich insbesondere in der Erziehung aus. Kinder, die die Schule besuchen, integrieren sich mit höchster Wahrscheinlichkeit schneller und intensiver in die Kultur des Einwanderungslandes als die Eltern. Dadurch verlieren Kinder den Bezug zur Herkunftskultur. Diese Anpassungsleistung der Kinder kann als bedrohlich wahrgenommen werden, was eine verstärkte Disziplinierung vonseiten der Eltern zur Folge haben kann, damit die Eigenkultur nicht ganz verloren geht (vgl. ebd.: 200).

Viele Analysen zu Erziehungssituationen in muslimischen Familien wurden an türkischen Familien, die in Deutschland leben, durchgeführt. Weil Deutschland und die Schweiz sich in Bezug auf kulturelle Wertorientierungen ähnlich sind, beziehen sich die nachfolgenden Beschreibungen auf in Deutschland lebende türkische Familien.

In vielen Migrationsfamilien zählen nicht nur die Eltern und die Kinder zur Familie, sondern auch Grosseltern, Geschwister, Onkel, Tanten und Cousins. Das Zusammengehörigkeitsgefühl bleibt erhalten, auch über eine grosse Entfernung hinweg. Darüber hinaus werden Jugendliche öfter zur Sicherung der Existenz der Familie verpflichtet. Jugendliche werden aufgefordert, nötigenfalls eine finanzielle Leistung aufzubringen, um die jüngeren Geschwistern oder auch die weiter entfernten Verwandten zu unterstützen. Dies können die Jugendlichen als Selbstverständlichkeit empfinden, sodass sie daher bis zur eigenen Familiengründung bei der Familie bleiben (vgl. Boos-Nünning/Karakaşoğlu 2005: 127).

Türkische Familien sind gekennzeichnet durch interpersonale Beziehungen, wie sie auch in anderen Kulturen zu finden sind. Allgemein beschrieben beruhen die Werte und Normen auf Loyalität, auf der Wahrung der Ehre und Gehorsamkeit gegenüber den Familienmitgliedern. Das Kind soll seinen Eltern gehorchen und ebenso anderen älteren Verwandten und Mitgliedern der Gemeinschaft respektvoll und folgsam begegnen. Zu beobachten ist in solchen kollektivistischen Gesellschaften, dass die individuellen Interessen und Bedürfnisse hinter die Loyalität der Familie gestellt werden (vgl. Fuhrer/Mayer 2005: 73). Dies spiegelt die hohe Bedeutung des Respekts in muslimisch geprägten Lebenswelten wider, der seinen Ursprung im islamischen Glauben vom Propheten Muhammad⁴ hat, der diesen als zentralen Wert etablierte (vgl. Hunner-Kreisel 2010: 181 ff.).

⁴ Die Kinder aus Westarabien waren geprägt dadurch, dass ihnen spezielle Funktionen wie Altersvorsorge oder Bereitstellen der Arbeits- und Kampfeskräfte zugesprochen wurden. Der Prophet Muhammad stellte diese Situation infrage und brachte einen Wandel zu den Einstellungen gegenüber Kindern. Weibliche und männliche Kinder wurden als Individuen angesehen mit ihren Rechten, so wie wir es vom Kinderschutz kennen. Eine wichtige Rolle spielte dabei die Beziehung zwischen den Eltern und Kindern, die geprägt sein soll von Liebe und Zärtlichkeit. Hingegen sah man die Kinder als verletzbare, abhängige Wesen und zugleich auch gierig, weil sie ihre Bedürfnisse befriedigt bekommen wollen und einen schwachen Willen haben,

Einerseits erleben die Kinder eine hohe emotionale Bindung und Verlässlichkeit, und andererseits sind Kontrolle und Disziplin ein Erziehungsmerkmal. Betont werden muss an dieser Stelle, dass die manchmal strengen Erziehungspraktiken mehr mit einem ängstlich-behütenden Erziehungsstil zu tun haben als mit autoritärer Disziplinierung und Kontrolle (vgl. ebd.: 74). Das hat so weite Auswirkungen, dass viele türkische Jugendliche in der Schweiz restriktiveren Erziehungspraktiken unterliegen als in der Türkei. Boos-Nünning und Karakaşoğlu (2005: 109) konnten in ihren Studien ähnliche Erkenntnisse erlangen, jedoch aus der Sicht von Mädchen. Sie gingen der Frage nach, wie sie die elterliche Erziehung mit ihren Erwartungen und Bildern wahrnehmen. Das Anspruchsniveau der Eltern auf die Kinder wird als besonders hoch empfunden, und gleichzeitig haben die Eltern einen sehr hohen Stellenwert in ihrem Leben. Im Vergleich zu den anderen (deutschen oder italienischen) Mädchen empfindet mehr als die Hälfte der Befragten die Erziehung als streng bzw. sehr streng und eher verständnisvoll als besorgt (vgl. ebd.: 109). Dies widerlegt die These, dass Mädchen in muslimischen Familien unterdrückt werden.

Nauck (1994) stellt in seiner Forschung fest, dass türkische Eltern insbesondere den Wert auf Empathie und Leistung legen und diese als wesentliche Komponenten im Erziehungsstil angesehen werden. Ihre Bildungsaspirationen haben ein hohes Anspruchsniveau. Die Kinder sollen einen guten Schulabschluss haben, um einem guten Beruf nachgehen zu können (vgl. Boos-Nünning/Karakaşoğlu 2005: 138). Der soziale Aufstieg kann von der ersten Generation meist nicht erreicht werden. Aus diesem Grund wünschen sich die Eltern bessere Lebensbedingungen für die Nachfolgeneration, weshalb sie ihre Erwartungen sehr hochstellen (vgl. Genoni/Nauck 2018: 9).

Wird der Frage nachgegangen, wie muslimische Mädchen mit familialen Traditionen umgehen, liefern die Forschungsergebnisse von Boos-Nünning/Karakaşoğlu (2005: 121) folgende Erkenntnisse: Kulturelle Traditionen beeinflussen die Kinder in ihrem Freizeitverhalten und auch in ihren Vorstellungen über ihre zukünftige Lebensform. Wird nach der Bewahrung der familialen Traditionen gefragt, ist das Thema über die Partnerwahl ein entscheidender Punkt. Wie sich zeigt, ist in türkischen Familien im Unterschied zu italienischen oder griechischen Eltern ein immenser Unterschied zu erkennen. Die stärksten Abwehrhaltungen zeigen türkische Eltern, wenn es um eine bikulturelle Heirat geht (vgl. ebd.: 122 f.). Aus diesen Erkenntnissen über die Wahrung der Normen und Werte der nachfolgenden Generation stellen sich weitere Fragen darüber, welche Handlungs- und Deutungsmuster in der subjektiven Lebenswelt von muslimischen Mädchen zu finden

weswegen sie vom Vater erzogen und gefördert werden müssen (vgl. Hunner-Kreisel 2010: 182).

sind. Dieser Frage wird an einem späteren Punkt in der vorliegenden Untersuchung erneut nachgegangen.

Zusammenfassend lässt sich feststellen, dass muslimische Familien ein hohes Zusammengehörigkeitsgefühl haben, in dem gegenseitige liebevolle Beziehungen stattfinden. Gleichzeitig finden sich auch strenge Erziehungspraktiken wieder, die mit verstärkter Disziplinierung und Kontrolle einhergehen. Wie sich aus den vorherigen Beschreibungen erkennen lässt, gibt es vielfältige Beweggründe für Erziehungspraktiken. Diese sind von aussen her nicht wahrnehmbar und dürfen daher nicht stigmatisierend beurteilt werden. Ehre, Gehorsamkeit und Respekt sind wichtige Bestandteile in der Familie. Um jedoch zu verstehen, wie die Ehre gewahrt wird, erfolgt im nachfolgenden Abschnitt eine tiefere Auseinandersetzung mit dem Begriff.

3.2.2.1 Die Ehre als besonderes Merkmal der Werteorientierung

Obwohl die Ehre einen elementaren Wert darstellt, wird der Begriff unterschiedlich gefasst und interpretiert. Je nach traditioneller Auffassung nimmt die Ehre unterschiedliche Formen an (vgl. Elyafi-Schulz 2012: 73).

In Bezug auf die Frau geht es beim Begriff Ehre in erster Linie darum, die Jungfräulichkeit« bis zur Ehe zu wahren und während der Ehe treu zu bleiben. Das ehrenhafte Rollenbild äussert sich durch die Verschleierung der Kopfhare, die Bedeckung des Körpers und durch das scheue Verhalten gegenüber Männern. Die Ehre der Frau wird abgewertet, wenn sie in Anwesenheit von Männern isst oder trinkt. Auf der Strasse bewegt sich die ehrenhafte Frau nur zu einem bestimmten Zweck. Wenn sie aus Lust einen Spaziergang machen möchte, begleitet sie ein männlicher Angehöriger, der ihr Schutz und Sicherheit bietet. Weil es in der Öffentlichkeit schnell zu Gerüchten kommt, bleiben Frauen öfters zuhause, damit die Ehre nicht verletzt wird (vgl. ebd.: 78 ff.).

Der Ehrbegriff der Frau ist eng mit der Aufgabe des Mannes verknüpft, der die Familie schützen soll und im Speziellen für den Schutz der Frau zuständig ist (vgl. Frey 2010: 25). Im traditionellen Verständnis wird die Aufgabe des Mannes als Hüter der Familienehre definiert. Männer sind nicht automatisch ehrenhaft, wenn sie sich an die gesellschaftlichen Vorgaben halten, sondern erst dann, wenn das Befolgen der Ehre von Frauen, Schwestern oder Töchtern gewahrt wird (vgl. ebd.: 82).

Die traditionelle Erörterung des Begriffs der Ehre verdeutlicht die jeweilige Aufgabe der weiblichen und männlichen Mitglieder in einer Familie und gibt einen Eindruck darüber, wie dieser Ehrbegriff sich auch in abgeschwächter Form auf Mädchen auswirken kann.

Die Mädchen haben die Aufgabe, sich gegen aussen anständig zu verhalten und das Gesicht der Familie zu wahren.

Verschiedene Untersuchungen (vgl. Toprak 2012; Wiensierski/Lübcke 2012; Frey 2010; Elyafi-Schulz 2012) zeigen, dass Ehre ein wichtiger Bestandteil in den Wertorientierungen von muslimischen Familien ist und unterschiedliche Auswirkungen auf das Verhalten von Mädchen haben kann. Der Ehrbegriff kommt in besonderem Masse in den familialen Generationenbeziehungen zur Geltung.

3.2.3 Familiäre Generationsbeziehungen

Generationenbeziehungen sind institutionell eingebettet in ein System «Familie», das von der Gesellschaft durch normative, prozessuale und strukturelle Merkmale gekennzeichnet ist. Diese Faktoren beeinflussen die Gestaltung familialer Beziehungen. Von der Gesellschaft besteht ein Anspruch an die Familie, der auf Modernisierung beruht, und auf Autonomie und Reflexivität ausgerichtet ist. Entgegengesetzt sieht die Migrationsfamilie diesen Anspruch als brüchig und konflikthaft. Daher wird oft angenommen, dass sich die familialen Generationenbeziehungen in einem «Kulturkonflikt» zwischen den Eltern und Kindern befinden (vgl. Hummrich 2009: 206). Diese Konflikte können dann wahrgenommen werden, wenn Familien gegenseitig Bezug zueinander nehmen und gleichzeitig die alltäglichen Lebenspraktiken, Lebensstrategien und -wege der Einzelnen nicht identisch sind, was zu konträren und streitbaren Situationen führen kann, aber nicht muss (vgl. Riegel/Stauber 2018: 43).

Publikationen in sozialen Diskursen (Atabay/Mühlig-Versen 2002; Salman 2006) beziehen sich häufig auf den Individualismus und Kollektivismus in familialen Wertorientierungen, um Phänomene und Prozesse in Migrationsfamilien zu erklären. Dabei thematisieren sie die konflikthaften Wertorientierungen zwischen Eltern und Kindern, die negativ auf die Sozialisation wirken (vgl. Otyakmaz/Kağıtçıbaşı 2016: 43). Des Weiteren wird darauf Bezug genommen, um plausible Erklärungen für Verhaltensunterschiede von unterschiedlichen Gruppen auf kultureller Ebene zu bieten (vgl. ebd.: 48). Die folgenden Ausführungen sollen die schon dargestellten dichotomen Konzepte unter Bezugnahme von Forschungsergebnissen kritisch hinterfragen.

