



Hochschule für Angewandte Wissenschaften Hamburg
Hamburg University of Applied Sciences

Das bikulturelle Identitätsentwicklung afrodeutscher Kinder

Bikulturalität als Einflussfaktor auf die Identitätsentwicklung afrodeutscher Kinder

Shirin Bediako
MatrNr.: 2088775
shirin.bediako@haw-hamburg.de

Jelka Drücker
MatrNr.: 2079988
jelka.druecker@haw-hamburg.de

Hausarbeit eingereicht im Rahmen der Einführung in die Familienberatung

im Studiengang Bildung und Erziehung in der Kindheit
am Department Soziale Arbeit
der Fakultät Wirtschaft und Soziales
der Hochschule für Angewandte Wissenschaften Hamburg

Betreuender Prüfer: Prof. Dr. Wolfgang Hantel-Quitmann

Eingereicht am: 17. Oktober 2013

Inhaltsverzeichnis

Abbildungsverzeichnis	iii
1 Einleitung	1
2 Die Bedeutung von Identität	3
2.1 Identität eine Begriffsklärung (Jelka Drücker)	3
2.2 Identitätsentwicklung nach Erikson (Jelka Drücker)	4
2.3 Bikulturelle Identität (Jelka Drücker)	6
3 Lebenswirklichkeit von Afrodeutschen	8
3.1 Afrodeutsch (Shirin Bediako)	8
3.2 Schwarzsein, Weißsein - Deutschsein (Shirin Bediako)	9
3.3 Mono- und Bikulturelle Familienstrukturen und Erziehungsstile (Shirin Bediako)	11
3.3.1 Deutsche Familien	11
3.3.2 Westafrikanische Familien	12
3.3.3 Westafrikanisch-deutsche Familien	13
4 Bikulturelle Identitätsentwicklung afrodeutscher Kinder	16
4.1 „Doppeltes Anderssein“ - Zugehörigkeitsgefühl afro-deutscher Kinder (Shirin Bediako)	16
4.2 Identitätsmuster nach Wießmeier als Umgangsweisen (Jelker Drücker)	17
4.3 Bildung einer Patchworkidentität als mögliche Lösung (Jelker Drücker)	20
4.4 Bikulturalität als Chance (Jelker Drücker)	21
5 Fazit	23
Literaturverzeichnis	25

Abbildungsverzeichnis

2.1	Zusammenwirken kultureller Kontexte und kindlicher Entwicklung	7
3.1	Phantasien der Homogenität	10
4.1	Identität als Patchworking	20

1 Einleitung

Die Entwicklung der eigenen Identität, ist ein wichtiger Schritt im Leben eines jeden Individuum. Die eigene Identität ist etwas sehr komplexes und setzt sich aus mehreren Komponenten zusammen. Diese sind sowohl von inneren wie auch von äußeren Einflüssen geprägt. So befassen sich Menschen bei der Identitätsentwicklung unter anderem mit Fragen wie etwa „Wer bin ich“ und „Wo gehöre ich hin“.

Die Gemeinschaft spielt eine entscheidende Rolle bei der Entwicklung der eigenen Identität, insbesondere die kulturelle Identität wird von der äußeren Wahrnehmung geprägt. Es müssen bestimmte Voraussetzungen gegeben sein, damit sich eine Person einer kulturellen Gruppe zugehörig fühlen kann. Unter anderem muss sich die Person mit der Lebensweise der kulturellen Gruppe identifizieren können und diese Lebensweise auch selbst umsetzen wollen. Ein weiterer Punkt ist, dass die Person von der Gruppe auch als Mitglied wahrgenommen und akzeptiert wird. Dies stellt viele bikulturelle Kinder vor ein Dilemma, da sie sich weder für die eine noch für die andere Kultur entscheiden können und wollen. Bei einigen bikulturellen Kindern ist gerade die äußere Wahrnehmung ein Grund dafür warum sie sich nicht für eine Kultur entscheiden können oder wollen. So insbesondere afrodeutsche Kinder das Problem, dass sie von der weißen deutschen Mehrheitsgesellschaft nicht als Teil der deutschen Nation gesehen werden, obwohl der größte Teil ihrer Sozialisation deutsch geprägt ist. Daher stellt sich die Frage: Wo fühlen sich afrodeutsche Kinder zugehörig?

Im Verlauf dieser Arbeit wird folgender Frage nachgegangen: „Wie entwickelt sich die (bi-)kulturelle Identität afrodeutscher Kinder?“ Am Anfang dieser Arbeit wird erläutert was Identität und insbesondere bikulturelle Identität ist und wie sie sich entwickelt. Dies geschieht unter anderem an Hand von Eriksons Identitätstheorien. Hierbei wird deutlich, wie wichtig es für Menschen ist, sich zugehörig zu fühlen. Des Weiteren wird auf die Lebenswirklichkeit afrodeutscher Kinder eingegangen und es wird geguckt, was es bedeutet afrodeutsch zu sein und mit zwei Kulturen aufzuwachsen. Abschließend wird die eingehende Frage thematisiert. In diesem Zusammenhang wird betrachtet wie afrodeutsche Kinder den Herausforderungen, nirgends richtig zugehörig zu sein, begegnen und welche Lösungswege und Chancen Bikulturalität für sie bereithält. Im letzten Kapitel wird noch einmal zusammengefasst und ein Fazit gezogen.

Viele der Themen konnten nur angerissen werden, da es sonst den Umfang dieser Arbeit überschritten hätte. Trotz allem hoffen wir, dass diese Hausarbeit dem Leser einen kleinen Einblick in die bikulturelle Lebenswirklichkeit afrodeutscher Kinder und Familien bietet.

Des Weiteren möchten wir darauf hinweisen, dass die Arbeit sich hauptsächlich auf afrodeutsche Kinder bezieht, die mit einem schwarzen westafrikanischen Vater und einer weißen deutschen Mutter aufwachsen. Außerdem sprechen wir in dieser Arbeit, der Einfachheit halber, von Afrodeutschen. Uns ist bewusst, dass es weitere anerkannte Bezeichnungen gibt, so wie etwa Schwarze Deutsche oder auch People of Color. Doch denken wir, dass der Begriff afrodeutsch am besten transportiert was wir aussagen wollen.

Shirin Bediako, Jelka Drücker

2 Die Bedeutung von Identität

2.1 Identität eine Begriffsklärung (Jelka Drücker)

Wer bin ich und wer möchte ich sein? Mit dieser Frage lässt sich der Begriff Identität sehr vereinfacht beschreiben (Urs Fuhrer, 2005, vgl.). Pädagogische Lexika umschreiben den Begriff etwas differenzierter, zum Beispiel so: „die subjektive Vorstellung, man selbst zu sein, mit einem situationsübergreifenden lebensgeschichtlichen Gefühl der Gleichheit und Übereinstimmung mit sich selbst. Identität ist das Ergebnis einer sozialen Konstruktion aus der subjektiven Innenansicht und der Außensicht aufgrund sozialer Rückmeldung.“ (Heinz-Elmar Tenorth, 2007, zitat) Mit dieser Definition wird deutlich, dass Identität mehrere Komponenten enthält: es geht um das Gefühl von Gleichheit mit sich selbst, dass trotz sich verändernder Situationen und Zeiten besteht und es geht um ein Wechselspiel von Innenansicht und Außenansicht. Fuhrer und Trautner (2005) beschreiben Identität als Relationsbegriff. Eine Identität haben, man könnte auch sagen „identisch sein“ mit sich selbst, kann man erst, wenn man sich in Relation zu einer anderen Zeit, zu anderen Menschen, in anderen Situationen setzt. Das heißt man grenzt sich ab um sich zu definieren. Auch Fuhrer und Trautner (2005) sprechen von einer „Innenperspektive“ welche das Selbsterleben der Person und die Abgrenzung von Anderen meint. Auch von außen zugeschriebene Rollen und Reaktionen auf das eigene Verhalten sind der Innenperspektive zugeordnet, da die Person diese Zuschreibungen und Reaktionen subjektiv verarbeitet. Solange die Person selbst entscheidet, zu welcher Gruppe sie gehört, geht es um die Innenperspektive von Identität (Urs Fuhrer, 2005, vgl.). Der Fokus liegt erst auf der Außenperspektive, wenn von außen soziale Gruppen gebildet werden, auf die die Person keinen Einfluss hat und innerhalb der Kategorisierung die Individualität kaum mehr einen Stellenwert hat. Fuhrer und Trautner (2005) betonen, dass diese beiden Perspektiven von Identität in Wechselwirkung zueinander stehen. Identität lässt sich anhand von Identitätsmerkmalen bestimmen. Diese Merkmale können physischer, sozialer oder psychologischer Natur sein. Ein Mensch definiert sich anhand mehrerer komplexer, einzelner Merkmale, wie zum Beispiel weiblich, schlank, Mutter, willensstark, dunkle Haare usw..

Vier Kriterien sind für Identität bedeutsam: Individualität, Konsistenz, Kontinuität und Wirksamkeit (Urs Fuhrer, 2005, vgl.). Der Mensch soll (in individualistisch geprägten Kulturen, (Kéré, 2003, vgl.) individuell sein, er soll er selbst sein. Gleichzeitig strebt der Mensch danach sich zugehörig zu fühlen. Aus diesen beiden Komponenten entwickelt sich ein junger Mensch

seine Identität. Konsistenz meint die Fähigkeit seine Identität konsistent zu halten, trotz neuer eigener Erfahrungen und kultureller Vorgaben. Es muss geklärt werden, inwieweit die Person sich anpasst und inwieweit sie selbst die kulturelle Umgebung prägt. Die Aufgabe der Kontinuität der Identität besteht im Hinblick auf den zeitlichen Rahmen. Trotz zeitlicher Veränderungen muss die Identität kontinuierlich fortbestehen. Wirksamkeit der Identität beschreibt den Wunsch die eigene Identität als wirksam zu erleben (Urs Fuhrer, 2005, vgl.). In der Identitätsforschung gelten Erik H. Erikson und James Marcia als Klassiker. Auch George Herbert Mead hat sich mit Identität befasst. Neuere Ansätze untersuchen den Einfluss einer stärkeren gesellschaftlich gewollten Individualisierung (in der westlichen Welt) auf die Identitätsentwicklung. (Keupp, 2012, vgl.) Dazu kamen in der Spätmoderne die Diskurse um sogenannte Patchworkidentitäten aufgrund zunehmender Globalisierung und Interkulturalität (Keupp, 2012, vgl.). Auf dieses Thema wird in einem späteren Kapitel noch genauer eingegangen, da die Bildung einer Patchworkidentität für afrodeutsche Kinder bedeutsam sein kann.