Der kollektive Gedanke besagt, dass sich die Familienmitglieder ein Leben lang gegenseitig unterstützen, d.h., es herrscht eine bedingungslose Loyalität. Umgekehrt sind in Familien lockerere Bindungen vorzufinden, in denen der Individualismus gepflegt wird (vgl. Otyakmaz/Kağıtçıbaşı 2016: 48). Wie schon im Vorhinein aufgezeigt wurde, ist der Kollekt-

tivismus in muslimischen Migrantenfamilien ein Merkmal der Orientierung, jedoch ist eher ein höherer Kernfamilienkollektivismus zu beobachten, der durch migrationsbedingte Verluste von sozialen Netzwerken zustande kam (vgl. ebd.: 49). Die Ergebnisse von Boos-Nünning/Karakaşoğlu (2005: 119) sowie von Otyakmaz/Kağıtçıbaşı (2016: 50) zeigen, dass in türkischen Familien der familiäre Zusammenhalt stärker als bei einheimischen Jugendlichen ist, jedoch die Leistungsorientierung eher individualistisch geprägt ist. Es wäre falsch zu denken, dass dieser Zusammenhalt auf der Einstimmigkeit von Werten und Normen beruht. Vielmehr beeinflusst die Migrationserfahrung die Familie. In den familialen Beziehungen finden immer wieder Prozesse von Bindung und Entfremdung, Gleichheit und Differenz, Autonomie und Heteronomie statt (vgl. Hummrich 2009: 204). Die Dynamik der familialen Beziehungen sowie der Kommunikations- und Interaktionsmuster gestaltet sich je nach Erfahrung im Ankunftsland, der Erfahrung von Diskriminierung, der Anerkennung und Missachtung und nach den Erwartungen, die an die nächste Generation gestellt werden (vgl. King/Koller 2006: 12). Zudem wurde festgestellt, dass die kollektivistischen Orientierungen zusammen mit der Leistungsorientierung als Werte an die Kinder weitervermittelt werden, was gleichzeitig zu mehr Autonomie bei Kindern führt (Otyakmaz/Kağıtçıbaşı 2016: 50).

Obwohl in der Moderne der Individualismus als modern und der Kollektivismus als traditionell (negativ besetzt) bezeichnet werden, sehen Mädchen diesen familialen Zusammenhalt als Schutz, Stabilität und Sicherheit an. Daraus kann gefolgert werden, dass die Familie eine wichtige Unterstützung im Aufwuchsprozess der Kinder bietet (Boos-Nünning/Karakaşoğlu 2005: 119). Zusammenfassend kann festgestellt werden, dass die familialen Generationenbeziehungen nicht nur die Balance zwischen dem Individuum und dem Kollektiv erfordern, sondern auch eine Gestaltung der Haltung gegenüber der Aufnahmegesellschaft (vgl. Hummrich 2009: 205). Die Ausführungen in den Kapiteln 3.1 und 3.2 haben aufgezeigt, in welchen Spannungsverhältnissen auf der Meta- und Mesoebene junge Mädchen mit einem muslimischen Hintergrund aufwachsen. Der Kontext der gesellschaftlichen Grenzziehungen ist in den Diskursen über soziale Probleme, die unter ethnischen Vorzeichen thematisiert werden, zu erkennen. Diese strukturellen Diskriminierungsprozesse prägen die familiäre Lebenswelt mit ihren Normen und Werten, die in familialen Beziehungen zu herausfordernden Bewältigungsstrategien führen können. Durch die Vorstellung eines Dreiecks kann am besten verdeutlicht werden, dass sich die Gesellschaft, die Familie und das Individuum gegenseitig beeinflussen und eine Abhängigkeit voneinander besteht. Folgernd wird nun die Thematik aus der Perspektive der muslimischen Mädchen aufgegriffen, um die Spannungsfelder und Herausforderungen, in denen sie sich bewegen, aufzuzeigen.

3.3 Lebenswelt des muslimischen Mädchens – Spannungsfelder und Handlungsstrategien im Orientierungsprozess

In der Lebenswelt eines muslimischen Mädchens, das entweder selbst oder mit ihren Eltern migriert ist, und in der Schweiz heranwächst, hat die Adoleszenzphase eine besondere Bedeutung. Der Übergang vom Kindsein zum Erwachsenenleben verläuft in der Bewältigung von besonderen und vielseitigen Hürden. Es findet ein Übergang von der Schule in die Erwerbsarbeit statt, der für das spätere Erwachsenenleben den sozialen Status bestimmt (vgl. King/Koller 2009: 1). Im Kontext von Migration werden soziale Ungleichheiten in diesem Prozess reproduziert. Festzustellen ist, dass sich «soziale Ungleichheiten verschärfen und Effekte von Machtverhältnissen und Benachteiligungen in Verbindung sozialer Herkunft, Geschlecht und Migration» haben (King 2013: 12).

Das Alltagsleben von Jugendlichen in einer multi-ethnischen Umgebung ist geprägt durch verschiedenste kulturelle Einflüsse, indem auch neue Identitäten entstehen (Ålund 2003: 38). Hinter all den subjektiven Lebenswelten ist ein gemeinsames Muster zu finden. Bemühungen, sich mit der ursprünglichen Herkunft zu identifizieren und das Bedürfnis nach Verwurzelung zu befriedigen, sowie die Suche nach soziokultureller Zugehörigkeit prägen in hohem Mass die Identitätsbildung.

Der ambivalente Status als Jugendliche, die sich in einer kulturellen Grauzone bewegen, beeinflusst die Identitätsarbeit. Die Eltern und die Gesellschaft verorten sie in eine marginalisierte Position, sodass der Charakter sowie die Rolle ihrer ethnischen Herkunft geformt werden (vgl. ebd.).

3.3.1 Identitätsfindung

Seit Nationen gebildet wurden, besteht der Wunsch einer «nationalen Identität». Werden die Nationen mit ihrer Geschichte betrachtet, wird sichtbar, dass es schon immer Wanderungen von Menschen gegeben hat. Dadurch entstand eine Vielfältigkeit an Sprachen, Kulturen und Religionen von einer Nation (vgl. Wolfsgruber 2015: 43). Die Problematik besteht nun darin, dass das Nationsverständnis sich am Ideal der kulturell homogenen Gesellschaft orientiert und die «Identitäten von Personen oder Gruppen mit verschiedenen soziokulturellen und sprachlichen Sozialisationswegen werden daher oft als anders, fremd und besonders hybrid – im Gegensatz zur angeblich ‚reinen‘ Kultur der Mehrheit –

wahrgenommen» (ebd.: 43). Daraus kann entnommen werden, dass nationale Identitäten nicht vorgegeben sind, sondern durch Identitätskonstruktionen entwickelt werden, an denen eine Identifikation möglich ist. Besonders im Vordergrund steht die Identität von Angehörigen der sozialen Minderheiten, mit dem Blick auf die einzelne Person. Es wird darauf geachtet, ob sich der Einzelne der Herkunftsgruppe oder der Mehrheitskultur zuwendet. Anhand dessen wird gewertet, ob die soziale Integration einer Person gelungen ist (vgl. Nieke 2007: 85).

Die gesellschaftliche Konstruktion von Identität hat Auswirkungen auf die Lebenswelt von Kindern und Jugendlichen. Ausgehend von den schon erläuterten Aussagen erscheint die Frage relevant, wie sich Identitäten unter diesen Bedingungen ausbilden.

«Identität» wird als ein stabiles Muster der Selbstwahrnehmung und auch als Zugehörigkeit zu einer bestimmten sozialen Gruppe begriffen (vgl. Hamburger 1998: 128). Dieses Muster der Identität ist ein lebenslanger Prozess, wobei in der Adoleszenzphase der Sicherung der Identität ein besonderer Platz zugesprochen wird. Er ist stets unabgeschlossen und wird durch kritische Lebensereignisse immer wieder neu ausgehandelt (vgl. Wolfgruber 2015: 45). Die heranwachsende Person versucht sich selbst und das, was sie über die Welt weiss, in ein Gleichgewicht zwischen den Erfahrungen von Vergangenen, Jetzigem und von zukünftigen Zielen zu bringen (vgl. Akhtar 2007: 68). Im Beitrag von Scherr (2011: 88) wird deutlich, dass die Konstruktion der Identität «im Schnittfeld vielfältiger und heterogener sozialer Strukturierungen angesiedelt» ist. Deshalb ist die Herausbildung einer Identität besonders wichtig, damit die Anforderungen in einer sich schnell wandelnden Welt bewältigt werden können.

Migrantenfamilien werden von der breiten Gesellschaft als problembelastet wahrgenommen und unreflektiert gewertet. Dabei wird ausser Acht gelassen, dass aus den Erfahrungen, Chancen und in gewissen Bereichen auch mehr Kompetenzen entstehen können. Vor allem betont Mannitz (2006:12), dass der «Akkulturationsstress» im Hinblick auf das Jugendalter positiven Stress auslöst, indem sich kreative und produktive Entwicklungsmöglichkeiten ausweiten können.

Zunächst geben die Eltern die «Kultur des Volkes» von der Heimat an die Kinder weiter, die durch Sprache und kulturelle Bräuche vermittelt wird. Durch die Identifikation mit den Eltern fühlt sich das Kind zugehörig und entwickelt eine ethnische/kulturelle Identität (vgl. Akhtar 2007: 87). Diese Ethnizität nimmt in der Adoleszenzphase ab, denn dann «werden die mit der familiären Herkunft vermittelten Normen, Werte und immateriellen Ressourcen, aber auch Bindungen und Lebensentwürfe, in einem reflexiven Prozess subjektiv ange-

eignet und überformt» (Gerner 2007: 229). Es findet ein Zusammenspiel von Identifikation und Abgrenzung von familialen Mustern statt, worin die Identitätsbildung sich gestaltet (vgl. Günther 2006: 104).

Der eigene Lebensentwurf, der als selbstgewählte Gestaltung des eigenen Lebens verstanden werden kann, bildet sich mit der Auseinandersetzung der Lebensentwürfe von den Eltern. Die Bildung des weiblichen Lebensentwurfs kann als «Transformationsprozesse im Spannungsfeld von Selbstbestimmung, Bildung und innerfamiliärer Bindung» (Gerner 2007: 244) aufgefasst werden. Daraus entstehen Fragen wie z.B. «Wer bin ich? Wer will ich sein?» In der Auseinandersetzung mit der geschlechtlichen Identität modifizieren sich weitere Fragen wie: «Was ist meine Mutter für eine Frau? Und was für eine Frau möchte ich werden?» (vgl. Günther 2006: 104). Die heranwachsende Person löst sich vom Kindsein ab, erfährt neue soziale Beziehungen und lernt neue Potenziale von sich kennen. Dies hängt stark von äusseren und inneren Ressourcen ab (vgl. Gerner 2007: 230). Inwieweit die familialen und ausserfamilialen Beziehungen in die Lebensentwürfe integriert werden, richtet sich stark danach, wie die elterliche Beziehung ist und wie offen oder einschränkend sich die familiale Haltung hinsichtlich der Entwürfe der Tochter zeigt. Einen Einfluss nimmt auch die Bedeutung der gesellschaftlichen und kulturellen Muster von Weiblichkeit, und ob mit ihnen eine Identifikation möglich ist oder nicht (vgl. Günther 2006: 105).

3.3.1.1 Kulturelle Identität(en)

In der Forschungsarbeit von Makarova (2007: 47) über die kulturelle Identität wird der Frage nachgegangen, wie «die Identität im Interaktionsprozess und in der Wechselwirkung mit dem sozio-kulturellen Umfeld» sich entwickelt. Makarova erwähnt die Kritik der Eingrenzung des Identitätsbegriffs, die zur Einheitlichkeit und Ausblendung der Heterogenität der Möglichkeiten führt. Sie betont, dass eine andere Auffassung über den Identitätsbegriffs in einer multikulturellen Gesellschaft benötigt wird, denn diese sieht sie nicht als Gefahr, sondern vielmehr als Chance für den Umgang mit der heutigen Gesellschaft an (vgl. ebd.: 48).

Der Begriff der *kulturellen Identität* kristallisierte sich aus der Entwicklung der Identität angesichts heterogener kultureller Kontexte heraus. Aus dieser Heterogenität entwickelten sich weitere Begriffe, wie die der multikulturellen Identität. Tajfel (1978, 1981 zit. nach Makarova 2007: 51 f.) erklärte den Begriff als eine soziale Identität, bezogen auf die Gruppenzugehörigkeit. Das Zugehörigkeitsgefühl ermöglicht dem Individuum eine «positive» soziale Identität. Nebst dieser entwickelt das Individuum aus dem sozialen Umfeld

heraus eine subjektiv wahrgenommene Identität, die als personale Identität definiert wird. Dabei kann sich das Individuum zu mehreren Gruppen zugehörig fühlen. Diese Entwicklung ist als ein Prozess zu verstehen, in dem die kulturelle Identität des Individuums in einer Wechselwirkung zum soziokulturellen Umfeld steht, die das Identitätsgefühl beeinflusst (vgl. ebd.: 52).

Da eine «muslimische Identität» nicht existent ist, sollte eher von einer muslimischen Kollektivität gesprochen werden. Genau hier scheint die negative Wirkung von zugeschriebener sozialer Identität nachvollziehbar zu werden. Franz (2013: 105) ist deshalb der Meinung, dass eine stigmatisierende Denkweise die Identität beschädigen kann. Eine Herstellung und Bewältigung von Stigmatisierung der sozialen Identität verursacht zunächst Spannungen in der Interaktion zwischen dem Betroffenen und dem Gegenüber. Die betroffene Person wägt ab, welche und ob gewisse Eigenschaften einer Person gezeigt werden, um die persönliche Identität zu schützen und um diskreditierende Informationen nicht unbedacht preiszugeben (vgl. ebd.: 107). Der positive Aspekt der Auseinandersetzung mit der zugeschriebenen Identität ist, dass ein reflexiver Blick auf die Charaktereigenschaften einer Gruppe gerichtet wird und sich daraus die Ich-Identität entwickelt (vgl. ebd.: 108). Eine andere Sichtweise nimmt Wolfgang Nieke (2007: 87) auf, indem er beschreibt, wie in solchen verunsichernden Momenten die Identität zum Ausdruck kommt und wie die Situation bewältigt werden kann. Zuerst einmal besitzt der Mensch eine Wir-Identität, durch die die Zugehörigkeit zur Familie ausgebildet wird, und erst in der späteren Entwicklung bildet sich eine Ich-Identität heraus. In dem Sinne ist die Wir-Identität das Elementare bzw. Ursprüngliche, was zur Folge hat, dass bei Verunsicherungen und Bedrohungen mehr auf solche Wir-Identitäten als auf die Ich-Identität zugegriffen wird. Daraus kann auch ein Zusammenhang erkannt werden, weshalb Mädchen in manchen Situationen selbstethnisierende Aussagen machen, wie z.B. «Wir Türcinnen sind so ...». Das selbstethnisierende Verhalten wird in einem späteren Verlauf dieser Arbeit nochmals thematisiert.

Nieke (2007: 89) verwendet in seinem Beitrag zur kulturellen Identität die kollektive Identität, die anhand der vielfältigen Ausprägungen festgemacht wird. Die kollektive Identität wird als ursprünglich angesehen, und sie wird weniger in ihrer Kulturformation wahrgenommen. Nieke beschreibt die kollektive Identität anhand sechs elementarer Wir-Identitäten, die sich überschneiden. Ins Zentrum stellt er die Ich-Identität, die einzigartig bleibt. Zu den sechs Wir-Identitäten zählen: *Geschlecht* (Fremd- und Selbstzuordnung), *Alter* (Zuordnung über das Lebensalter), *Familie* (Gesamtheit einer Abstammungsgemeinschaft), *Peergroup* (Die Gruppe der Gleichen), *Beruf* (je nach gelebter Kultur liegt der

Schwerpunkt auf der Erwerbstätigkeit oder auf dem Bildungsniveau) und die *Lebenswelt, Kultur* (Ensemble der Deutungsmuster einer sozialen Einheit) (vgl. ebd.: 90). Eine Untergruppe von Lebenswelt und Kultur sieht er in der ethischen Identität, die definiert wird durch Sprache, Religion, Lebensform und Rasse. Im folgenden Kapitel wird eine weitere Auseinandersetzung mit der Identitätsbildung stattfinden, indem die Religiosität von Mädchen betrachtet wird. Glaubensthemen, die in der Öffentlichkeit diskutiert werden, sind nach Meinung der Autorin aufgrund ihrer Intimität besonders heikel. Intim sind sie deshalb, weil sie zur Identität eines Menschen gehören. Stigmatisierende/diskriminierende Erfahrungen würden zu negativen Emotionen und schlussendlich zu inneren und/oder äusseren Konflikten führen und die Identitätsbildung negativ beeinflussen. Folgernd wird eine Auseinandersetzung stattfinden, wie sich muslimische Mädchen in der Schweiz mit der islamischen Religion auseinandersetzen und wie sie die Religion in ihr Leben integrieren bzw. sich damit identifizieren.

3.3.1.2 Religiosität – ein Element der sozialen Identität

In der Schweiz gibt es gegenwärtig Diskussionen darüber, ob der Islam mit der westlichen Welt vereinbart werden kann. Diese Auseinandersetzungen führten zu einer Anti-Minarett-Initiative und zum Burka-Verbot, das im Kanton Tessin seit 2013 und seit 2018 auch im Kanton St. Gallen durchgesetzt werden konnte.

Allenbach und Sökefeld (2009: 23) vertreten die Meinung, dass die Religionszugehörigkeit nichts über die verschiedenen Formen von Religiosität aussagt, sondern sie sehen sie als Element der sozialen Identität. Des Weiteren erörtern sie, dass viele muslimische Jugendliche und ihre Familien in der Schweiz gar nicht besonders religiös sind und selten an religiösen Ritualen teilnehmen. Sie trinken meist kein Alkohol oder essen kein Schweinefleisch, wobei viele an speziellen Anlässen diese Regeln ausnahmsweise brechen und auch einmal ein Glas Wein trinken (vgl. ebd.: 24). Aufgrund der allgegenwärtigen medialen Berichterstattung bleiben die «gewöhnlichen» Muslime unsichtbar. Dieses «falsche Bild» vom Islam ist für muslimische Kinder und Jugendliche, die in der Schweiz aufgewachsen sind, besonders schmerzhaft. In ihrem Verständnis verstehen sie sich als ganz normale Jugendliche. Dass der Islam als Bedrohung von der Gesellschaft wahrgenommen wird, ist für sie irritierend (vgl. ebd.).

In der Schweiz aufwachsende Kinder und Jugendliche mit muslimischer Herkunft sind, wie schon in verschiedenen Aspekten aufgezeigt wurde, besonders betroffen von Stigmatisierungen und Grenzziehungsprozessen. Vor allem in der Schule können Störungen wegen einer negativen Behandlung aufgrund ihrer muslimischen «Andersartigkeit» ent-

stehen. Die Pubertät stellt eine besondere Herausforderung dar, da in dieser Zeit bei den Jugendlichen eine Auseinandersetzung stattfindet, wie sie die Religion ihrer Eltern und Grosseltern im nichtmuslimischen Umfeld leben können/sollen. Die Schwierigkeit besteht vor allem darin, dass sie einerseits von der schweizerischen Mehrheit und andererseits von der eigenen muslimischen und nationalen Minderheit Zuschreibungen erfahren, die sie in ihrer Identitätskonstruktion entweder ablehnen oder sie in diese integrieren (vgl. Sträuli-Arslan/Heckendorn-Heinimann 1999: 51).

Viele Studien beschäftigen sich mit dem Umgang von muslimischen Jugendlichen mit dem Islam und untersuchen ihre Neuinterpretationen und Anpassungsleistungen im Migrationskontext (vgl. Boos-Nünning/Karakaşoğlu 2006; Klinkhammer 2000; Tietze 2004). Empirische Forschungen aus Deutschland (vgl. Boos-Nünning 2008; Khorchide 2007) und auch in der Schweiz zeigen, wie auch die Resultate des Nationalen Forschungsprogramms «NFP 58 Religionsgemeinschaften, Staat und Gesellschaft», dass muslimische Jugendliche modernere Vorstellungen über die Rollenteilung zwischen Männern und Frauen haben als angenommen wird. Ein anderes schweizerisches Forschungsprojekt «Imame, Rapper, Cybermuftis» (Baumann et al. 2017) untersuchte bei muslimischen Jugendlichen und jungen Erwachsenen ihre religiöse Orientierung und deren Umgang damit. In dieser Studie wurde deutlich, dass in der Auseinandersetzung mit dem Islam oft hin- und hergeschwankt wird. Es gibt Phasen, in denen eine vermehrte Hinwendung zum Glauben stattfindet und Phasen der Distanzierung bzw. mit weniger Interesse an den religiösen Themen.

Die Distanzierung zum Islam tritt bei den Jugendlichen phasenweise auf, mit der häufigen Begründung, dass andere, wichtige Themen in ihrem Leben mehr Aufmerksamkeit brauchen, wie z.B. stressige Schulphasen. Ebenso erfolgt eine Distanzierung aufgrund von Zweifeln oder durch Hinterfragen. Dies wird häufig ausgelöst durch islamkritische Haltungen von Freunden oder durch den Diskurs in den Medien und Gesellschaft (vgl. ebd.: 13).

Eine Hinwendung gibt es zunächst, wenn die kritisierten Praktiken und Überzeugungen der Eltern zur Herkunftskultur zugeordnet werden und nicht zum Islam gehören. Dieser Prozess zeigt sich häufig bei Mädchen. Durch die Benachteiligung der Frauen in der muslimischen Gesellschaft fordern sie einen «entkulturalisierten» und zeitgemässen Islam. Verschiedene Motive werden bei den Hinwendungsprozessen sichtbar. Zum einen bietet der Glaube Hilfestellungen im alltäglichen Handeln. Rituale aus islamischen Quellen helfen, im Alltag richtig zu handeln (vgl. ebd.: 14 f.). Boos-Nünning (2007: 121) stellt in ihrer Untersuchung ebenfalls fest, dass Religiosität vor allem Selbstvertrauen und Hilfe in schwierigen Lebenssituationen gibt. Eine Hinwendung zum Islam erfolgt auch, weil dann

ein Austausch mit anderen muslimisch Gläubigen erfolgen kann, und sich die Möglichkeit bietet, gemeinsames Erleben zu teilen. Dadurch findet eine Bestätigung ihrer Identität statt (Baumann et al. 2017: 15).

Im Vergleich zu Männern zeigt sich Religiosität für Frauen auch durch Äusserlichkeiten. Aus welchen Motiven die jungen Frauen sich für das Kopftuchtragen entscheiden, soll hier näher erläutert werden. Für die jungen Frauen, die ein Kopftuch tragen, ist es in der Regel ein selbstverständlicher Bestandteil ihrer Lebenswelt (vgl. Boos-Nünning 2007: 128). Für Andere, die darauf verzichten, gehört das Kopftuch entweder nicht zur religiösen Pflicht oder sie haben sich von dieser Tradition gelöst. Ein weiterer Grund wäre: Sie identifizieren sich nicht mit der Religion. Manche Frauen wiederum tragen das Kopftuch widerwillig, weil sie familiären Druck erleben. Das Kopftuch kann auch als ein Symbol für ihre Verbundenheit mit der Religion und ihrer muslimischen Community getragen werden. Diese Frauen demonstrieren so die gemeinsamen Werte und Normen. Für einige Frauen wird es durch diese Symbolik erst möglich, für ein Studium in eine andere Stadt zu ziehen (vgl. ebd: 129).

Wie aus den letzten zwei Kapiteln ersichtlich wird, entwickelt sich die Identität fortführend im Lebensprozess und steht in einer Wechselwirkung zwischen dem Selbst und dem soziokulturellen Umfeld. Für ein muslimisches Mädchen bedeutet das, dass sie sich nicht nur mit ihrem soziokulturellen Umfeld auseinandersetzt, sondern noch dazu mit den unterschiedlichen Kulturen: der Herkunftskultur und der Kultur der Schweiz. Aus den Erläuterungen lässt sich herauslesen, dass sich durch diese Wechselseitigkeit eine Mehrfachzugehörigkeit bilden kann, weshalb von kulturellen Identitäten gesprochen werden kann. Spannungen und Herausforderungen werden in folgenden Aspekten sichtbar: Die von der Schweizer Gesellschaft konstruierte nationale Identität dient als Massstab für den Integrationsgrad von Migrantinnen und Migranten. Dies zeigt insofern eine Spannung auf, dass die Mädchen in einen Akkulturationsstress kommen können. Das Suchen nach der Identität in diesem Kontext stellt diverse Herausforderungen dar, weil Mädchen unterschiedliche Identitäten bilden und diese je nach Situation zum Ausdruck kommen. Diese Herausforderungen zeigen sich im Speziellen in der Bewältigung von alltäglichen Situationen, weshalb in den nächsten zwei Kapiteln Alltagsstrategien im Spannungsfeld zwischen Grenzziehungen vonseiten der Gesellschaft und dem familialen Umfeld thematisiert werden.

3.3.2 Alltagsstrategien unter gesellschaftlichen Zuschreibungsprozessen

Yıldız (2016: 75) betont die Gefahr ethnisch fokussierter und reduzierter Beiträge, die relevante Themen marginalisieren bzw. verdrängen können. Sie plädiert dafür, dass Jugendliche nicht nur als Opfer ihrer gesellschaftlichen Verhältnisse gesehen werden, sondern als Subjekte begriffen werden, die auf ihre Art und Weise eigene Wege und Umwege gehen, um unter den oftmals widrigen Bedingungen voranzukommen.