Außerdem werden in der Identitätsforschung verschiedene Arten von Identität behandelt, da Identität ein sehr komplexes Zusammenspiel vieler Faktoren und Einflüsse ist. Identität wird in der Forschung aufgeteilt in personale, soziale, öffentliche, kulturelle, nationale, ethnische und Geschlechts- Identität. Im Folgenden soll als Grundlage die allgemeine Identitätsentwicklung nach dem Modell von Erikson kurz erläutert werden. Dann folgt eine Beschreibung der kulturellen, beziehungsweise bikulturellen Identität, die das Kernthema dieser Arbeit bildet.

2.2 Identitätsentwicklung nach Erikson (Jelka Drücker)

Erik H. Erikson ist wohl der bekannteste Vertreter der Identitätstheorie und bildet mit seinem Modell der psychosozialen Entwicklung eine Grundlage für viele nachfolgende Forschungen im Bereich Identitätsentwicklung. Zu erwähnen ist, dass Erikson als Klassiker von anderen Entwicklungspsychologen kritisch beurteilt wurde und wird. Insbesondere James Marcia versuchte die Identitätstheorie Eriksons empirisch zu untermauern und weiterzuentwickeln, da Erikson am häufigsten unterstellt wurde, seine Ergebnisse nicht empirisch genug untermauert zu haben. (Erikson, 1991, vgl.) Eriksons Definition von Identität lautet: „die unmittelbare Wahrnehmung der eigenen Gleichheit und Kontinuität in der Zeit, und der Stil eigener Individualität, der aus der damit verbundenen Wahrnehmung resultiert, dass auch Andere diese Gleichheit und Kontinuität erkennen“. (vgl. Urs Fuhrer, 2005, S. 340) Diese mehrdimensionale Definition hat die Identitätsforschung geprägt. Erikson entwickelte sein

Phasenmodell in Erweiterung und nach dem Vorbild des Modells von Freud. (Urs Fuhrer, 2005, vgl.) Erikson unterteilt die psychosoziale Entwicklung in acht Phasen. Die Fünfte seiner Phasen behandelt direkt das Thema Identität. Erikson (1991) nennt diese Phase Identität gegen Rollenkonfusion. Diese Phase erstreckt sich von der Pubertät bis ins frühe Erwachsenenalter. Die Jugendlichen beschäftigen sich hauptsächlich mit Fragen Wer bin ich? Wo komme ich her? Wer will ich sein? Und vor allem: Wie erscheine ich vor Anderen? Wie sehen Andere mich? Es geht darum sich mit sich selbst zu identifizieren und gleichzeitig zur Gruppe dazuzugehören. Die vielen Möglichkeiten zu sozialen Rollen können eine sogenannte „Rollenkonfusion“ auslösen. (vgl. Erikson, 1991, S. 256) Auf dem Weg zur Identitätsfindung befinden sich Jugendliche in verschiedenen Stadien in denen sie für sich eine vorübergehende Lösung der Identitätsdiffusion gefunden haben. Erikson (1991) nennt ein psychosoziales Moratorium eine Auszeit die sich Jugendliche nehmen, wenn sie noch keine Rolle in der Erwachsenenwelt gefunden haben. Der Begriff der übernommenen Identität beschreibt eine Festlegung auf die Rolle einer anderen Person. Dabei hat der/die Jugendliche keine anderen Möglichkeiten in Betracht gezogen. Die erarbeitete Identität sind selbst erarbeitete Aspekte zur Identität, die zu einem Ganzen zusammengefügt werden und über unterschiedliche Zeiten und Situationen konstant bleiben. Eine negative Identität bilden Jugendliche aus, wenn sie eine Identität formen, die im Widerspruch zu den sozialen Normen und Werten der Umgebung stehen. (Robert Siegler, 2011, vgl.) Wichtigste Phase für die Identitätsentwicklung ist also die Pubertät. Infolgedessen beschäftigt sich auch Marcia hauptsächlich mit dem Jugendalter. (Urs Fuhrer, 2005, vgl.) Wie sich im Verlauf dieser Arbeit noch zeigen wird, werden Kinder aus bikulturellen Familien wesentlich eher mit den Themen der Identitätsfindung konfrontiert, als Kinder aus monokulturellen Familien.

2.3 Bikulturelle Identität (Jelka Drücker)

Im Folgenden soll nun speziell auf den Begriff der bikulturellen Identität eingegangen werden, da das Ziel dieser Arbeit ist herauszuarbeiten, welchen besonderen Schwierigkeiten afrodeutsche Kinder auf dem Weg ihrer Identitätsentwicklung ausgesetzt sind. Der entscheidende Aspekt ist hier die Bikulturalität der Kinder. Dazu wird vorerst der Begriff „bikulturell“ beleuchtet. In der Literatur finden sich vielfältige, uneinheitliche und meist undefinierte Begriffe. Ebenso werden sie angewendet. So wird statt bikulturell häufig auch binational, biethnisch, interethnisch oder transkulturell teilweise synonym verwendet, obwohl es durchaus markante Unterschiede zwischen diesen Begriffen gibt. Zum Beispiel ist das Merkmal binationaler Paare oder Familien, die unterschiedliche Staatsangehörigkeit. Somit sind Partnerschaften, in denen ein Partner aus dem Ausland stammt, aber die deutsche Staatsangehörigkeit angenommen hat, nicht binational. Wohl aber können sie bikulturell sein, wenn beide Partner aus verschiedenen Kulturen stammen. (vgl. Kleis, 2012, S. 21) „In bikulturellen Familien kommen die kulturellen Einflüsse zweier Herkunftskulturen zum Ausdruck“ (zitat Kleis, 2012, S. 21). Es geht bei Bikulturalität also um die Einflüsse der beiden Herkunftskulturen. Die Präsenz der einzelnen Kulturen können im Alltag der Kinder bikultureller Familien aber verschieden stark gewichtet sein. Je nachdem wo die Kinder aufwachsen und wie eng verbunden der Elternteil, in dessen Kulturraum die Familie nicht lebt, mit seiner Kultur ist. Es gibt durchaus auch Unterschiede, wie stark dieser Elternteil die Kultur an seine Kinder weitergibt.

Identität steht aber grundsätzlich im Kontext der jeweiligen Kultur. Fast jede Verhaltensweise, Reaktion oder Äußerung eines Erwachsenen ist von der Kultur die ihn sozialisiert hat, beeinflusst (Schwantes, 2009, vgl.). Bikulturelle Identität bedeutet nun, dass der Kontext der hinter der Identität des Individuums steht, durch zwei Kulturen geprägt ist. Die Herausforderung besteht für bikulturelle Kinder, oder sogenannte Kinder mit „Bindestrich-Identität“ (Ellen Friebe-Blum, 2000; Ruhs, 2009, vgl.) darin sich eine Identität auf Grundlage zwei verschiedener Kulturen zu bilden. Insofern hat die Bildung einer kulturellen Identität bei Kindern aus bikulturellen Familien einen besonderen Stellenwert, während Kinder aus monokulturellen Familien scheinbar nebenbei ihre kulturelle Identität entwickeln, oft unbewusst und unreflektiert. Bewusst wird die kulturelle Identität erst, wenn zwei Kulturen aufeinander treffen (Hantel-Quitmann, 2013, vgl.). Im Falle von Kindern aus bikulturellen Familien treffen von Anfang an zwei Kulturen aufeinander. So müssen sich bikulturelle Kinder sehr früh mit ihrer kulturellen Identität auseinandersetzen und für sie passende Lösungsstrategien entwickeln. (siehe 2.1)

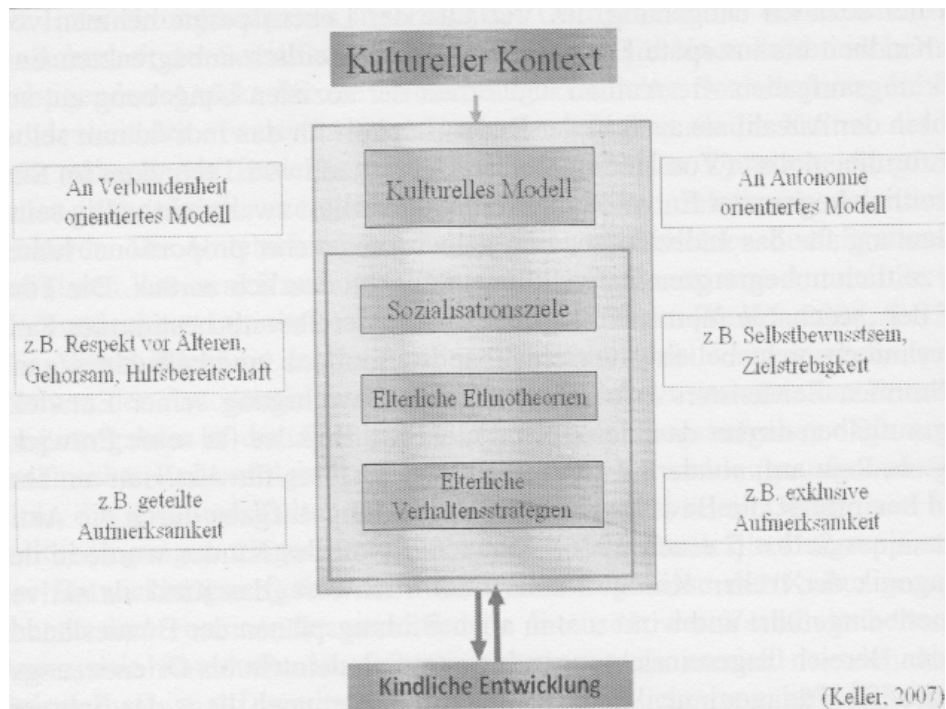


Abbildung 2.1: Zusammenwirken kultureller Kontexte und kindlicher Entwicklung (vgl. Dittich, 2012, S. 46)

Diese Grafik zeigt sehr anschaulich die Einbettung der kindlichen Entwicklung, zu der auch die Identitätsentwicklung gehört, in den jeweiligen kulturellen Kontext. Rechts stehen die Faktoren von Erziehungsvorstellungen in kollektivistisch geprägten Kulturen und links die Faktoren in eher individualistisch geprägten Kulturen. Afrodeutsche Kinder erleben häufig beide Formen in der gleichen Familie. Auf diesen Punkt wird in Abschnitt 3.3.3 noch genauer eingegangen. Wichtig für einen kulturellen Kompetenzerwerb ist für Ruhs (2009), dass das Kind aus einer binationalen Familie ein „und“ statt ein „oder“ erfährt. Dass es aus beiden Kulturen, dass für ihn Wichtige mitnehmen kann, ohne sich entscheiden zu müssen. Insofern ist es auch wichtig, dass das Kind zu beiden Kulturen eine positive Einstellung hat. Hier wird die Aufgabe der Eltern angesprochen, ihren Kindern einen positiven Zugang zu beiden Kulturen zu gewähren. Im Folgenden wird nun auf die Erfahrungswelten afrodeutscher Kinder im gesellschaftlichen Rahmen eingegangen, die einen nicht unerheblichen Einfluss auf ihre Identitätsentwicklung haben. Dann folgt die Analysierung der familiären Situation afrodeutscher Kinder.

3 Lebenswirklichkeit von Afrodeutschen

3.1 Afrodeutsch (Shirin Bediako)

Im Folgenden wird auf den Begriff afrodeutsch eingegangen. Die Bedeutung des Begriffs afrodeutsch mag für die meisten Leser eher noch ein Fragezeichen sein. So soll dieses Kapitel dazu dienen mehr Klarheit in die Begrifflichkeit zu bringen.

Der Terminus „afrodeutsch“ wurde von den Verfasserinnen vom Buch „Farbe bekennen“ in Anlehnung an „afroamerikanisch“ konzipiert. Die Autorinnen, alle Kinder von weißen deutschen Müttern und schwarzen afrikanischen Vätern, empfanden dass der Ausdruck ihre kulturelle Herkunft am besten widerspiegelte. Im Laufe ihrer Arbeit wurde ihnen klar, dass afrodeutsch viel mehr ist. So wird der biologische Teil in diesem Zusammenhang von den Verfasserinnen als eher unwichtig erachtet. Der für sie bedeutendste gemeinsame Nenner ist es, in einer weißen deutschen Gesellschaft zu leben und aufgrund seiner afrikanischen Herkunft nicht als deutsch wahrgenommen zu werden. Für die Autorinnen ist es ebenfalls von großer Bedeutung, dass es wie bei der oft synonym verwendeten Bezeichnung „Schwarze Deutsche“, um die Selbstbezeichnung der eigenen Gruppe geht. Vorher mussten Afrodeutsche mit ungeliebten Fremdbezeichnung leben. (vgl. Katharina Oguntoye, 1986, S. 19) Diese fremdbestimmten Bezeichnungen waren durch ihre geringschätzenden Bewertungen, die teilweise dem Tierreich entsprangen, geprägt. Parallel würden sie häufig genutzt um Schwarze Menschen zu diskreditieren. Viele Schwarze Autoren sehen afrodeutsch und Schwarze Deutsche als einen guten Weg der Fremdbestimmung zu entfliehen. (vgl. Mbombi, 2012, S. 24) Trotz dessen sollte erwähnt werden, obwohl die beiden Termini in der Literatur oft synonym verwendet werden und in ihren Grundzügen die gleichen Ziele verfolgen, sind sie dennoch nicht gleichbedeutend. Schwarze Deutsche bezieht sich nicht wie der Begriff „afrodeutsch“ auf den elterlichen Hintergrund, sondern darauf dass schwarze Menschen ihren Lebensmittelpunkt in Deutschland haben und hier sozialisiert wurden. (vgl. Mbombi, 2012, S. 23) Aus diesem Grund wird in dieser wissenschaftlichen Arbeit von afrodeutsch und Afrodeutschen gesprochen, da die elterliche Herkunft für die Beantwortung der eingangs gestellten Frage „Wie entwickelt sich die (bi-)kulturelle Identität afrodeutscher Kinder?“ von großer Bedeutung ist.

3.2 Schwarzsein, Weißsein - Deutschsein (Shirin Bediako)

Das Auseinandersetzen mit der eigenen Identität fängt bei den meisten afrodeutschen Kindern schon recht früh an. Mit ein Grund ist die Außenwahrnehmung, die Afrodeutschen suggeriert nicht Teil dieser Gesellschaft zu sein. Derzeitig ist noch nicht ausreichend empirisch erforscht, was weiße deutsche Menschen über Schwarze bzw. Afrodeutsche denken. Zwar kann man der Black European Studies (BEST) entnehmen das 74% der weißen deutschen Teilnehmer davon ausgehen, dass schwarze in Deutschland lebende Menschen eine afrikanische Herkunft haben, aber sie sagt nicht aus wenn sie zur Gruppe der Deutschen zählen. (vgl. Wandert, 2008, S. 14) Daher wird bei der Beschreibung was Schwarzsein und gleichzeitig Deutschsein bedeutet, hauptsächlich Quellen verwendet die keine empirisch gesicherten Forschungsergebnisse widergeben. Trotz dessen dienen diese Erfahrungsberichte und qualitativ orientierten Forschungsarbeiten der Illustration der Lebensumstände von afrodeutschen Kindern und Erwachsenen.

Der Gedanke Schwarzsein bzw. nicht Weißsein und gleichzeitig Deutschsein, scheint für die meisten weißen deutschen Menschen undenkbar. So müssen sich Schwarze in Ländern wie Großbritannien oder den USA zwar auch mit Rassismus auseinandersetzen, aber ihre Staatsbürgerschaft wird nicht in Frage gestellt. (vgl. Mbombi, 2012, S. 35f) Mercheril (1994) beschreibt, dass derjenige der nicht deutsch aussieht, von der Öffentlichkeit bzw. von der weißen Mehrheitsgesellschaft darauf aufmerksam gemacht wird. Die geschieht bei alltäglichen Ereignissen, wie etwa beim Arzt, in der Schule oder beim Einkaufen. (vgl. Paul Mecheril, 1994, S. 62ff) Denn wer von Deutschen spricht, benennt häufig äußere Merkmale wie helles Haar, blaue Augen oder weiße Haut. Das äußere Erscheinungsbild ist nicht der einzige Punkt, der das Deutschsein ausmacht. So spielt die Abstammung und Blutsverwandtschaft eine ebenso große Rolle. Daher wird einem klar, dass Deutschsein, im Glauben der Mehrheitsgesellschaft, nur bestimmte Personengruppen einschließt. (vgl. Pokos, 2009, S. 9ff) Dies zeigt auch die folgende Grafik.

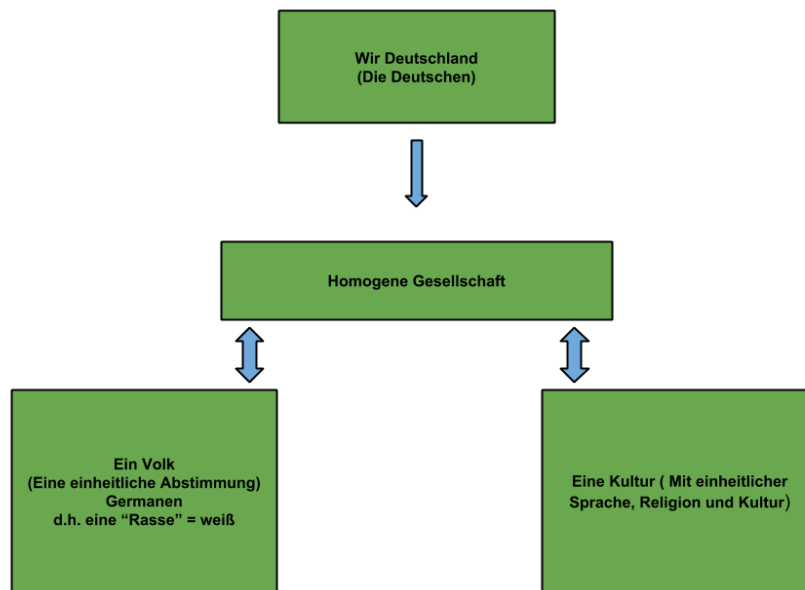


Abbildung 3.1: Phantasien der Homogenität als Grundlage der Kämpfe um Homogenisierung (vgl. Pokos, 2009, S. 12)

Das Schaubild verdeutlicht das Deutschsein anscheinend gleich Weißsein bedeutet und dass das deutsche Volk als eine homogene Gesellschaft gesehen wird. Zudem sollte darauf hingewiesen werden, dass die Hautfarbe mehr als nur die Stärke der Pigmentierung der Haut ist. Denn die weiße Mehrheitsgesellschaft schreibt und gesteht Schwarzen Menschen bestimmte Rollen zu. Das bedeutet für Afrodeutsche das ihnen privilegierte Rollen nicht zugestanden bzw. zugetraut werden. (vgl. Mbombi, 2012, S. 46f) Abschließend kann gesagt werden, dass afrodeutsche Kinder von klein auf mit dem Bewusstsein leben anders zu sein. (vgl. Mbombi, 2012, S. 44) So wird ihnen kaum eine andere Wahl gelassen, als sich mit ihrer Identität und ihrer deutschen Lebensrealität auseinanderzusetzen.