Aufgrund dessen erscheint es vielversprechend, unter welchen Umständen der Verlauf der Adoleszenz sich sowohl im Verhältnis zur Familie als auch in der Beziehung zur außerfamilialen sozialen Umgebung gestalten kann. Deshalb werden in den Ausführungen über die Alltagsstrategien die Mädchen nicht als Opfer restriktiver Verhältnisse gesehen. Vielmehr soll die Sichtweise vertreten werden, dass Individuen im Stande sind, sich gegen machtvolle Strukturen zu stellen und dagegen zu kämpfen. Im Bereich des Interesses liegt, wie junge Mädchen mit Zuschreibungen umgehen, welche Spielräume sie nutzen und auf welche Kompetenzen sie zugreifen können.

In einem Beitrag von Asiye Kaya (2011: 152) wird thematisiert, welche Alltagsstrategien Mädchen in den familialen Generationenbeziehungen entwickeln und wie die Migrationserfahrungen der Eltern in die Handlungs- und Deutungsmuster der Lebenswelt auf die Folgegeneration wirken. Kaya erkennt eine Strategie der Anpassungsleistung, die geprägt ist durch die Suche nach Sicherheit. Es ist die Strategie, die die migrierten Eltern, vielleicht sogar auch die Grosseltern lernten, um an der Mehrheitsgesellschaft zu partizipieren. Die Anstrengung, sich anpassen zu wollen, kann jedoch nicht überall angenommen werden. Eine zu weit getriebene Anpassung ist kein Garant für Anerkennung und soziale Inklusion in der Mehrheitsgesellschaft. Eine Anpassungsleistung an die Dominanzgesellschaft könnte z.B. sein, dass ein Mädchen sich gegen das Kopftuchtragen entscheiden würde und sich damit als potenziell bessere und angepasste «Ausländerin» schützen könnte (vgl. ebd.: 153).

In der Forschung von Castro Varela (2007: 128 ff.) wurden bescheidene Widerstandsformen erkannt. Junge Frauen und Mädchen, die in Deutschland aufwachsen, bewegen sich nicht zwischen den Kulturen, so wie es oftmals in Mainstream-Diskursen aufgezeigt wird, sondern sie handeln Strategien aus und leben in Widersprüchen. Sie erkannte eine klare Zugehörigkeit, indem Selbstpositionierungsversuche als kreative Widerstandspraxis verstanden werden können. Sie schaffen sich damit neue Orte und Existenzweisen, mit anderen Worten – sie erfinden sich neu. Bezeichnungen wie «andere Türkin» werden ver-

wendet, weil sie von anderen hören, dass sie mehr «deutsch» sind. Diese Selbstpositionierungen zeigen nicht nur eine Ambivalenz, sondern auch eine Paradoxie. Das Paradoxe scheint auch darin, dass sie sich als «Aussenstehende» und gleichzeitig als eher integriert bezeichnen, im Sinne des dominanten Mainstreams (vgl. 132).

Die Untersuchungen von Christine Riegel (2004: 349) zeigen ebenfalls subversive Umgangsformen in Diskriminierungs-, Ausgrenzungs- und Zuschreibungssituationen von jungen Migrantinnen. Deutlich wurde die Anpassungsanstrengung, die subversive Momente enthalten. Zum Beispiel setzen Mädchen, bei denen das Aussehen nicht gleich mit ihrer Herkunft assoziiert wird, ihre Unauffälligkeit dazu ein, um die Klischees zu entlarven. Diese paradoxe Intervention wird jedoch auch von «auffälligen» Mädchen eingesetzt, indem sie sich stolz und selbstbewusst präsentieren und das Gegenüber damit zum Denken anregen. Eine andere Situation wurde beobachtet, dass die Unauffälligkeit auch zur Täuschung eingesetzt wird und sich das Mädchen als autochthone Deutsche bezeichnet (vgl. ebd.). Mit diesen Strategien werden die Menschen aus der Mehrheitsgesellschaft in die Irre geführt, und die dominanten Diskurse und Stereotype über Migrantinnen werden uminterpretiert und neu inszeniert.

Eine andere Strategie, die als Auseinandersetzungsprozess mit ethnisch, kulturalisierenden Effekten verstanden werden kann, ist die Selbstethnisierung. Miriam Yıldız (2006: 83) beschreibt die Selbstverortung als «trotzige Erwiderung auf die Erfahrung gesellschaftlicher Nichtanerkennung». Diese Erfahrungen beschränken sich jedoch nicht nur auf die schweizerische Gesellschaft. Die Jugendlichen werden auch in ihrer «Heimat» als Fremde stigmatisiert und etikettiert. Die konsequente Verweigerung der gesellschaftlichen Anerkennung führt zu einer Herausbildung einer sogenannten «neo-ethnischen Identität» (vgl. Bukow 1996: zit. nach Yıldız 2006: 84). Aus diesem gesellschaftlichen Zwang, sich eindeutig verorten zu müssen, können weitere Handlungsstrategien zur Bewältigung entwickelt werden. Junge Menschen, die sich zwischen zwei oder mehreren Kulturen bewegen, können aufgrund ihrer Mobilität und Migration in ihrer geprägten Lebenswelt ein enormes Potenzial entfalten (vgl. ebd.).

Eine Gemeinsamkeit aller muslimischen Mädchen sowie auch von anderen Migrantinnen, ist in der Suche nach sozialer Anerkennung und Akzeptanz zu finden. Dies bezieht sich nicht nur auf die Mehrheitsgesellschaft, sondern auch auf ihr soziales Umfeld (vgl. Riegel 2004: 352). Dabei sind die Erwartungen unterschiedlich. Während sich die Anerkennung im gesellschaftlichen Kontext auf die «Form einer gleichberechtigten Partizipation an sozialen Ressourcen wie Arbeit und Geld oder an gesellschaftlicher Mitbestimmung» (ebd.)

bezieht, soll zum anderen auch die Achtung ihrer Differenz berücksichtigt werden. Die jungen Frauen erwarten von ihrem sozialen Umfeld Wertschätzung und Achtung ihrer Individualität (vgl. ebd.: 353).

Wird die soziale Anerkennung durch die Mehrheitsgesellschaft verwehrt, ist Rückzug eine Strategie, die die Mädchen in solchen Situationen nutzen. In diesem Zusammenhang nimmt die Familie eine Schlüsselfunktion ein. So schreibt Riegel (2004: 353): «Selbst bei konfliktreichen Familienkonstellationen, symbolisiert die Familie den unhinterfragbaren Ort der Zugehörigkeit, auf den die jungen Frauen ihr grosses Bedürfnis nach emotionaler Wertschätzung und sozialer Geborgenheit projizieren.»

3.3.3 Spielräume und Grenzen weiblicher Selbstbestimmung im innerfamilialen Kontext

Mädchen werden oftmals in die Schablone der «kulturspezifischen Geschlechterordnung» eingeordnet, ohne danach zu fragen, wie sich die Situation aus ihrer Perspektive darstellt. Die folgenden Beispiele über die Lebenswelt von Mädchen werden aus ihrer Sicht geschildert. Es soll ein Blick darauf geworfen werden, wie sie zuhause schwierige Situationen erleben und wie sie gegen diese Repressionen handlungsfähig bleiben. Es muss an dieser Stelle erwähnt werden, dass sich muslimische Familien stark voneinander unterscheiden und dass es unterschiedliche Erziehungspraktiken und Werteorientierungen gibt (vgl. Riegel 2007: 250). Die Gefahr besteht, die muslimischen Familien zu homogenisieren, dennoch existieren solche restriktiven Erziehungspraktiken, die die betroffenen Mädchen in ihren Aufwuchsprozessen negativ beeinflussen. Deshalb ist es das Ziel, in diesem Kapitel aufzuzeigen, wie Mädchen unter diesen Bedingungen ihre Handlungsfähigkeit bewahren.

Wie schon im Kapitel über veränderte Familienstrukturen erwähnt wurde, ist bewiesen, dass sich die Stellung der Mütter in Migrationsfamilien gestärkt hat. Dadurch erleben Väter häufig eine Abwertung. Gündüz (1985 zit. nach Apitzsch 2003: 74 f.) äussert die Vermutung, dass sich Väter stärker an traditionellen Normen orientieren und deshalb besonders streng sind. Sauter (2000: 255) entwickelt daraus eine geschlechtsspezifische Hypothese: Während Jungen ihre Aggressionen nach aussen leiten, versuchen Töchter, ihre Väter zu entlasten. Mit dieser Hypothese kann angenommen werden, dass die Mehrheit der türkischen Mädchen ihre eigenen Bedürfnisse und Wünsche eher zurückstellt, wenn sie ihre Eltern nicht überzeugen können, so wie es die Forschungsergebnisse von Boos-Nünning und Karakaşoğlu (2005: 106) schon verdeutlichten. Hier stellt sich nun die

Frage, in welchen Bereichen die Mädchen ihre Bedürfnisse zurückstecken und wie sie sich ihre Autonomie erkämpfen.

In den Fallanalysen von Christine Riegel (2007: 268) wird anhand eines türkischstämmigen Mädchens beschrieben, dass sie ihrer Jugendphase zum Teil beraubt wurde. Diese Phase stellt eine rebellische Zeit dar, in denen Sachen ausprobiert werden, wie z.B. die Sexualität. Jedoch befinden sich die Mädchen gerade hier in einer schwierigen Situation, da ihr Verhalten durch Einschränkungen geprägt ist. Aus diesen Einschränkungen entwickeln Mädchen jedoch ihre subjektiven Handlungsperspektiven, indem der Handlungsraum erkämpft wird. Sie sind gegenüber den autoritären Vätern widerständig und tragen dazu bei, dass es zu Veränderungen in den Machtverhältnissen kommen kann. Sie agieren durch subtile Strategien, indem Täuschungen und Verheimlichung relevant sind (vgl. ebd.: 269). Dabei kann jedoch nicht von *einer* typischen Handlungsweise gesprochen werden. Vielmehr schwanken die Handlungsstrategien im Spannungsverhältnis: «Elemente von Rebellion, Widerstand und Kampf um Autonomie wechseln sich mit Elementen der Anpassung, Unterordnung und Resignation ab» (ebd.).

Der Beitrag von Sigrid Nökel (2007: 146) verweist ebenfalls auf Kämpfe um Autonomie, jedoch werden sich Freiräume von Mädchen durch Wissen erstritten. Sie eignen sich z.B. islamisches Wissen an und diskutieren mit ihren Eltern darüber, meist zugunsten der Töchter, weil sie mehr Wissen haben als die Eltern. Jedoch fordern sie nicht nur mehr Freiräume⁵ und Selbstständigkeit, sondern auch einen Wandel in den Sozialbeziehungen. Bei der Partnerwahl wird dies deutlich (vgl. ebd.: 147). Bei der Entscheidung, wer als Ehemann infrage kommt, können divergente Vorstellungen bestehen. Dies heisst jedoch nicht unbedingt, dass das Mädchen gegen seinen Willen einen Mann heiraten muss. Vielmehr wird der ausgewählte Mann den Eltern vorgestellt und nachdem diese eine mögliche Heirat gründlich überprüft haben und einverstanden sind, kann die Heirat stattfinden (vgl. ebd.: 148).

Die Strategien von Mädchen sind vielfältig und kreativ. Sie erwerben viele Kompetenzen im Umgang mit schwierigen Situationen, sie wissen sich zu helfen und sind im Stande, einen für sich passenden Weg zu finden. Es wird deutlich, dass sie jedoch viele Kompromisse eingehen müssen und eine hohe Anpassungsleistung erbringen. Sie passen sich nicht nur an die Mehrheitsgesellschaft an, sondern auch an die Familie. Die Mädchen benötigen eine enorme Anstrengung, die durch eine intensive Auseinandersetzung mit

⁵ Freiräume werden gefordert, um ihre individuellen Lebensentwürfe gestalten zu können. Dies bezieht sich nicht selten auf ein Studium, für das sie manchmal auch wegziehen müssen.

kulturellen Werten und Normen, der Zugehörigkeit, den Wünschen und Zukunftsvisionen, den Hindernissen und Chancen sowie mit den Erwartungen und Bildern des sozialen Umfelds gekennzeichnet ist. Sie bewegen sich immer im Spagat zwischen Kampf und Resignation, in dem sich die Identität bildet.

4 Handlungsempfehlungen für die Professionellen der Sozialen Arbeit

Die in vorliegender Arbeit im Hauptteil geschilderten Aufwuchsbedingungen der muslimischen Mädchen in der Schweiz weisen auf eine anspruchsvolle Lebenswelt hin. Die Jugendlichen müssen sich mehrere Identitäten aneignen, um sich in der Dominanzgesellschaft zurechtfinden zu können, und gleichzeitig sind sie darauf bedacht, die familialen Traditionen und Werte nicht zu verletzen und zu wahren. Dieses Hin und Her in ihren Lebenswelten erfordert nicht nur von den Mädchen eine grosse Anstrengung, sondern auch Achtsamkeit in den Haltungen und Handlungen der Sozialpädagoginnen und Sozialpädagogen.

Aus den verschiedenen Themen lassen sich Konsequenzen für sozialpädagogisches Handeln ableiten, die im folgenden Beitrag beschrieben werden. Aus den Darstellungen zur Vielfältigkeit von muslimischen Mädchen und ihrer Lebenswelt sollen abstrakte Ziele und Leitideen für sozialpädagogisches Handeln und sozialpädagogische Haltungen benannt werden.

4.1 Gespräch über Differenzen „mit“ den betroffenen Jugendlichen

In den Diskussionen im pädagogischen Fachbereich ist die Bestrebung sichtbar, eine Verbesserung der Handlungsfähigkeit von interkultureller Kompetenz zu erlangen, da mittlerweile eine kulturelle und ethnische Vielfalt innerhalb der Gesellschaft existiert. Der Diskurs erfolgt entlang pragmatischer Leitlinien, die sich mit Differenz und Fremdheit beschäftigen (vgl. Mecheril 2013: 15). Paul Mecheril (2013: 17) spricht daraufhin die Gefahr an, dass «durch die Auseinandersetzung mit Differenz gesellschaftliche Verhältnisse von Über- und Unterordnung reproduziert und bestätigt werden».

Christine Riegel (2011: 328) thematisiert den Bezug auf Kultur und Religion in Diskurspraxen der Jugendarbeiterinnen und Jugendarbeiter ebenfalls als Differenz-Konstruktion und als Grenzziehung von «Wir und die Anderen». Die Zuschreibung von Merkmalen und Eigenschaften fokussiert muslimische Jugendliche auf eine homogeniale Perspektive, worin die Zugehörigkeit ausgehandelt wird und sich eine Symbolik der Ein- und Ausgren-

zung zeigt (vgl. ebd.: 331). Hall (1989) spricht hier von einer rassistischen Praxis und Diskursen.

Die Gespräche über die Jugendlichen sind Bestandteil alltäglicher pädagogischer Aufgaben, in der die Macht der Kontrolle enthalten ist. Hier zeigt sich der Aspekt der Entsubjektivierung und Objektivierung von Jugendlichen, denn es wird über sie und nicht mit ihnen gesprochen. Dabei können die subjektiven Bedürfnisse nicht erkannt werden (vgl. ebd.: 334). Weiteres entdeckt Riegel in den pädagogischen Diskursen, dass gesellschaftliche Repräsentationen in die fachlichen Diskussionen einfließen und diese sich mit professionellem Wissen mischen. «Vor diesem Hintergrund der Gefahr der Reproduktion von dominanten Differenzordnungen und sozialen und gesellschaftlichen Herrschafts- und Ungleichheitsverhältnissen zeigt sich die Notwendigkeit einer kritischen Reflexion der eigenen Deutungs- und Handlungsmuster» (vgl. ebd.), die nicht nur im professionellen Kontext geführt werden sollte.

4.2 Reflexion der eigenen Haltungs- und Handlungsmuster

Arapi und Lück (2005: 42f) verweisen auf die Gefahr, dass durch «interkulturelles Wissen» stereotypische Bilder und subjektive Erfahrungen mit den Anderen projiziert werden können. In der Praxis kann sich das insoweit auswirken, dass die Probleme der Mädchen zunächst oft in den Herkunftsfamilien mit ihren patriarchalischen Strukturen gesucht werden. Deshalb ist immer zu reflektieren, aus welchen Gründen gewisse Umstände als Problem oder Ressource definiert werden.

Josef Freise (2005: 147) beschreibt die interkulturelle Kompetenz mit interkulturellem Lernen, damit die Subjektivität hergestellt werden kann. Er fordert eine Erweiterung des Denkhorizontes und das Kennenlernen neuer Einstellungen und Handlungsweisen. Dabei kann dieses erlernte Wissen in das eigene kulturelle Repertoire übernommen, oder davon abgegrenzt werden. Im kulturellen Dialog geht es jedoch nicht nur um den Austausch des Standpunktes, sondern auch darum, dass die durch die Lebensverhältnisse geprägten Identitätsentwicklungen in den Blick genommen werden, um den Prozess der Identitätsbildung mitzugestalten (vgl. ebd.: 148). Sina Arnold (2018: 126) plädiert dafür, dass an Alltagsrealitäten angeknüpft wird, und dass eine lebensweltorientierte Soziale Arbeit dazu beitragen kann, weil dabei die subjektiv erlebte «Kultur» in der Alltagsorientierung beachtet wird. Die Funktion der Kultur sollte dabei als eine Art «Heuristik einer reflexiven inter-

kulturellen Beratungspraxis» (Mecheril 2004 zit. nach Arnold 2018: 126) verstanden werden. Darin gestaltet sich die Aufgabe, dass Differenzen überlegt thematisiert werden. Damit ist gemeint, dass gefragt werden muss, ob und welche Differenzen zu welchem Zweck angesprochen werden.

Angesichts der Tatsache, dass Diskriminierungs- und Rassismuserfahrungen in der Praxis der Sozialen Arbeit vorkommen, braucht es sensibilisierte Fachkräfte, die die produzierten Differenzlinien und Machtverhältnisse kennen. Es genügt jedoch nicht, die Lebenswelt der Klientin oder des Klienten zu erfahren, es braucht auch die Befragung der eigenen Positionierung als Sozialpädagogin und Sozialpädagoge (vgl. Arnold 2018: 127). Eine kritische Auseinandersetzung mit diskriminierenden Strukturen und mit der Überprüfung der eigenen Bilder verfolgt das Ziel, dass eine gesellschaftskritische und vorurteilsbewusste Haltung entwickelt wird, damit die Begegnungen mit muslimischen Mädchen durch Offenheit gekennzeichnet sind (vgl. Yıldız 2016: 204).

4.3 Prinzipien zum Umgang mit muslimischen Mädchen

Der Beitrag von Arapi und Lück (2005: 39) handelt von einer lebensweltorientierten, Mädchenspezifischen Arbeit, die unter antirassistischen und interkulturellen Aspekten herausgearbeitet wird. Im theoretischen Teil der Arbeit wurden im Vorhinein die Struktur- und Handlungsmaximen vorgestellt, die den Gestaltungsrahmen für Professionelle der Sozialen Arbeit bieten, die nun nochmals aufgegriffen wird.

Arapi und Lück führen das Prinzip der *Parteilichkeit* insofern aus, dass ihre Annahme darauf beruht, dass weibliche Sozialpädagoginnen und Sozialarbeiterinnen parteilich sind, weil sie genauso unter einer patriarchalischen Gesellschaftsordnung leben und ihre Wirklichkeit nach geschlechtsspezifischen Gesichtspunkten strukturiert ist. Sie betonen, dass durch gemeinsame Erlebnisse sich Sozialpädagoginnen besser in die Welt der Adressatinnen einfühlen können und dadurch eine bewusste Parteilichkeit für sich selbst und die Mädchen entsteht. Mit dieser Annahme gehen sie der Frage nach, ob in Bezug auf Rassismuserfahrungen von Mädchen mit Migrationshintergrund, Sozialpädagoginnen ohne einen solchen Hintergrund, nicht mehr die gleiche Betroffenheit teilen können. Sie ziehen die Erkenntnis, dass diese Ausgangslage in der Praxis zu Misstrauen von Mädchen gegenüber den Sozialpädagoginnen führen kann. Unter diesem Blickwinkel der Parteilichkeit für die Mädchen wäre zu beachten, dass in der Mädchenarbeit Identifikationsfiguren uner-

lässlich sind (vgl. ebd.: 40). Ein weiteres Prinzip der Lebensweltorientierung geht von der *Ganzheitlichkeit* aus, also von der Komplexität und der Widersprüchlichkeit in der weiblichen Lebensrealität. Dieses Prinzip setzt voraus, dass die Lebenszusammenhänge erkannt und zudem nicht bewertet werden. Dies kann insbesondere dann gelingen, wenn die Sozialpädagoginnen und Sozialpädagogen sich ihrer eigenen Werte bewusst sind und sie diese nicht als einzig richtige Maxime setzen (vgl. ebd.).

Um noch konkreter auf die Arbeit mit Mädchen eingehen zu können, liefert der Beitrag von Yiligin (2010) wichtige Hinweise für die Stärkung von Mädchen. Um die Mädchen in der Bearbeitung von Rassismus- und Diskriminierungserfahrungen begleiten zu können, ist *Partizipation* ausschlaggebend. Die Mädchen sollen selbstbestimmt ihre Stärken und Ressourcen definieren. Wenn zum Beispiel das Kopftuchtragen sie stärkt, darf dies nicht infrage gestellt werden, sondern muss akzeptiert werden (vgl. Yiligin 2010: 121). Dies zeichnet eine Arbeit im Umgang mit Emotionen aus. Es ist von grosser Bedeutung, dass Gefühle von Scham und Ohnmacht in einem geschützten Rahmen ausgedrückt werden können. Der geschützte Ort soll vorurteilsfrei gestaltet sein, damit die ethnifizierten Mädchen ihr Sein reflektieren können. Dies ermöglicht die Teilnahme von Mädchen im gesamtgesellschaftlichen Kontext. Des Weiteren kann die Persönlichkeit gestärkt werden, indem eine Re-Wissens-Bildungsarbeit (vgl. Said 1994) stattfindet. Das meint, dass die Diskurse über das Bild der muslimischen Frau vermittelt werden, damit sie dem neuen Wissen kritisch gegenüberstehen können, um sich selber neu zu erfinden und sich selbstbestimmt verorten zu können (vgl. ebd.: 122).

4.4 Die ressourcenorientierte Soziale Arbeit

In den dargelegten theoretischen Auseinandersetzungen zeigt sich ein optimistisches Bild von muslimischen Mädchen. Aus den Erfahrungen von Diskriminierungen und Grenzziehungen seitens der schweizerischen Gesellschaft entwickeln die Mädchen vielfältige Strategien und Umgangsformen. Dabei entsteht ein Gespür für besondere Situationen, ihre Handlungen gestalten sie aktiv, und sie suchen sich immer wieder neue Wege, um ihre Ziele zu erreichen. In verschiedenen Zusammenhängen konnten Ressourcen der Mädchen aufgezeigt werden, die sich in der Identitätsfindung widerspiegeln. Diese Umgangsformen werden jedoch meist nicht erkannt (vgl. Yıldız 2016: 202).

Ein Perspektivwechsel, weg vom defizitären Blick hin zu einer ressourcenorientierten Sozialen Arbeit, knüpft an den Alltagswirklichkeiten der Jugendlichen an, indem eine verstärkte Auseinandersetzung mit ihren Stärken stattfindet. Die Stärkung der Ressourcen

knüpft an den sozialen Kompetenzen an und gestaltet die Interventionen nach ihren Handlungsmöglichkeiten (vgl. Boos- Nünning/Karakaşoğlu 2006: 467).

Insbesondere in der Situation von muslimischen Mädchen ist die Familie als Ressource anzusehen, weil starke innerfamiliäre Bindungen bestehen und diese in der Zukunftsplanung der Mädchen als stützend und fördernd gelten. Die Begleitung von Mädchen soll die innerfamiliäre Kohäsion nutzen, denn es hilft wenig, wenn Mädchen gestärkt werden sollen, ohne gleichzeitig die Familie als System mit einzubeziehen. Es braucht Angebote zur alternativen Ausgestaltung ihrer geschlechtsspezifischen Rollenmuster. Um diese Stärkung der Handlungsfähigkeit zu erreichen, verweisen Boos-Nünning und Karakaşoğlu auf ein fundiertes Wissen über Familienorientierungen in muslimischen Kreisen, was fördernd auf kultursensibles Arbeiten wirkt (vgl. ebd.: 468 f.).

Eine ressourcenorientierte und lebensweltzentrierte Vorgehensweise ist, wie sich zeigt, erforderlich. Werden die Strategien und Bedeutungszusammenhänge nicht ernst genommen, zielen die Interventionen auf gegenteilige Effekte (vgl. Yıldız 2016: 204).

Zusammenfassend aus diesem letzten Kapitel ergibt sich, dass Professionelle der Sozialen Arbeit zwei wichtige Haltungen für eine vorurteilsfreie und antirassistische Begleitung von muslimischen Mädchen brauchen:

1. Die reflexive Haltung zeichnet sich zum einen durch das Bewusstmachen diskriminierender Strukturen auf der gesellschaftlichen Ebene aus, und zum anderen dadurch, dass darauf geachtet wird, wie solche Aspekte in der Arbeit angesprochen werden. Es braucht in diesem Kontext eine Selbstpositionierung, damit Vertrauen zwischen der Adressatin und der Begleitperson bestehen kann. Dadurch wird ein sicherer Ort geschaffen, ohne Diskriminierung und Ausgrenzung.
2. Eine partizipative Haltung braucht es, um die Lebenswelt mit ihren Handlungs- und Deutungsmustern richtig zu verstehen. Das eigene kulturelle Wissen genügt nicht, sondern muss durch die Kultur, die im Individuum lebt, ergänzt werden. Der Einbezug von den zu begleitenden Mädchen setzt an der Lebenswelt der Mädchen an. Durch das Sprechen mit ihnen und nicht über sie werden Handlungsmöglichkeiten sichtbar, wodurch eine ressourcenorientierte Arbeit mit den Mädchen möglich wird.