3.3 Mono- und Bikulturelle Familienstrukturen und Erziehungsstile (Shirin Bediako)

Im Folgenden wird darauf eingegangen, wie sich Familienstrukturen und Erziehungsstile im allgemeinen entwickeln und welche Bedeutung das für bikulturelle Familien haben kann.

Alle Menschen entwickeln im Laufe ihres Lebens eine parentale Ethnotheroie. Diese spiegelt Kultur geprägte Vorstellungen von Familie und Kindererziehung wieder. Durch sie erlangt man eine kulturelle Idee davon, welche Kompetenzen Mitglieder einer kulturellen Gemeinschaft benötigen, um in dieser Gemeinschaft bestehen zu können. Eigene Kindheitserfahrungen und der kulturelle Kontext spielen eine wichtige Rolle bei der Entwicklung elterlicher Erwartungen und Verhaltensweisen. Obwohl jedes Mitglied einer kulturellen Gesellschaft eine andere Erziehung erfährt, so kann man sie trotz dessen als Gruppe ansehen, die eine gemeinsame Lebenswirklichkeit hat. Daher kann davon ausgegangen werden, dass sie gleiche bzw. ähnliche Auffassungen zum Thema Elternschaft haben. Somit kann davon ausgegangen werden, dass elterliches Erziehungsverhalten ein Hauptgrund dafür ist, warum sich Menschen in verschiedenen Kulturen voneinander unterscheiden. (vgl. Kleis, 2012, S. 66f)

So wird im Folgenden darauf eingegangen, welche Familienstrukturen und Erziehungsstile in bikulturellen Familien (weißen deutschen Mutter und einem schwarzen westafrikanischen Vater) vorherrschen. Zum Vergleich werden deutsche sowie westafrikanische monokulturelle Familien betrachtet. Dies geschieht an Hand der qualitativen Vergleichsuntersuchung „Parentale Ethnotherorien in bikulturellen Familien - Ressource oder Konfliktpotenzial?!“ von Astrid Kleis. Die Untersuchung beschäftigt sich mit elterlichen Vorstellungen von Partnerschaft, Familienleben und Kindererziehung. Die Daten für die Studie würden an Hand von mono- und bikultureller Familien deutscher und westafrikanischer Herkunft erhoben.

3.3.1 Deutsche Familien

Die Familie in Deutschland ist im Wandel und besonders bezeichnend dafür sind die Anzahl an alleinlebenden Menschen mit 40%. Zudem erlebt Deutschland einen wesentlichen Anstieg des Heiratsalters, damit einhergehend steigt auch das Alter von werdenden Müttern. Des Weiteren sorgt die schwierige Vereinbarkeit von Familie und Beruf dafür dass immer weniger Kinder geboren werden(1,4 Kinder pro Frau). Die Familienplanung findet daher meist erst statt wenn beide Parteien bereits berufstätig sind. Dies ändert sich zumeist nach der Geburt des

ersten Kindes. Einer der beiden - zu meist die Frau - gibt zumindest für die ersten drei Lebensjahre des Kindes ihre Berufstätigkeit auf. Folglich herrscht in den ersten drei Jahren des Kindes, meist die traditionelle Rollenaufteilung. Das bedeutet, dass der Vater das Familieneinkommen bestreitet und die Mutter zu Hause bleibt um das Kind zu versorgen. Das bedeutet aber lange noch nicht dass der Vater keinen Part in der Kindererziehung übernimmt, doch die meiste Zeit sind die Väter mit dem Geld verdienen beschäftigt. So bleibt das Thema Gleichberechtigung beim Thema Kindererziehung häufig auf der Strecke. In der lang angelegten Studie von Frau Kleis, geben 100% der deutschen Frauen an, dass sie sich zum größten Teil um die Kindererziehung und -versorgung kümmern. Nur 36% der Väter geben hingegen an Tageweise die Kindererziehung zu übernehmen. (vgl. Kleis, 2012, S. 261,407ff)

Das deutsche Familienkonzept ist stark vom Individualismus geprägt. Dies spiegelt sich sowohl in den Familienstrukturen, sowie in der Erziehung der Kinder wider. An Hand der Ergebnisse der Forschungsarbeit von Kleis, kann man sehen das Paare bzw. Eltern der neu gegründeten Kernfamilie mehr Bedeutung, als ihrer Herkunftsfamilie, schenken. Des Weiteren streben beide Elternteile im Bereich der Kindererziehung autoritativen Erziehungsstil¹ an, daher ist ihnen auch die Autonomie des Kindes am wichtigsten. Hierzu zählen für beide Elternteile die Selbstverwirklichung, die Selbstbewusstseinsentwicklung und das Durchsetzungsvermögen (84% der Mütter und 72% der Väter). Zudem liegt 88% der befragten Müttern am Herzen, dass ihre Kinder glücklich und zufrieden sind. Wiederum schenken 60% der befragten Väter der Selbstständigkeit, der Unabhängigkeit und einer gewissen Leistungsorientierung mehr Bedeutung. (vgl. Kleis, 2012, S. 224ff,407ff)

3.3.2 Westafrikanische Familien

„Um ein Kind zu erziehen braucht man ein ganzes Dorf“ afrikanisches Sprichwort

Das Verständnis von Familie in Westafrika unterscheidet sich in vielerlei Hinsicht von dem deutschen Verständnis von Familie. Ein entscheidender Punkt ist der kollektivistische Blick² auf Familie. An oberster Stelle steht die dörfliche Gemeinschaft, die aus mehreren Großfamilien besteht. In Westafrika bildet die Großfamilie die kleinste soziale Einheit. Hierbei ist es üblich, dass mehrere Generationen (Familienoberhaupt, seine Frau und Kinder, seine jüngeren Geschwister bzw. Vettern und Cousinsen) unter einem Dach leben. Die Familien sind

¹ Autoritativer Erziehungsstil - bei diesem Erziehungsstil setzen Eltern ihren Kindern klare Normen und Grenzen; gleichzeitig gestehen sie ihren Kindern innerhalb der Grenzen viel Autonomie zu. Des Weiteren reagieren sie auf Sorgen und Bedürfnisse der Kinder. Zudem respektieren und berücksichtigen sie ihre Ansichten. (vgl. Robert Siegler, 2011)

² Kollektivistische Blick - das Wohl der Gruppe steht über dem Wohl des Individuum

sehr stark hierarchisch organisiert und jedes einzelne Mitglied der Familie nimmt eine bestimmte Position in der Familie ein. Zudem herrscht ein überwiegend traditionelles Rollenbild vor. So nimmt zu meist der Vater die Rolle des Oberhaupts der Großfamilie ein, in diesem Zusammenhang verwaltet und entscheidet er Familienangelegenheiten. Diese Position geht einher mit einem hohen Maß an Autorität. (vgl. Kleis, 2012, S. 100f) Die Mutter bzw. die Frauen übernehmen die täglich anfallenden Aufgaben des Haushalts und die Erziehung der Kinder. (vgl. Kleis, 2012, S. 77) Dies zeigen auch die Ergebnisse der Forschungsarbeit von Kleis. Hier geben guinesische Paare an (60% der Mütter und 68% Väter), dass sie von einer guten Partnerschaft erwarten, dass der Partner sich um sie kümmert. Aus der Sicht der Frau geht es dabei eher um die finanzielle Versorgung, wohingegen die Männer sich hierbei auf die Führung des Haushaltes, das Kochen und die Versorgung der Kinder und des Mannes beziehen. (vgl. Kleis, 2012, S. 195,199) Auch wenn die Mutter für die Kindererziehung verantwortlich ist, ist sie mit dieser Aufgabe nicht alleine in gewissermaßen übernimmt die ganze Großfamilie die Erziehung der Kinder. (vgl. Kleis, 2012, S. 77) Der in westafrikanischen Familien vorherrschende Erziehungsstil ist eher autoritär geprägt, daher sind hauptsächlich rationale Sozialisationsziele von größer Bedeutung. Sowohl Mütter wie auch Väter stellen Respekt (100%), Gehorsam (76%) und soziale Kompetenzen (76%) an oberste Stelle. Des Weiteren sind 68% der Mütter und Väter die schulische Bildung sowie eine gute Vorbereitung auf das Erwachsenenleben (60% der Mütter und 64% der Väter) wichtig bei der Kindererziehung. Außerdem empfinden 48% Mütter und 60% der Väter das Verwöhnen von Kindern als schlechte Erziehungsmethode. (vgl. Kleis, 2012, S. 229ff,409ff)

3.3.3 Westafrikanisch-deutsche Familien

Wie bereits erwähnt, weichen die westafrikanische Familie und ihre Erziehung stark von der modernen deutschen Mittelklasse Familie ab. Das Gegenüberstellen dieser beiden Kulturen hat verdeutlicht, welche Herausforderungen westafrikanisch-deutsche Familien im Familienalltag und der Kindererziehung zu bewältigen haben, um diesen Umständen zu begegnen. Im folgenden Abschnitt wird näher auf diese Familien und ihre Erziehungsstile eingegangen. Dies geschieht aus Gründen der Einfachheit und da diese Konstellation die häufigere ist, für schwarze westafrikanische Väter und weiße deutsche Mütter. (Laut Statistischen Bundesamt heirateten im Jahre 2004 in Deutschland insgesamt 2371 afrikanische Männer eine deutsche Frau, wohingegen nur 1178 afrikanische Frauen eine Ehe mit einem deutschen Mann. Diese Angaben beziehen sich nur auf Eheschließungen.)

Bikulturellen Paare sind sich in Bezug auf Kindererziehung, Partnerschaft, Familienleben und der praktischen Umsetzung in vielerlei Hinsicht nicht einig. Daher lässt sich vermuten, dass das auf die unterschiedlich geprägten parentalen Ethnotheorien zurückzuführen ist. Die Ergebnisse der Studie von Kleis zeigen deutlich, dass dies der Fall ist. So gaben die beiden Parteien schon zum Thema Familie völlig konträre Angaben. Dass sich das Familienleben in Deutschland eher in der Kernfamilie abspielt, empfinden 100% der befragten deutschen Müttern als richtig. Wohingegen 100% der westafrikanischen Väter das Leben in der erweiterten Großfamilie als schöner empfinden. Ebenfalls in der Kindererziehung spiegeln sich die unterschiedlichen Vorstellungen wider. Zwar haben beide Elternteile sowohl autonome wie auch rationale Sozialisationsziele, doch überwiegen die rationalen bei den westafrikanischen Vätern und die autonomen bei den deutschen Müttern. Zum einen legen 88% der Mütter Wert darauf, dass ihre Kinder glücklich und zufrieden sind, sich geborgen fühlen (76%) und sich selbst verwirklichen können (80%), zum anderen ist ihnen das Erlernen von sozialen Kompetenzen (68%) wichtig. Des Weiteren liegt ihnen die Entwicklung einer bikulturellen Identität (78%) am Herzen. Sie erhoffen sich, dass ihre Kinder von der Bikulturalität profitieren und das beide Kulturen ihnen als Erfahrungsquelle dienen. Wogegen bei westafrikanischen Vätern, abgesehen von den sozialen Kompetenzen (72%), ihr Augenmerk auf Eigenschaft wie Respekt (92%), Gehorsam und Selbstständigkeit (68%) sowie eine gute Schulbildung (60%) liegt. Die Entwicklung der afrikanischen Identität (72%) scheint ihnen mehr am Herzen zu liegen. Als Begründung geben die Väter den Fortbestand der eigenen Kultur an. (vgl. Kleis, 2012, S. 245ff, 416ff)

In bikulturellen Familienkonstellationen sind westafrikanische Männer (32%) im Familienalltag und in der Erziehungspraxis wesentlich präsenter und engagierter als ihre „Landsmänner“. So übernehmen sie teilweise die Kinderversorgung. Dies mag auf der einen Seite daran liegen, dass die deutschen Mütter wesentlich stärker beruflich eingebunden sind. Auf der anderen Seite, dass westafrikanische Eltern sich nicht mit ihren Kindern beschäftigen bzw. spielen wird von den Vätern als negativ bewertet. (vgl. Kleis, 2012, S. 283, 419) Bei all diesen Unterschieden zwischen westafrikanischen Vätern und deutschen Müttern ist davon auszugehen, dass dies in vielen bikulturellen Familien zu Konflikten führt. So stehen sich in den meisten westafrikanisch-deutschen Familien zwei unterschiedliche kulturelle Modelle gegenüber. Zum einen dem Modell der Väter, das eher hierarchisch und relational geprägt ist und zum anderen dem Modell der Mütter, das eher gleichberechtigt und autonom geprägt ist. Daher ist es nicht verwunderlich, dass sich viele Familien der Aufgabe, die so unterschiedlichen kulturellen Einflüsse in ein adäquates Lebensmodell zu integrieren, geschweige denn ein eigenes Modell zu entwickeln, nicht gewachsen fühlen. Dazu kommt die

Schwierigkeit, dass sich bikulturelle Familien im Gegensatz zu monokulturellen Familien, kaum auf Handlungs- und Orientierungsmuster beziehen können. So scheint das Auseinandersetzen mit der jeweils anderen Kultur, sie anzunehmen und ihr die gleiche Wertigkeit zu zuschreiben, ein wichtiger Schritt zu sein, um eine neue Familienidentität entwickeln zu können. Hierbei ist es von besonderer Bedeutung, dass beiden Elternteilen klar wird, welche Potenziale Bikulturalität im Bereich der Erziehung haben kann. (vgl. Kleis, 2012, S. 442ff) Dies zeigt auch, die Forschungsarbeit von Kleis. So antworteten die bikulturellen Paare in deren Familien ein positives Klima herrscht, dass sie sich mit der Kultur des jeweils anderen auseinandergesetzt haben und einen gemeinsamen Weg gefunden hätten. Ein Vater antwortete z.B. er sei über die Jahre mehr deutsch als afrikanisch geworden und das würde es leichter für beide machen. (vgl. Kleis, 2012, S. 442ff)

In diesem Kapitel wurde die Lebenrealität von Familien afrodeutscher Kinder aufgezeigt. Der Vergleich zwischen monokultureller deutscher und westafrikanischer Familien und das Aufzeigen der deutlichen Unterschiede dieser zwei Familienkulturen verdeutlichten die Herausforderungen, denen dieser Familien, und somit (insbesondere) auch ihre Kinder, in ihrem Lebensalltag begegnen. In (siehe 4) wird darauf eingegangen wie afrodeutsche Kinder diesen Herausforderungen begegnen.

4 Bikulturelle Identitätsentwicklung afrodeutscher Kinder

4.1 „Doppeltes Anderssein“ - Zugehörigkeitsgefühl afro-deutscher Kinder (Shirin Bediako)

Die meisten Kinder aus bikulturellen Familien werden früher oder später gesellschaftlich aufgefordert sich für eine Kultur zu entscheiden. Dies ist insbesondere der Fall, wenn das äußerliche Erscheinungsbild, der Name oder die Sprache auf nichtdeutsche Wurzeln vermuten lässt. (vgl. Ellen Friebe-Blum, 2000, S. 12)

„Häufig sind entsprechende Fragen nach der Herkunft mit der Erwartung verbunden, daß eine eindeutige Zugehörigkeit zu einer nationalen Gemeinschaft erfolgt: Na, was bist du denn jetzt mehr? Deutsch oder...?“ (zitat Ellen Friebe-Blum, 2000, S. 12)

Es kann davon ausgegangen werden, dass diese Art der Aussagen dafür verantwortlich sind, dass afrodeutsche Kinder sich mit ihrer Zugehörigkeit und ihrer kulturellen Identität auseinandersetzen. Hierbei entsteht dann ein Spannungsverhältnis zwischen dem Gefühl „Sowohl-Als-auch“ zusein und einem gesellschaftlich erwarteten „Entweder-Oder“. (vgl. Ellen Friebe-Blum, 2000, S. 12)

Mbombi (2010) geht davon aus, dass so gut wie jeder einer Nation angehört und sich auch einer zu ordnen kann. Dies geschieht ihrer Meinung nach durch die Klassifizierung der eigenen Person in einem Kategoriensystem der eigenen Nation. Als Voraussetzung für die kulturelle Identitätsentwicklung ist es, dass das Individuum sich von der Gruppe bzw. Nation akzeptiert fühlt und auch von der eigenen wie von anderen Nationen, dieser Nation zugeordnet wird. (vgl. Mbombi, 2012, S. 120) Auch Mercheril (1994) geht davon aus, dass drei Bedingungen erfüllt sein müssen um sich einer bestimmten Kultur bzw. Nation zugehörig zu fühlen. So müssen sich Menschen mit der Lebensweise der kulturellen Gruppe identifizieren können und diese Lebensweise auch selbst umsetzen. Des Weiteren müssen sie von der Gruppe als Mitglied erkannt und anerkannt werden. (vgl. Okuesa, 2005, S. 26) Wie bereits im vorherigen Kapitel erwähnt werden afrodeutsche von Mitglieder der weißen Mehrheitsgesellschaft nicht als solche wahrgenommen. (vgl. Mbombi, 2012, S. 120) Daher stellt sich die Frage: Wo sich afrodeutsche Kinder zugehörig fühlen? Die Forschungsergebnisse von Wießmeier (2000) (siehe 4.3) zeigen, dass der Großteil der Menschen, die eine bikulturelle

Erziehung erfahren haben, keine Zuordnung zu einer eindeutigen Kultur vornehmen möchten. Dies tun sie aus unterschiedlicher Motivation. Mercheril unterscheidet zwischen der „doppelte Zugehörigkeit“ (Ich bin deutsch und ghanaisch), der „wechselnden Zugehörigkeit“ (Unter Ghanaen bin ich Ghanaer und unter Deutschen bin ich Deutscher) und die „partielle Zugehörigkeit“ (Ich bin halb deutsch und halb ghanaisch). (vgl. Okuesa, 2005, S. 27) In diesem Zusammenhang kommt Katz (2000) zu der Erkenntnis, dass „eine Mischung zu sein“, für die meisten Menschen zu einem Aspekt ihrer Identität gehört. Sie erleben ihre beiden kulturellen Identitäten als etwas positives. (vgl. Segal, 2000, S. 129f) Diese Auffassung von Zugehörigkeit kollidiert, mit der Auffassung man müsse sich für eine Kultur entscheiden. Es ist für afrodeutsche wie auch andere bikulturelle Kinder von großer Bedeutung, das Gefühl sich für eine Seite entscheiden zu müssen, zu überwinden. (vgl. Okuesa, 2005, S. 27) Wie schwer es ist beide Identitäten in der Praxis des Alltages in Einklang zu bringen, zeigt dieses Zitat:

„Wichtig ist, dass man nicht glaubt, man müsse sich entscheiden... Der Druck, sich zuzuordnen und mit einer Seite zu identifizieren, ist sehr groß. Ich glaube, es ist wichtig, eine Art von schizophrener Identität oder eine öffentliche und eine private Identität zu haben. Du wirst eh öffentlich irgendwie zugeordnet, und darüber hast du nicht viel Kontrolle...Aber so lange dir klar ist, wer du bist und was deine Identität dir bedeutet, kommst du besser zurecht.“(zitat Katz, 2000, S. 272)

Damit afrodeutsche Kinder zu dieser Erkenntnis kommen, dass sie wissen wer sie sind und welche Bedeutung ihre Identität hat, brauchen sie Eltern wie auch pädagogischen Fachkräfte die sie dabei unterstützen. Zu diesem Zweck sollten effektive Bewältigungsstrategien sowie Methoden bereitgestellt werden, die die Entwicklung eines positiven Selbstwertgefühls unterstützen und zugleich stabilisieren (vgl. Paul Mecheril, 1994, S. 156)