Diese beiden Haltungen ergänzen sich gegenseitig. Wird das interkulturelle Wissen unreflektiert in Handlungen zum Ausdruck gebracht, erleben Mädchen einen vorurteilsbehafteten Ort. Gleichzeitig bleibt der Einbezug der Mädchen weg, wodurch der defizitorientierte Blick bestehen bleibt. Deshalb ist das Ziel von Begleitungsprozessen, dass stets Partizipation gewährleistet ist und die Mädchen dadurch Stärke erfahren.

5 Schlussfolgerungen

Die theoretische Auseinandersetzung mit den Aufwuchsbedingungen von muslimischen Mädchen wurde unter den Aspekten von Gesellschaft und Familie zusammengeführt und bearbeitet. Dieses Kapitel hat zum Ziel, die eingangs gestellte Fragestellung zu beantworten und die damit verbundenen Erkenntnisse zusammenzufassen. Im Anschluss folgen das abschliessende Fazit und weiterführende Fragen.

5.1 Beantwortung der Fragestellungen

Aus den oben dargelegten Ausführungen lässt sich feststellen, dass ein homogenes und stigmatisiertes Bild von der Schweizer Gesellschaft über die muslimische Gemeinschaft besteht und aktuell sehr präsent ist, sowohl in den medialen Berichterstattungen als auch in der Politik. Diese Aktualität zeigt sich auch in den Forschungsarbeiten, die in den letzten Jahren zu dieser Thematik durchgeführt wurden. Für die vorliegende Arbeit wurden viele unterschiedliche Studien sowie Autoren herangezogen, die sich vor allem auf die in Deutschland lebenden muslimischen Migrantinnen und Migranten beziehen. Nichtsdestotrotz gibt es auch Forschungen in der Schweiz, wie z.B. vom Nationalen Forschungsprogramm, die sich diesen Themen widmen, und die verdeutlichen, dass muslimische Mädchen von Stigmatisierungen und Grenzerfahrungen betroffen sind. Diese grundlegende Tatsache führte zur folgenden ersten Unterfrage: **Welche gesellschaftlichen und kulturellen Grenzziehungen sind besonders spürbar für Musliminnen? Wie prägen diese Grenzziehungen die Lebenswelt der jungen Mädchen?**

Grenzziehungen werden an kulturellen und ethnischen Unterschieden festgemacht, zu der die Religionszugehörigkeit zum auffälligsten Merkmal gehört. Auffällig ist sie deshalb, weil die Zugehörigkeit zu einer Religion auch an äusserlichen Erscheinungen erkannt werden kann. Aber auch eine andere Sprache, Tradition, Werte und Normen u.v.m. dienen dazu, um Grenzziehungen zu definieren. Es existiert ein Bild über Muslime, dass sie traditionell sind, klare Hierarchien haben, dass Mädchen bildungsfern und die Jungen gewalttätig sind. Die heutige Welt lebt von den Medien und ist ohne sie nicht mehr wegzudenken. Medien sind täglich, permanent und überall präsent, sodass die homogenen und einseitigen Berichterstattungen die Menschen dahingehend prägen, dass sie auf das einzelne Individuum eine Wirkung zeigen. Natürlich sind nicht alle von der Dominanzgesellschaft muslimfeindlich, jedoch besitzen sie ein Bild über die muslimische Gemeinschaft. Diese Bilder fliessen mit in die Interaktionen ein und sind auf der Arbeit, in der Schule oder in der Ausbildung, bei Behörden, Institutionen und an all den Orten zu finden,

an denen Menschen zusammenkommen. Erleben muslimische Mädchen negative Erfahrungen von Diskriminierung, Rassismus oder Ausgrenzung fühlen sie sich nicht angenommen und akzeptiert. Darin entwickeln sie Kompetenzen zur Selbstreflexion, und es findet eine tiefe Auseinandersetzung mit ihrer Identität statt. Sie fragen sich, welches Verhalten sie gegen aussen zeigen sollen, damit sie so angenommen werden, wie sie sind. Die Strategien, die sie dazu einsetzen, sind vielfältig und weisen zugleich auch darauf hin, dass sie die Mädchen in ihrer Freiheit, sich selbst zu definieren, wer sie sind und sein möchten, einschränken bzw. beeinflussen. Verdeutlicht werden kann dies an dem Beispiel, dass sich ein Mädchen bewusst dazu entscheidet, kein Kopftuch zu tragen, damit sie äusserlich nicht so auffällt und somit die Gefahr vermindert wird, ausgegrenzt zu werden.

Der folgenden zweiten Unterfrage wurde nachgegangen, um die muslimische Familie als System zu verstehen, und wie dieses auf die Lebenswelt der Mädchen wirkt: **Welche Ziele werden in der Erziehung in muslimischen Familien angestrebt? Welche Auswirkungen haben die Erziehungsstile auf die muslimischen Mädchen?**

Die Auseinandersetzung mit der Familie zeigt eine grosse Vielfalt an Wert- und Normorientierungen in den Erziehungsstilen, die geprägt sind durch ihre Migrationserfahrungen und auch durch die verschiedenen Lebenssituationen und -konstellationen. Diese bringen Veränderungen in den Familienstrukturen mit sich, um sich an ihre neue Lebenswelt anpassen zu können. Durch die Veränderung der Rollen einzelner Familienmitglieder aufgrund von Migrationserfahrungen, ergeben sich auch Anpassungen in den Denk- und Handlungsweisen in der Erziehung zu den Töchtern. Es gibt Familien, die ihre Kinder strenger erziehen, als sie es in ihrem Heimatland tun würden, und andere wiederum lassen den Mädchen mehr Freiraum, pauschalisieren lassen sich die Erziehungsstile jedoch nicht. Ein wichtiges und markantes Merkmal ist die Ehre als Wertorientierung in muslimischen Familien, die somit auch die «Regeln» für das Zusammenleben und den Umgang miteinander bestimmt. Je nachdem, wie der Ehrbegriff in den Familien aufgefasst wird, verändern sich Freiräume und Grenzen für selbstbestimmtes Handeln von muslimischen Mädchen. In diesem Spannungsfeld bewegen sich Mädchen zwischen Widerstand, Kampf und Resignation, die in der jeweiligen Situation beansprucht werden. Eine weitere und bedeutsame Gemeinsamkeit in muslimischen Familien ist das Bestreben, ihren Kindern ein gutes, erfülltes und sicheres Leben zu bieten. Ob hohe Bildungsaspirationen oder eine Heirat mit einem ökonomisch gutstehenden Mann zielführend sind, zeigen verschiedene Erwartungen an die Mädchen auf. Dementsprechend werden die Identitätsbildung und die Zukunftsvorstellungen davon beeinflusst und danach ausgerichtet.

Die dritte Unterfrage handelt von den Strategien, die sich die Mädchen zwischen den Spannungsfeldern von Gesellschaft und Familie aneignen. **Wie gehen Mädchen mit den Dissonanzen zwischen der muslimischen und der Schweizer Kultur um? Wie wirkt sich das auf die Identitätsbildung aus?**

Ausgehend davon, dass im Laufe der Adoleszenz eine Auseinandersetzung mit kulturellen Werten und Normen, mit den Wünschen und Zukunftsvorstellungen, mit Grenzen und Chancen stattfindet, entsteht ein Prozess der Selbstpositionierung. Festzustellen ist, dass dieser Prozess «zwischen den Kulturen» nicht so erkenntlich wurde, sondern eine durch Hybridität gekennzeichnete Lebenswelt vielmehr passend erscheint. Um nicht ausgegrenzt zu werden oder sich so zu fühlen, entwickeln junge Mädchen Mehrfachzugehörigkeiten. Es geht den Mädchen vor allem darum, Anerkennung und Akzeptanz für ihr «Anderssein» zu bekommen, sowohl von der gesellschaftlichen als auch von der familialen Seite. Die Frage, wie mit Dissonanzen zwischen der muslimischen Kultur und der Herkunftskultur umgegangen wird, kann dahingehend beantwortet werden, dass Mädchen sich beide Kulturen reflexiv aneignen, indem sie die Werte und Normen umformen und an ihre Lebenswelt anpassen. Daraus ergeben sich individuelle Deutungs- und Handlungsmuster, um sich in beiden Kulturen zurechtzufinden.

Nachdem die Unterfragen beantwortet wurden, wird nun die folgende Hauptfrage beantwortet: **In welchen Spannungsfeldern der Aufwuchsbedingungen in der Schweiz bewegen sich muslimische Mädchen? Wie können Professionelle der Sozialen Arbeit die Mädchen in ihrer Lebenswelt bestmöglich begleiten?**

Auf der Metaebene wurde die Schweizer Gesellschaft im Kontext von Ausgrenzungsmechanismen kritisch beleuchtet. Es erfolgte die Benennung von Aspekten, die eine negative Tendenz beinhalten und Herausforderungen im Aufwuchsprozess für muslimische Mädchen darstellen. Darin zeigte sich die Prekarität in Grenzziehungen von «Wir und Ihr», dass die Vielfältigkeit der Identitäten von muslimischen Mädchen verborgen bleibt. Es wird ihnen sozusagen die Chance weggenommen, dass sie als Individuum mit ihren subjektiven Handlungs- und Deutungsmustern anzusehen sind und erschwert ihnen den Zugang zu materiellen und immateriellen Ressourcen. Eine solche Situation drängt den Betroffenen in eine Schublade, aus der er kaum mehr herauskommt. Er verliert das Selbstbewusstsein, fühlt sich nicht gesehen bzw. nicht anerkannt, und aus diesem Grund sucht er sich einen passenden Weg, um Sicherheit zu erlangen. Ob das zu einer Re-Traditionalisierung führt oder einer Überanpassung Ausdruck verleiht, ist individuell. Die Aufgabe einer Sozialarbeiterin oder eines Sozialarbeiters sieht die Autorin dieser Arbeit darin, dass es eine offene und vorurteilslose Haltung gegenüber den Mädchen braucht. Dies führt dazu, dass ihre Leistung anerkannt werden kann und ihre Ressourcen und

Stärken erkannt und gefördert werden können. Dies stärkt die Mädchen in der Auseinandersetzung mit der Identitätsfindung und der Selbstpositionierung als muslimische Mädchen in der Schweiz. Auch wenn noch immer soziale Ungleichheit besteht (es wäre utopisch zu denken, dass immer und überall Gerechtigkeit herrscht), lernen sie damit umzugehen, sie erfahren ihre Stärken und können sie einsetzen.

Die Familie, die die Mädchen erzieht und sozialisiert, ist gekennzeichnet durch Verhaltenskodexe. Damit ist gemeint, dass die gelebten Werte und Normen in der Familie ausschlaggebend sind für Handlungsmöglichkeiten der Mädchen. Durch die reflexive Auseinandersetzung in der Adoleszenzphase mit der Identitätsbildung erlangen Mädchen hohe Kompetenzen mit widersprüchlichen Situationen. Dies zeigt sich in unterschiedlichen Erwartungen und Vorstellungen in der Lebensgestaltung zwischen den Generationen. Die Mädchen eignen sich Handlungsstrategien an, um Lösungen für die Konflikte zu finden und die Beziehungen aufrechtzuerhalten.

Die Vielfalt von muslimischen Familien erlaubt es nicht, eine Antwort zu geben, die klar und eingegrenzt ist. Vielmehr braucht es eine individuelle Betrachtungsweise, damit die Lebenswelt mit ihren Herausforderungen und Chancen von Mädchen in einer muslimischen familialen Umgebung richtig verstanden werden kann. Ohne die Erzählungen von Mädchen kann nicht begriffen werden, welche Leistungen und Ressourcen die Familie bringt. Da anzunehmen ist, dass zwischen den Familienmitgliedern eine starke Bindung vorhanden ist, die durch Migrationserfahrungen die Familie einander näher gebracht hat, muss diese unterstützt werden. Sucht ein Mädchen Hilfe im Umgang mit Kulturkonflikten zwischen den Familiengenerationen, dürfen die eigenen Denk- und Handlungsmuster nicht urteilend über die Erziehungspraktiken der Eltern gestülpt werden. Vielmehr soll eine Lösung gefunden werden, damit das Mädchen nicht von der Familie ausgestossen wird. Daher sollen über Gespräche passende Wege gesucht werden, um die Konflikte zu lösen. Nach Meinung der Autorin kann hier die Ressource der Kompetenz zur Selbstreflexion der Mädchen genutzt werden, um sie voranzubringen und in ihrem Handeln und Denken zu stärken.

5.2 Abschliessendes Fazit und weiterführende Fragen

Mädchen, die in der Schweiz aufwachsen und sich zugleich in einer muslimisch familialen Umgebung bewegen, sind starke Persönlichkeiten. Sie leisten eine enorme Identitätsarbeit, um den Druck von unterschiedlichsten Erwartungen zu erfüllen. Nichtsdestotrotz gibt es nach Meinung der Autorin Mädchen, die ein «Doppelleben» führen. Sie tragen sowohl die Schweizer Kultur als auch die muslimische Kultur in sich und je nach Situation, zeigt sich die jeweilige Zugehörigkeit. Während des Hin- und Herpendelns zwischen den Zugehörigkeiten gehört manchmal auch Täuschung und Verheimlichung dazu. Durch diese Strategie bleiben die Mehrfachzugehörigkeiten erhalten, ohne in ein Dilemma zu geraten. Ohne dieses Doppelleben würde die Gefahr bestehen, entweder von der Familie oder von der Schweizer Gesellschaft ausgegrenzt zu werden. Diese Mobilität zeigt die Anpassungsleistung, um Akzeptanz im sozialen Umfeld zu bekommen und ihren Zukunftswünschen nachgehen zu können. Darin wird deutlich, dass muslimische Mädchen, im Gegensatz zu anderen, sich mit zusätzlichen Themen in der Adoleszenzphase beschäftigen, weshalb die hohe Anpassungsleistung anerkannt werden muss, anstatt nur das zu sehen, was «veränderungsbedürftig» erscheint. Deswegen ist eine Auseinandersetzung mit diesen Thematiken für die Tätigen der Sozialen Arbeit notwendig, um einerseits soziale Ungleichheiten wahrnehmen zu können, und andererseits Möglichkeiten und Ressourcen in ihrem familialen Umfeld erkennen zu können. Dies setzt jedoch voraus, dass es Menschen im sozialen Berufsfeld braucht, die Ungleichheiten nicht nur wahrnehmen, sondern auch thematisieren, und die Handlungsmöglichkeiten der betroffenen Mädchen am Gegebenen aufzuzeigen. Aus einer anderen Perspektive heraus betrachtet besteht die Aufgabe einer Sozialarbeiterin oder eines Sozialarbeiters darin, sich ihren eigenen Weltanschauungen bewusst zu werden und diese achtsam zu vermitteln, denn die eigene Realität ist nicht diejenige des anderen. Eine besondere Herausforderung für die Begleitung sieht die Autorin darin, dass das gezeigte Verhalten oder die angesprochenen Themen auch versteckte Botschaften beinhalten können, die schwierig sind, richtig zu deuten. Nach aussen wahrnehmbare Handlungen oder Aussagen können Diskriminierungs- und Ausgrenzungserfahrungen sowie Kulturkonflikte beinhalten, die manchmal sehr subtil sind. Diese Ausdrücke können nur dann wahrgenommen werden, wenn Sensibilität für solche Prozesse bestehen. Schlussfolgernd braucht es eine Begleitung, die kritisch den sozialen Strukturen gegenübersteht und diese in Bezug auf die eigene Lebenswelt reflektiert wahrnimmt. Somit kann Interesse für die individuelle Lebenswelt eines muslimischen Mädchens mit ihrer subjektiven Wirklichkeit entwickelt werden, verknüpft mit einer vorurteilsfreien, reflektierten Haltung von der professionellen Begleitperson.

Aufgrund dessen, dass die theoretische Auseinandersetzung in vorliegender Arbeit nur an der Oberfläche stattfinden konnte, stellen sich weiterführende Fragen. Die Familie als System wurde in ihren Familienstrukturen analysiert, und es kristallisierte sich heraus, dass die Mutter eine wichtige Rolle darin spielt. Deshalb stellt sich die Frage, wie sich im Prozess der Identitätsbildung die Mutter-Tochter-Beziehung gestaltet. Ebenso kann die Frage aufgeworfen werden, ob das ethnische Herkunftsland die Auswahl der Peergroup beeinflusst und insbesondere nach welchen Aspekten eine Partnerwahl erfolgt.

Es fand in dieser Untersuchung keine Auseinandersetzung mit der Thematik des Handlungsbedarfs in Bezug auf soziale Ungleichheiten statt. Somit kann auch diese Frage, welchen Auftrag die Soziale Arbeit in der Herstellung von Gleichheit in den gesellschaftlichen Strukturen hat und welche Handlungsmöglichkeiten bestehen, noch in weiteren Forschungen geklärt werden.

6 Literaturverzeichnis

- Allenbach, Brigit/Sökefeld, Martin (Hg.) (2010). *Muslimen in der Schweiz*. Zürich: Seismo Verlag.
- Ålund, Alexandra (2003). *Buch, Brot und Denkmal – «Ethnic Memory» bei jugendlichen Migrantinnen der 2. Generation*. In: Apitzsch, Ursula/Jansen, Mechtild M. (Hg.). *Migration, Biographie und Geschlechterverhältnisse*. Münster: Verlag Westfälisches Dampfboot. S. 38-65.
- Arapi, Güler (2014). *Empowerment in der pädagogischen Arbeit mit Mädchen of Color*. In: Kauffenstein, Evelyn/Vollmer-Schubert, Brigitte (Hg.). *Mädchenarbeit im Wandel. Bleibt alles anders?*. Weinheim und Basel: Beltz Juventa. S. 87-105.
- Arapi, Güler & Lück, Mitja Sabine (2005). *Mädchenarbeit in der Migrationsgesellschaft. Eine Betrachtung aus antirassistischer Perspektive*. Bielefeld: Mädchentreff Bielefeld e. V. URL: <http://www.maedchentreff-bielefeld.de/download/girlsactbuchkomplett.pdf> [Zugriff am 06.12.2018].
- Arnold, Sina (2018). *Jenseits von Kultur und Nation. Das «Postmigrantische» und seine Konsequenzen für Sozialarbeitswissenschaft und Soziale Arbeit*. In: *Migration und Soziale Arbeit*. 40. Jg. (2). S. 123-130.
- Apitzsch, Ursula (2003). *Migrationsbiographien als Orte transnationaler Räume*. In: Apitzsch, Ursula/Jansen, Mechtild M. (Hg.). *Migration, Biographie und Geschlechterverhältnisse*. Münster: Verlag Westfälisches Dampfboot. S. 65-80.
- Baros, Wassilios (2006). *Adoleszenz, Generationenbeziehungen in Migrantenfamilien als Untersuchungsgegenstand. Theoretische Ansätze und methodische Perspektiven*. In: King, Vera/Koller, Hans-Christoph (Hg.) *Adoleszenz – Migration – Bildung. Bildungsprozesse Jugendlicher und junger Erwachsener mit Migrationshintergrund*. Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften. S.137-158.
- Baumann, Martin/Endres, Jürgen/Martens, Silvia/Tunger-Zanetti, Andreas (2017). *«Hallo, es geht um meine Religion!»*. *Muslimische Jugendliche in der Schweiz auf der Suche nach ihrer Identität. Forschungsbericht*. Luzern: Zentrum Religionsforschung. URL: www.unilu.ch/imracy [Zugriffsdatum: 04.12.2018].
- Becker-Lenz, Roland/Müller, Silke (2009). *Der professionelle Habitus in der Sozialen Arbeit. Grundlagen eines Professionsideals*. Bern: Peter Lang AG. Internationaler Verlag der Wissenschaften.
- Bitzan, Maria (2004). *Lebensweltbezogene Mädchenarbeit – Mädchenbewusste Lebensweltorientierung*. In: Grunwald, Klaus/Thiersch, Hans (Hg.). *Praxis Lebensweltorientierter Sozialer Arbeit. Handlungszugänge und Methoden in unterschiedlichen Arbeitsfeldern*. Weinheim und München: Juventa Verlag.

- Bochiger, Christoph (2012). Nationales Forschungsprogramm 58 «Religionsgemeinschaften, Staat und Gesellschaft». Themenheft V. URL: http://www.snf.ch/SiteCollectionDocuments/nfp/nfp58/NFP58_Themenheft05_DE_120314_DEF.pdf [Zugriffsdatum: 17.12.2018].
- Boos-Nünning (2007). Religiosität junger Musliminnen im Einwandererkontext. In: Junge Muslime in Deutschland. Lebenslagen, Aufwuchsprozesse und Jugendkulturen. Opladen & Farmington Hills: Verlag Barbara Budrich. S. 117-134.
- Boos-Nünning, Ursula/ Karakaşoğlu, Yasemin (2006). Viele Welten leben. Zur Lebenssituation von Mädchen und jungen Frauen mit Migrationshintergrund. Münster: Waxmann Verlag GmbH.
- Boos-Nünning, Ursula/Stein, Margrit (Hg.). Familie als Ort von Erziehung, Bildung und Sozialisation. Münster: Waxmann Verlag.
- Boos-Nünning, Ursula/Karakaşoğlu, Yasemin (2005). Familialismus und Individualismus. Zur Bedeutung der Familie in der Erziehung von Mädchen mit Migrationshintergrund. In: Fuhrer, Urs/Uslucan, Haci-Halil (Hg.). Familie, Akkulturation und Erziehung. Migration zwischen Eigen- und Fremdkultur. Stuttgart: Verlag W. Kohlhammer. S. 126-149.
- Bundesamt für Statistik (Hg.). (o.J.). In: <https://www.bfs.admin.ch/bfs/de/home/statistiken/bevoelkerung/sprachen-religionen/religionen.html> [Zugriffsdatum: 21.12.2018].
- Büchel-Thalmaier (2005). Dekonstruktive und rekonstruktive auf Identität und Geschlecht: eine feministisch-religionspädagogische Analyse. Münster: Lit Verlag.
- Castro Varela, María do Mar (2007). Unzeitgemässe Utopien. Migrantinnen zwischen Selbsterfindung und Gelehrter Hoffnung. Bielefeld: transcript Verlag.
- Dahinden, Janine/Lavanchy, Anna/ Höpflinger, Anna-Katharina (2012). Die Rollen von Mann und Frau in den Religionsgemeinschaften und ihr Umgang mit Religiosität. In: Nationales Forschungsprogramm 58 «Religionsgemeinschaften, Staat und Gesellschaft». Themenheft V. URL: http://www.snf.ch/Seiten/PageNotFoundError.aspx?requestUrl=http://www.snf.ch/SiteCollectionDocuments/nfp/nfp58/NFP58_Themenheft05_DE_120314_Ff [Zugriffsdatum: 29.11.2018].
- Elyafi-Schulz, Senan (2012). Das Phänomen des «Ehrenmordes». Eine rechtliche Untersuchung unter Berücksichtigung der Täter- und Opferperspektive. Marburg: Tectum Verlag.
- Ettinger, Patrik (2010). Die Problematisierung der muslimischen Minderheit in der öffentlichen Kommunikation der Schweiz. In: Tangram. Bulletin der Eidgenössischen Kommission gegen Rassismus. Muslimfeindlichkeit. Nr. 25. S. 41-47.

- Fernández de la Hoz, P. (2004). Familienleben, Transnationalität und Diaspora (ÖIF Materialien, 21). Wien: Österreichisches Institut für Familienforschung an der Universität Wien. URL: <https://nbn-resolving.org/urn:nbn:de:0168-ssoar-368161> [Zugriffsdatum: 12.12.2018].
- Finkel, Margarete (2016). Lebensweltorientierte Soziale Arbeit mit Mädchen. In: Grunwald, Klaus/ Thiersch, Hans (Hg.). Praxishandbuch Lebensweltorientierte Soziale Arbeit. Handlungszusammenhänge und Methoden in unterschiedlichen Arbeitsfeldern. 3., vollständig überarbeitete Auflage. Weinheim und Basel: Beltz Juventa. S. 119-129.
- Franz, Julia (2013). Muslimische Jugendliche? Eine empirisch-rekonstruktive Studie zu kollektiver Zugehörigkeit. Berlin & Toronto: Verlag Barbara Budrich.
- Frey, Laura Vera (2010). Integration aus Sicht türkischer Jugendlicher. Im Zwiespalt zwischen türkischer Tradition und westlicher Moderne. Tectum Verlag. Marburg.
- Freise, Josef (2005). Interkulturelle Soziale Arbeit. Theoretische Grundlagen – Handlungsansätze – Übungen zum Erwerb interkultureller Kompetenz. Schwalbach/Ts: by WOCHENSCHAU Verlag.
- Fuhrer, Urs/Mayer, Simone (2005). Familiäre Erziehung im Prozess der Akkulturation. In: Fuhrer, Urs/Uslucan, Haci-Halil (Hg.). Familie, Akkulturation und Erziehung. Migration zwischen Eigen- und Fremdkultur. Stuttgart: Verlag W. Kohlhammer. S.59-85.
- Geisen, Thomas (2014). Multilokale Existenzweisen von Familien im Kontext von Migration. Herausforderungen für Forschung und Theorieentwicklung. In: Geisen, Thomas/Studer, Tobias/Yıldız, Erol (Hg.). Migration, Familie und Gesellschaft. Beiträge zu Theorie, Kultur und Politik. Wiesbaden: Springer VS. S. 27-58.
- Genoni, Andreas/Nauck, Bernhard (2018). In: P. Genkova, A. Riecken (Hg.), Handbuch Migration und Erfolg. Wiesbaden: Springer Fachmedien. Springer Reference Psychologie. DOI: 10.1007/978-3-658-18403-2_12-1.
- Grunwald, Klaus/ Thiersch, Hans (2011). Lebensweltorientierung. In: Thiersch, Otto (Hg.). Handbuch Soziale Arbeit. 5. Ausgabe. München: Ernst Reinhardt Verlag. S. 934-942.
- Grunwald, Klaus/ Thiersch, Hans (Hg.) (2016). Praxishandbuch Lebensweltorientierte Soziale Arbeit. Handlungszusammenhänge und Methoden in unterschiedlichen Arbeitsfeldern. 3., vollständig überarbeitete Auflage. Weinheim und Basel: Beltz Juventa.
- Grunwald, Klaus/ Thiersch, Hans (Hg.). Praxis Lebensweltorientierter Sozialer Arbeit. Handlungszugänge und Methoden in unterschiedlichen Arbeitsfeldern. Weinheim und München: Juventa Verlag.