4.2 Identitätsmuster nach Wießmeier als Umgangsweisen (Jelker Drücker)

Identitätsmuster als Umgangsweisen sollen beschreiben, wie bikulturelle Kinder mit ihrer Bikulturalität umgehen, welche Lösungen sie für ihre Identitätsbestimmung gefunden haben. Wießmeier (2000) hat auf der Grundlage einer dreijährigen qualitativen Forschung vier Identitätsmuster bikultureller Kinder herausgearbeitet, die hier näher erläutert werden sollen. Im Rahmen dieser Forschung wurden 84 Kinder, Jugendliche und Erwachsene befragt. Im Fokus stand die Frage, auf welche Art und Weise sich Kinder aus bikulturellen Familien mit ihrer Bikulturalität auseinandersetzen oder auseinander gesetzt haben. Das heißt, welchen

Weg sie gefunden haben, eine bikulturelle Identität aufzubauen. Wießmeier (2000) untersuchte Kinder verschiedener „Deutsch- Bindestrich Kulturen“. Die Gemeinsamkeit dieser Gruppe, liegt in der geteilten Erfahrung zwei Kulturen anzugehören. Demnach können auch afrodeutsche Kinder diesen Identitätsmustern zugeordnet werden. Allerdings kann ein Kind im Laufe seiner Entwicklung zwischen den Typen wechseln, je nachdem, in welcher Phase der Identitätsentwicklung es sich befindet. Zudem dient diese Einteilung weniger der strikten Kategorisierung als vielmehr einer Übersicht über verschiedene Umgangsweisen. Mehr als ein Drittel der Befragten zählt Wießmeier (2000) zu den „Bistabilen“. Der Typ der Bistabilen zeichnet sich aus durch eine Flexibilität im Umgang mit beiden Kulturen, Kinder dieses Typs erleben sich zu beiden Kulturen als zugehörig, als „halb und halb“. (vgl. Wießmeier, 2000, S. 6)

In Bezug auf afrodeutsche Kinder heißt das, dass sie sich sowohl als Deutsche sehen, eine zur deutschen Kultur emotionale Zugehörigkeit durch die Familie vermittelt bekommen, als auch als Angehörige der jeweiligen westafrikanischen Kultur. Das heißt sie identifizieren sich auch mit der westafrikanischen Familie und gehören selbstverständlich zur kollektivistischen Großfamilie dazu. Da Wießmeier (2000) hier nicht speziell auf afrodeutsche Kinder eingeht, sondern Menschen aus den verschiedensten Kulturkreisen befragt hat, ist davon auszugehen, dass eine Befragung rein afrodeutscher Kinder ein anderes Ergebnis in der Häufigkeit der Zuordnung zu diesem Typ (und ebenso der anderen Typen) ergeben würde. So liegt eine Vermutung, aufgrund der vorangegangenen Darstellung der Lebensrealitäten afrodeutscher Kinder nahe, dass dieser recht stabile Typ bei der hier untersuchten Gruppe deutlich weniger vertreten sein würde. Leider gibt es zu diesem Thema noch keine empirischen Ergebnisse. Den zweiten Typ den Wießmeier (2000) nennt ist der Typ der Grenzgängerinnen. Hier ist das „i“ absichtlich klein geschrieben, da Wießmeier (2000) in dieser Kategorie doppelt so viele Mädchen als Jungen verortet. Insgesamt zählt sie ein Drittel aller Befragten zu dieser Gruppe. Außerdem waren „farbige junge Menschen“ gehäuft vertreten. (vgl. Wießmeier, 2000, S. 7) Vermutlich fallen unter diese Gruppe auch die afrodeutschen Kinder oder Jugendlichen.

Bezeichnend für die Grenzgängerinnen nennt Wießmeier (2000), dass sie sich für keine Seite entscheiden. Sie suchen noch, sind noch unterwegs oder aber finden ihr Auskommen im Grenzbereich, zwischen den Kulturen. „...sie sind oft aus übergeordneten Loyalitätsgünden darauf angewiesen, den Grenzpfad auszubauen, zu einem bequemen und vielseitigen Ort, der durch Gleichgesinnte genügend Anregungen und Unterstützung für die Zukunft bietet“. (zitat Wießmeier, 2000, S. 7) Diesem Typ können sich wohl viele afrodeutsche Kinder und Jugendliche zuordnen, dies haben die vorangegangenen Untersuchungen sowie auch die Aussage Wießmeiers, dass gehäuft „farbige junge Menschen“ in diesem Typ vertreten sind. (vgl.

Wießmeier, 2000, S. 7) Allerdings beinhalten die Themen dieses Typs neben Konflikten auch Experimentierfreude und Solidarität (mit den Gleichgesinnten). Daher wird hier noch einmal die wichtige Rolle von Gleichgesinnten speziell bei afrodeutschen Kindern betont. Typ drei sind die Pragmatiker, hierzu zählt Wießmeier (2000) ein fünftel aller Befragten. Vertreten sind mehr als doppelt so viele Jungen wie Mädchen und eher jüngere Befragte (ca. sieben bis neun Jahre alt). Die Pragmatiker messen ihrer Bikulturalität kaum eine Bedeutung bei, sie beschäftigen sich nicht oder kaum mit dem Thema. Zu vermuten ist, dass auch hier wenige afrodeutsche Kinder zu verorten sind, da sie, wie die vorangegangenen Untersuchungen zeigen, durch ihr Aussehen schon sehr früh mit ihrer Bikulturalität konfrontiert werden und es vermutlich ein sehr „dickes Fell“ braucht um diese Konfrontation zu ignorieren. Letzter Typ sind die Monokulturellen, die weniger als ein Zehntel der Befragten umfasst. (vgl. Wießmeier, 2000, S. 7) „Die Monokulturellen bieten eine Entscheidung für eine Zugehörigkeit, die ihnen eine gewünschte Stabilität vermittelt.“ (zitat Wießmeier, 2000, S. 7) Den Ausschlag für die eine Kultur und gegen die Andere geben meist familiäre Spannungen oder Trennungen (bei jüngeren Kindern) und die Zugehörigkeit zu einer Bezugsgruppe (bei Älteren). Wießmeier (2000) betont, dass dieser Typ besonders stark die Phasenhaftigkeit der Kinder zeigt. So sind vermutlich viele Kinder im Laufe ihrer Identitätsentwicklung einmal in der „monokulturellen Phase“. Übertragen auf afrodeutsche Kinder lässt sich vermuten, dass besonders Kinder deren westafrikanischer Elternteil nicht oder wenig präsent ist und diese Kinder überwiegend in Deutschland aufwachsen, sich im Typ der Monokulturellen zuhause fühlen. Dies wiederum zeigt noch einmal deutlich die hohe Verantwortung des westafrikanischen Elternteils (wenn das Kind in Deutschland lebt), seinem Kind die jeweilige westafrikanische Kultur nahe zu bringen und einen Kontakt zu den westafrikanischen Familienangehörigen herzustellen und aufrecht zu erhalten, sofern das Kind eine bikulturelle Identität ausbilden soll.

4.3 Bildung einer Patchworkidentität als mögliche Lösung (Jelker Drücker)

Das Modell der Patchworkidentität erfährt immer mehr Resonanz in einer immer globalisierteren Welt (Keupp, 2012, vgl.) So wendet sich die Forschung seit einiger Zeit weg von den starren Modellen Ericsons und co., hin zu individuellen, multidimensionalen Erklärungsansätzen. Keupp (2012) visualisiert Patchworkidentität in folgendem Schaubild:

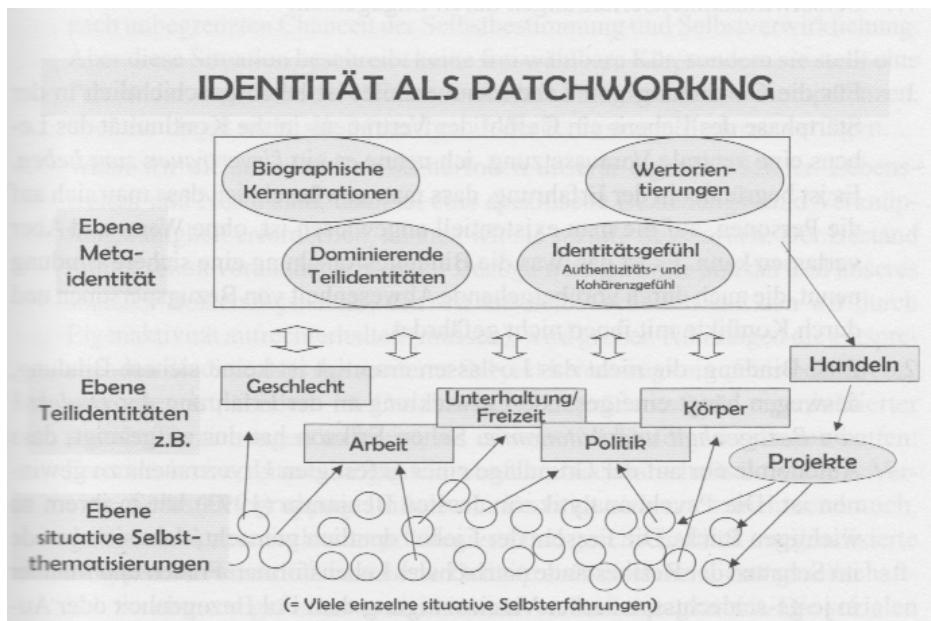


Abbildung 4.1: Identität als Patchworking (vgl. Keupp, 2012, S. 97)

Diese Abbildung veranschaulicht, dass mit einer Patchworkidentität die Bildung einer Identität auf der Grundlage vieler verschiedener Teilaspekte des Lebens gemeint ist. Innerhalb dieser Patchworkidentität spielt es keine Rolle mehr, ob im Lebensumfeld eine oder zwei Kulturen vorherrschen. Beck-Gernsheim (2007) betont: „Wenn alle Menschen eine Patchworkidentität haben, auch diejenigen, die zur Mehrheitsgesellschaft gehören, dann sind die Afro-Deutschen, die türkischen Migranten in Frankreich, die Inder in Großbritannien keine ‚Abweichung‘ mehr.“ (zit. Beck-Gernsheim, 2007, S. 112) Beck-Gernsheim (2007) geht davon aus, dass in einer individualistisch, multikulturell geprägten Gesellschaft mehr und mehr das einzelne Individuum in den Fokus gerät (oder geraten sollte) und nicht mehr starre Muster und Zuschreibungen. Sie nennt „Pluralität“ und „Heterogenität“ als wichtige Instanzen der neueren Ethnizitätsforschung und zwar sind diese Begriffe als Normalität zu begreifen.