- Günther, Marga (2006). Kreativer Umgang mit familialen Ressourcen bei adoleszenten Bildungsmigrantinnen. In: King, Vera/Koller, Hans-Christoph (Hg.) Adoleszenz – Migration – Bildung. Bildungsprozesse Jugendlicher und junger Erwachsener mit Migrationshintergrund. Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften. S.103-120.
- Hamburger, Franz (1998). «Identität» und interkulturelle Erziehung. In: Gogolin, Ingrid/Krüger-Potratz, Marianne/Meyer, Meinert A. (Hg.). Pluralität und Bildung. Wiesbaden: Springer Fachmedien. S. 127-149.
- Herwartz-Emden, Leonie (2003). Einwandererfamilien: Geschlechterverhältnisse, Erziehung und Akkulturation. Göttingen: V&R unipress GmbH.
- Hochuli Freund, Ursula/ Stotz, Walter (2015). Kooperative Prozessgestaltung in der Sozialen Arbeit. Ein methodenintegratives Lehrbuch. 3., überarbeitete und erweiterte Auflage. Stuttgart: Verlag W. Kohlhammer.
- Hummrich, Merle (2009). Bildungserfolg und Migration. Biografien junger Frauen in der Einwanderungsgesellschaft. Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften.
- Hunner-Kreisel, Christine (2010). Respekt als generationales Muster? Aufwachsen im Kontext von Migration und familialen muslimischen Lebenswelten. In: Hunner-Kreisel, Christine/Andresen, Sabine (Hg.). Kindheit und Jugend in muslimischen Lebenswelten. Aufwachsen und Bildung in deutscher und internationaler Perspektive. Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften. S. 177-194.
- Hunner-Kreisel, Christine (2013). Geschlecht – Ethnizität – Generation: Intersektionale Analyse und die Relevanzsetzung von Kategorien. In: Jahrbuch Frauen- und Geschlechterforschung in der Erziehungswissenschaft. Das Geschlecht der Migration. Bildungsprozesse in Ungleichheitsverhältnissen. Berlin & Toronto: Verlag Barbara Budrich. S. 113- 132.
- Hunner-Kreisel, Christine/Andresen, Sabine (2010). Kindheit und Jugend in muslimischen Lebenswelten. Aufwachsen und Bildung in deutscher und internationaler Perspektive. Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften.
- Hurrelmann, Klaus (2002). Einführung in die Sozialisationstheorie. Weinheim und Basel: Beltz Verlag.
- Yıldız, Erol (2014). Migrationsfamilien: Vom hegemonialen Diskurs zur (transnationalen) Alltagspraxis. In: Geisen, Thomas/Studer, Tobias/Yıldız, Erol (Hg.). Migration, Familie und Gesellschaft. Beiträge zu Theorie, Kultur und Politik. Wiesbaden: Springer VS. S. 59-72.
- Yıldız, Miriam (2016). Hybride Alltagswelten. Lebensstrategien und Diskriminierungserfahrungen Jugendlicher der 2. und 3. Generation aus Migrationsfamilien. Bielefeld: transcript Verlag.

- Yiligin, Fidan (2010). Sich Selbst stärken!. Mädchen of Color in der Empowermentbildung. In: Busche, Mart/Maikowski, Laura/Pohlkamp, Ines/Wesemüller, Ellen (Hg.). Feministische Mädchenarbeit weiterdenken. Zur Aktualität einer bildungspolitischen Praxis. Bielefeld: transcript Verlag. S. 107-126.
- Kaya, Asiye (2011). Generation, Geschlecht und soziale Vererbung. In: Allenbach, Brigitte/Goel, Urmila/Hummrich, Merle/Weissköppel, Cordula (Hg.). Jugend, Migration und Religion. Interdisziplinäre Perspektiven. Zürich: Pano Verlag. S. 137-158.
- King, Vera/Koller, Hans-Christoph (Hg.) (2009). Adoleszenz – Migration – Bildung. Bildungsprozesse Jugendlicher und junger Erwachsener mit Migrationshintergrund. Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften.
- Kraus, B. (2006). Lebenswelt und Lebensweltorientierung: eine begriffliche Revision als Angebot an eine systemischkonstruktivistische Sozialarbeitswissenschaft. In: Zeitschrift für systemische Therapie und Familientherapie. 37(2). S. 116-129. URL: <https://nbn-resolving.org/urn:nbn:de:0168-ssoa-47820-7> [Zugriffsdatum 7.12.2018]
- Leiprecht, Rudolf (2018). Rassismus und Diversität. In: Migration und Soziale Arbeit. 40. Jg. (2). S. 107-115.
- Leyendecker, Birgit (2011). Sozialisation und Erziehung – der Stellenwert der Familie. In: In: Fischer, Veronika/Springer, Monika (Hg.). Handbuch Migration und Familie. Schwalbach: byWOCHENSCHAU Verlag. S. 240-249.
- Otyakmaz, Berrin Özlem/Kağıtçıbaşı, Çiğdem (2016). Individualismus-Kollektivismus – eine Kulturdimension unter der Lupe. In: Hummrich, Merle/Dirim, Inci/Pfaff, Nicole/Freitag, Christine (Hg.). Kulturen der Bildung. Kritische Perspektiven auf erziehungswissenschaftlichen Verhältnisbestimmungen. Wiesbaden: Springer VS. S. 43-56.
- Makarova, Elena (2007). Akkulturation und kulturelle Identität. Eine empirische Studie bei Jugendlichen mit und ohne Migrationshintergrund der Schweiz. Haupt Verlag. Bern.
- Mannitz, Sabine (2006). Die verkannte Integration: Eine Langzeitstudie unter Heranwachsenden aus Immigrantenfamilien. Bielefeld: transcript Verlag.
- Mecheril, Paul (2013). «Kompetenzlosigkeitskompetenz». Pädagogisches Handeln unter Einwanderungsbedingungen. In: Auernheimer, Georg (Hg.). Interkulturelle Kompetenz und pädagogische Professionalität. 4. Auflage. Wiesbaden: Springer VS.
- Nieke, Wolfgang (2007). Kulturelle und ethnische Identitäten – als Sonderfälle der Orientierung gebenden kollektiven Identität. In: Junge Muslime in Deutschland. Lebenslagen, Aufwuchsprozesse und Jugendkulturen. Opladen & Farmington Hills: Verlag Barbara Budrich. S. 85-100.
- Nökel, Sigrid (2007). 'Neo-Muslimas' – Alltags- und Geschlechterpolitiken junger muslimischer Frauen zwischen Religion, Tradition und Moderne. In: von Wensierski, Hans-

- Jürgen/Lübcke, Claudia (Hg.). Junge Muslime in Deutschland. Lebenslagen, Aufwuchsprozesse und Jugendkulturen. Opladen & Farmington Hills: Verlag Barbara Budrich. S. 135- 156.
- Pries, Ludger (2011). Familiäre Migration in Zeiten der Globalisierung. In: Fischer, Veronika/Springer, Monika (Hg.). Handbuch Migration und Familie. Schwalbach: byWOCHENSCHAU Verlag. S. 23-25.
- Purdie, Mallory Schneuwly (2010). Wenn Vielfalt reduziert wird. Reflexionen über das «Muslim-Sein» in der Schweiz. In: Tangram. Bulletin der Eidgenössischen Kommission gegen Rassismus. Muslimfeindlichkeit. Nr. 25. S. 57- 58.
- Riegel, Christine (2004). Im Kampf um Zugehörigkeit und Anerkennung. Orientierung und Handlungsformen von jungen Migrantinnen. Eine sozio-biografische Untersuchung. Frankfurt am Main: IKO – Verlag für Interkulturelle Kommunikation.
- Riegel, Christine (2007). Zwischen Kämpfen und Leiden. Handlungsfähigkeit im Spannungsfeld ungleicher Geschlechts-, Generationen- und Ethnizitätsverhältnisse. In: Riegel, Christine/Geisen, Thomas (Hg.). Jugend, Zugehörigkeit und Migration. Subjektpositionierungen im Kontext von Jugendkultur, Ethnizitäts- und Geschlechterkonstruktionen. Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften. S. 247- 272.
- Riegel, Christine/Stauber, Barbara (2018). Familien im Kontext von Migration – theoretische Überlegungen zu familialen Aushandlungsprozessen im Kontext gesellschaftlicher Dominanz- und Ungleichheitsverhältnisse. In: LebensWegeStrategien. Familiäre Aushandlungsprozesse in der Migrationsgesellschaft. Berlin & Toronto: Verlag Barbara Budrich. S. 36- 51.
- Rodríguez, Encarnación Gutiérrez (2003). Soziale Ungleichheit, Subjektivität und Arbeit. In: Apitzsch, Ursula/Jansen, Mechtild M. (Hg.). Migration, Biographie und Geschlechterverhältnisse. Münster: Verlag Westfälisches Dampfboot. S. 81- 94.
- Sauter, Sven (2000). Wir sind «Frankfurter Türken»: adoleszente Ablösungsprozesse in der deutschen Einwanderungsgesellschaft. Brandes und Apsel. Frankfurt a.M.
- Scharathow, Wiebke (2018). Jugendliche und Rassismuserfahrungen. Über Schwierigkeiten Rassismus in rassistischen Strukturen zu skandalisieren. In: Migration und Soziale Arbeit. 40. Jg. (2). S. 175- 181.
- Scherr, Albert (2011). Diversity: Unterschiede, Ungleichheiten und Machtverhältnisse. In: Leiprecht, Rudolf (Hg.). Diversitätsbewusste Soziale Arbeit. Schwalbach/Ts: byWOCHENSCHAU Verlag.
- Schulte, Alex (2018). Diskriminierung durch religiöse Akteure? Religionsbezogene Machtstrukturen und Menschenrechte in der Einwanderungsgesellschaft. In: Migration und Soziale Arbeit. 40. Jg. (2). S. 139- 150.

- Staub-Bernasconi, Silvia (2018). Soziale Arbeit als Handlungswissenschaft. Auf dem Weg zu kritischer Professionalität. 2., vollständig überarbeitete u. aktualisierte Auflage. Opladen & Toronto: Verlag Barbara Budrich.
- Bundesamt für Migration BFM (2007). Empfehlungen zur Anwendung von Integrationsvereinbarungen vom Dezember 2007.
- Thiersch, Hans (2015). Soziale Arbeit und Lebensweltorientierung: Handlungskompetenz und Arbeitsfelder. Gesammelte Aufsätze Band 2. Weinheim und Basel: Beltz Juventa.
- Uslucan, Haci-Halil (2010). Erziehungsstile und Integrationsorientierungen türkischer Familien. In: Hunner-Kreisel, Christine/Andresen, Sabine (Hg.). Kindheit und Jugend in muslimischen Lebenswelten. Aufwachsen und Bildung in deutscher und internationaler Perspektive. Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften. S. 195- 210.
- Wolfgruber, Gabi (2015). Soziale Arbeit und soziokulturelle Diversität. Handlungskompetenzen für Fachkräfte der Kinder- und Jugendarbeit. Berlin & Toronto: Budrich Uni-Press.

6.1 Tabellenverzeichnis

Tab. 1

Wolfgruber, Gabi (2015). Soziale Arbeit und soziokulturelle Diversität. Handlungskompetenzen für Fachkräfte der Kinder- und Jugendarbeit. Berlin & Toronto: Budrich Uni-Press