(vgl. Beck-Gernsheim, 2007, S. 114) Keupp (2012) ist der Ansicht, dass Individualität und eine nicht allzu starke Anbindung an „kulturelle Kosettstangen“ der Schlüssel ist zu einer selbstbestimmten Lebensführung und der Bildung einer Patchworkidentität. (zitat Keupp, 2012, S. 96) Beck- Gernsheim (2007) weist darauf hin, dass es wohl noch einige Zeit dauern wird, bis diese neueren Erkenntnisse über die (westlich orientierte) wissenschaftliche Welt hinauskommen. Die Bildung von Patchworkidentitäten kann afrodeutschen Kindern die Identitätsentwicklung erleichtern. Allerdings ist zu bedenken, dass im westafrikanischen Kontext, trotz einem, vor allem großstädtischen Wandel, nach wie vor der Kollektivismus das Konstrukt des Zusammenlebens ist und eben nicht die Individualisierung. Daher ist zu kritisieren, dass die Forschung im Bereich Patchworkidentität zu stark von der westlichen Welt geprägt ist.

4.4 Bikulturalität als Chance (Jelker Drücker)

Bilingualität und bi- bzw. interkulturelle Kompetenz sind wohl zwei der hervorstechendsten Vorteile von Bikulturalität. Dies nennen Jugendliche einer österreichischen Studie über die Lebens- und Bildungssituation bikultureller Kinder und Jugendlicher. (vgl. Seyede-Ghassemi, 2007, S. 82) So wird nach dieser Studie die Mehrheit der Befragten bilingual erzogen, was nicht nur zu der Kompetenz führt zwei Sprachen als Muttersprachen zu beherrschen, sondern insgesamt zu einer höheren Kommunikationsfähigkeit. (Spohn, 2010, vgl.) Allerdings zeigen sich in Bezug auf afrodeutsche Kinder mit westafrikanischen Vätern, wie zuvor schon erwähnt, Tendenzen der Väter ihre Kinder nicht konsequent in der jeweiligen westafrikanischen Sprache zu erziehen. Daraus kann gefolgert werden, dass die in dieser Arbeit untersuchte Gruppe im Bereich Biligualität nicht über deutlich mehr Kompetenzen verfügt, als Kinder aus monokulturellen Familien.

Für die Befragten der österreichischer Studie (Seyede- Ghassemi 2007) war zudem der Einblick in zwei unterschiedliche Kulturen und Denkweisen eine wesentliche Bereicherung. Dies führt zu einer höheren Kompetenz in interkulturellem Verhalten und Empathie. (Okuesa, 2005, vgl.) Gerade auf die Ausbildung einer „interkulturellen Kompetenz“ wird mittlerweile in ganz Europa großen Wert gelegt.(vgl. Seyede-Ghassemi, 2007, S. 82) Kounani (2000) drückt dies so aus: „Es kann daher auch fernhin unterstellt werden, dass gerade dieses binationale familiäre Lernfeld, (idealtypisch) alle jene strukturellen Rahmenbedingungen und strukturfleiblen Anforderungen und Chancen in sich birgt, die für die Vorbereitung und Notwendigkeit des Lebens in einer sich wandelnden und hochdifferenzierten Gesellschaft und bezüglich der fortschreitenden national- und nationalitätenübergreifenden Vernetzung der Gesellschaften

eine sehr gute Möglichkeit bietet, die individuellen Bedingungen für eine multikulturell handlungsfähige Person aufzubauen.“ (zitat Okuesa, 2005, S. 82)

So sind im Bereich der interkulturellen Handlungsfähigkeit „Bikulturelle“ ihren monokulturellen Mitbürgern im Vorteil. Dies trifft auch bei der hier untersuchten Gruppe der afrodeutschen Kinder zu. Durch die Auseinandersetzung mit zwei Kulturen und kulturellen Grundsätzen, durch die frühe Erkenntnis aufgrund des Aussehens anders zu sein, beschäftigen sich afrodeutsche Kinder intensiver mit Identitätsaspekten. Dadurch können sie eventuell reflektierter mit sich selbst umgehen. Auch die häufige Ansprache von „Fremden“ über Aussehen, Herkunft etc. und die vielen Diskriminierungserfahrungen können nach Okuesa (2005) die Fähigkeit sich abzugrenzen und die Entwicklung von „Selbstvertrauen“ und einem „Selbstbild“ fördern. Die (leider nicht empirisch nachgewiesenen) Erfahrungen des Verbandes binationaler Familien und Partnerschaften, iaf e.V. mit afrodeutschen Kindern zeigen in der Tat, dass diese ein hohes Maß an Selbstvertrauen entwickelten und durch die Auseinandersetzung mit den Themen, die im Kapitel zwei behandelt wurden, in ihrer Persönlichkeit gestärkt wurden. (Okuesa, 2005, vgl.) Insofern gibt es neben vielen Schwierigkeiten in der Identitätsentwicklung afro-deutscher Kinder auch einige Vorteile.

5 Fazit

Zunächst sollen die Untersuchungsergebnisse der einzelnen Kapitel kurz zusammengefasst werden, um einen Überblick über die im Rahmen dieser Arbeit gewonnenen Erkenntnisse zu geben.

Das erste Kapitel befasste sich übergeordnet mit dem Thema Identität. Der Begriff wurde bestimmt und die Theorie der Identitätsentwicklung nach Erikson als Klassiker beschrieben. Hier wurde klar, dass die Lebensphase in der die Identitätsentwicklung eine maßgebliche Rolle spielt, die Adoleszenz ist. Im Kapitel über die biculturelle Identität konnte die Erkenntnis gewonnen werden, dass Kinder aus biculturellen Familienkontexten, gezwungen sind, sich deutlich eher mit ihrer Identität auseinander zu setzen. Im zweiten Kapitel wurde explizit die Lebensrealität von afrodeutschen Kindern mit weißer Mutter und westafrikanischem, schwarzem Vater dargestellt. Es wurden Begriffe geklärt und die Schwierigkeiten aufgezeigt, die afrodeutsche Kinder in ihrem familiären und gesellschaftlichen Kontext in ihrer Identitätsentwicklung beeinflussen. Das dritte Kapitel befasste sich mit der Problematik des Zugehörigkeitsgefühls, die sich als besonders schwerwiegend für afrodeutsche Kinder herausgestellt hat. Es wurde der besondere Stellenwert der Beziehung zu Gleichgesinnten, wie Geschwistern und afrodeutschen Freunden erläutert und sodann die Identitätsmuster nach Wießmann als Bewältigungsstrategien zur Identitätsfindung afrodeutscher Kinder aufgezeigt. Das Modell der Patchworkidentität gab einen kleinen Ausblick auf einen eventuellen Lösungsweg um die Schwierigkeiten der Identitätsfindung afrodeutscher Kinder auch im gesellschaftlichen, globalen Sinne zu reduzieren. Der letzte Unterpunkt befasste sich dann mit den Chancen von Biculturalität um hervorzuheben, dass die Biculturalität afrodeutscher Kinder neben vielen Schwierigkeiten auch eindeutige Vorteile für die Identitätsentwicklung hat.

Als Fazit kann gesagt werden, dass bei der Bikulturalität afrodeutscher Kinder die gesellschaftliche Zuschreibung über die Hautfarbe übersimensional groß ist. Insofern kamen die Autorinnen auch in dieser Arbeit nicht darum herum, sich mit dem Thema Hautfarbe auseinander zu setzen, obwohl der Fokus klar auf die innerfamiliäre Bikulturalität gelegt wurde. Schwierig ist im gesellschaftlichen Kontext die Begriffsbestimmung afrodeutscher Kinder, da auch hier Kategorien auf Grundlage der Hautfarbe gemacht werden und nicht auf Grundlage der Nationalitäten. Aus Sicht der Autorinnen wäre es sinnvoller gewesen die Untersuchung auf Kinder zweier Länder (z.B. Ghana- Deutschland) zu fokussieren und nicht auf ein Land (Deutschland) und ein Kontinent (Afrika) bzw. einen sehr großen Teil eines Kontinents (Westafrika). Leider wird in der Forschung Afrika häufig zusammengefasst wie ein Land (wobei unter Afrika meist nur „subsahara Afrika“ gemeint ist), sodass es nicht möglich war explizite empirische Befunde über ein afrikanisches Land zu bekommen oder gar allgemeine Befunde zu mitteleuropäischen Familien, was die Entsprechung zu Westafrika gewesen wäre.

Für die Identitätsentwicklung afrodeutscher Kinder konnten spezifische Schwierigkeiten herausgearbeitet aber auch Bewältigungsstrategien und Vorteile aufgezeigt werden. Aufgrund der Globalisierung und immer größeren Multikulturalität der Nationen kann vermutet werden, dass die Schwierigkeiten, die mit Afrodeutschsein verbunden werden, sich verringern, je „normaler“ afrodeutsche Menschen im gesellschaftlichen Bild werden. Aufgrund dieser Tatsache steht die (weiße) deutsche Gesellschaft vor der Aufgabe „sich vom weißen Selbstbild zu verabschieden und zu akzeptieren, dass in ihr unterschiedliche multikulturelle Realitäten und Lebensformen existieren. Sie muss sich von ihren Vorurteilen lösen und darf den Afrodeutschen das Deutschsein nicht absprechen“ (zitat Okuesa, 2005, S. 34) Wenn dies in der deutschen Gesellschaft verankert ist, werden sich afrodeutsche Kinder auch in der Identitätsentwicklung weniger Schwierigkeiten gegenüber sehen. Zudem sind sowohl die Realitäten in westafrikanischen als auch in deutschen Familien im Wandel. Die Tendenz zeigt, dass die Verhältnisse sich langsam annähern. Diese Tatsache, kann mit einem Kultur- und Werteverlust einhergehen, aber auch mit einer Erleichterung der Identitätsfindung für afrodeutsche Kinder und des Lebensalltags afrodeutscher Familien.

Shirin Bediako, Jelka Drücker

Literaturverzeichnis

- [Beck-Gernsheim 2007] BECK-GERNDSHEIM, Elisabeth: *Wir und die Anderen*. 1. Frankfurt am Main : Suhrkamp Verlag, 2007. – 112 S. – ISBN 9783518458723
- [Dittrich 2012] DITTRICH, Irene: *Kinder in den ersten drei Lebensjahren– eine empirische Analyse der Umweltbedingungen, ihrer Identität und Bildungsergebnisse auf der Grundlage des Sozio-oekonomischen Panels*. 1. Weinheim,Basel : Beltz Juventa, 2012. – ISBN 9783779924340
- [Ellen Friebe-Blum 2000] ELLEN FRIEBE-BLUM, Klaudia J.: *Vom Oder zum Und: Individueller und gesellschaftlicher Raum zur Konstruktion von Bindestrich– Identitäten*. Leske u. Budrich 2000, 2000. – 9–35 S. – ISBN 3810025666
- [Erikson 1991] ERIKSON, Erik H.: *Kindheit und Gesellschaft*. 10. Stuttgart : Klett-Kotta, 1991. – 256 S. – ISBN 9783608942125
- [Hantel-Quitmann 2013] HANTEL-QUITMANN, Wolfgang: *Basiswissen Familienpsychologie– Familien verstehen und helfen*. 1. Stuttgart : Klett- Cotta, 2013. – ISBN 978–3–608–94726–7
- [Heinz-Elmar Tenorth 2007] HEINZ-ELMAR TENORTH, Rudolf T.: *Lexikon Pädagogik*. 1. Weinheim/ Basel : Beltz Verlag, 2007. – ISBN 9783407859549
- [Katharina Oguntoye 1986] KATHARINA OGUNTOYE, Dagmar S. May Ayim/Opitz A. May Ayim/Opitz: *Farbe bekennen Afro–deutsche Frauen auf den Spuren ihrer Geschichte*. 3. Berlin : 2006 Orlanda F, (1986) 2006. – 19 S. – ISBN 3936937486
- [Katz 2000] KATZ, Ilan: *Rassenidentität in gemischten Familien*. Leske u. Budrich 2000, 2000. – 129f S. – ISBN 3810025666
- [Keupp 2012] KEUPP, Heiner: *Identität und Individualisierung– Riskante Chancen zwischen selbstsorge und Zonen der Verwundbarkeit– sozialpsychologische Perspektiven*. 1. Wiesbaden : VS Verlag für Sozialwissenschaften, 2012. – ISBN 9783531176932
- [Kleis 2012] KLEIS, Astrid: *Parentale ethnotheorien in bikulturellen Familien– Ressource oder Konfliktpotential?! Eine qualitative Vergleichsuntersuchung mono- und bikultureller Familien deutscher und westafrikanischer Herkunft*. 1. Osnabrück : Sozio- Publishing, 2012. – 12, 66f, 77, 100f,195–199,229ff,245ff,283,409ff, 416ff, 419 ,442ff S. – ISBN 9783935431231
- [Kéré 2003] KÉRE, Ulrike: *Informationen für binationale Paare, Westafrika: Burkina Faso, Cote d'Ivoire, Gambia, Ghana, Nigeria, Senegal, Togo*. 2. Frankfurt a. M. : Brandes und Apsel Verlag, 2003. – ISBN 9783860992081

- [Mbombi 2012] MBOMBI, Annette: *Schwarze Deutsche und ihre sozialen Identitäten*. 1. Göttingen : Cuvillier Verlag, 2012. – 23, 24, 35f, 44, 46f, 120 S. – ISBN 9783869556024
- [Okuesa 2005] OKUESA, Juliane U.: *Wo gehöre ich hin? Wo gehöre ich weg?* 1. Brandes und Apsel Verlag GmbH : VS Verlag für Sozialwissenschaften, 2005. – 26, 27, 35 S. – ISBN 3860998218
- [Paul Mecheril 1994] PAUL MECHERIL, Thomas T.: *Andere Deutsche. Zur Lebenssituation von Menschen mit mulitethnischer und multikultureller Herkunft*. 1. Berlin : Dietz Berlin, 1994. – 62ff, 156 S. – ISBN 9783320018603
- [Pokos 2009] POKOS, Hugues Blaise Feret M.: *Schwarzsein im Deutschsein? Zur Vorstellung vom Monovolk in bundesdeutschen Geschichtsschulbüchern am Beispiel der Darstellung von Menschen mit schwarzer Hautfarbe*. 1. Oldenburg : BIS-Verlag, 2009. – 9 ff, 12, S. – ISBN 9783814221502
- [Robert Siegler 2011] ROBERT SIEGLER, Nancy E. Judy DeLoache D. Judy DeLoache: *Entwicklungspsychologie im Kindes- und Jugendalter*. 3. Heidelberg : Spektrum akademischer Verlag, 2011. – ISBN 9783827428783
- [Ruhs 2009] RUHS, Daniela: *Duale Identität– Konsequenzen und Antezedenzien im Kontext gesellschaftlicher Partizipation*. 1. Hamburg : Verlag Dr. Kovac, 2009. – ISBN 9783830041344
- [Schwantes 2009] SCHWANTES, Yi-Me: *Bin ich Deutsche/r oder Taiwaner/in?– Eine Studie zur kulturellen Identität von Kindern aus deutsch– taiwanesischen Familien*. 1. Münster/ New York/ München/ Berlin : Waxmann Verlag, 2009. – ISBN 9783830922124
- [Segal 2000] SEGAL, Josylyn: *Du siehst weder schwarz noch jüdisch aus*. Leske u. Budrich 2000, 2000. – 272 S. – ISBN 3810025666
- [Seyede-Ghassemi 2007] SEYEDE-GHASSEMI, Sonja: *Lebens- und bildungssituation bikultureller Kinder und Jugendlicher in Österreich – Eine empirische Analyse mittels Mikrozensus Pisa und geführten Interviews*. Wien : Universität Wien, 2007
- [Spohn 2010] SPOHN, Cornelia: *In mehr als einer Sprache kommunizieren– den eigenen Horizont erweitern*. In: *Verband binationaler Familien und Partnerschaften*. 6. Frankfurt am Main : Brandes und Apsel Verlag, 2010. – ISBN 9783860991947
- [Urs Fuhrer 2005] URS FUHRER, Hanns Martin T.: *Entwicklung von Identität*. 1. Göttingen : Hogrefe Verlag für Psychologie, 2005. – 340 S. – ISBN 9783801705886

[Wandert 2008] WANDERT, Timo: *Black European Studies – Empirical Study of Attitudes towards Black People: Descriptive Data Documentation of Scales and Measures*. 2008. – 14 S.

[Wießmeier 2000] WIEßMEIER, Brigitte: *Bikulturalität– ein Mosaikstein kindlicher Identität? Eine Fallstudie aus Berlin*. Berlin : Berliner Forum Gewaltprävention Sondernummer 3 (FfG Nr. 5) - Veröffentlichungen im Jahr 2001, 2000. – 6,7 S.

Glossary

Bewegungsangebote Unter Bewegungsangeboten werden, Bewegungsmöglichkeiten verstanden, die vom pädagogischen Fachpersonal gestellt werden. Hierunter fallen räumliche Gegebenheiten, sowie die Materialien die die Kinder nutzen können. Die Kinder haben hier unter pädagogisch Aufsicht, die Möglichkeit frei zu spielen. Freispiel in vorbereiteter Umgebung.. 10, 12

Bewegungsspiele Als Bewegungsspiele werden Spiel bezeichnet, die Bewegungstätigkeiten von Kindern beschreibt, die sich aus Spielsituationen ergeben und meist selbstgesteuert sind.. 12

Empathie Als Empathie oder auch Einfühlungsvermögen wird die Fähigkeit verstanden, Gefühle bei anderen wahrzunehmen und sich in Gefühlslage der andere Person hineinzuversetzen. Des Weiteren setzt es voraus, dass die eigenen Gefühle von denen des anderen unterschieden werden. Empathie ist nicht zu verwechseln mit Gefühlsansteckung oder Mitleid. Die Fähigkeit empathisch zu denken, handeln und zu reagieren, können Kinder erst ausbilden, wenn sich das Selbstkonzept herausgebildet hat. Dieses ermöglicht die getrennte Wahrnehmung von dem „ich“ und dem „anderen“.. 4

Freispiel Das Freispiel ist ein wichtiger Bestandteil in der Tagesgestaltung im Kindergarten oder in der Kindertagesstätte. Darunter wird verstanden, Kindern die Möglichkeit zu bieten, während einer bestimmten Zeit, Spiele frei zu entwickeln und zu gestalten.. 12

Freundschaften Merkmal von Freundschaft ist die Freiwilligkeit, enge Gegenseitig positiv gesinnte Beziehung.. 11

Gleichaltrigen siehe Peers. 11

Selbstbild Das Selbstbild beschreibt das Bild, das sich ein Kind von seiner Person macht.. 9

soziometrischen Status Mit dem soziometrischer Status wird gemessen wie sehr ein Kind von seinen Peers als Gesamtgruppe gemocht wird.. 11