

Kultur und Kontext – eine untrennbare Allianz

Soziodemografische Merkmale (formale Bildung) und Kultur

Menschen, die in ähnlichen Lebensumständen leben, haben auch ähnliche Vorstellungen vom Leben und teilen Haltungen, Werte und Normen. Ähnliche Lebensumstände sind definiert durch das Niveau der formalen Bildung – also Fragen wie: Hat jemand Abitur und studiert oder hat ein Studium abgeschlossen, einen Hauptschulabschluss und eine Ausbildung, eine abgebrochene Schulkarriere, keine Schulbildung? Diese Parameter, die hier natürlich sehr vereinfachend zusammengefasst sind und keinesfalls als inhaltliche oder gar wertende Kategorien missverstanden werden dürfen, haben Auswirkungen auf die Familienbildung und Reproduktionsgeschichte von Individuen. Es ist eine erstaunliche und auch teilweise paradoxe Situation, dass mit der formalen Schulbildung und der damit einhergehenden beruflichen Konsolidierung und ökonomischen Sicherheit die Kinderzahl sinkt. Dieser Zusammenhang besteht weltweit. Natürlich soll hier nicht geleugnet werden, dass es eine beachtliche Zahl von Akademikern gibt, die als Taxifahrer und -fahrerinnen ein eher dürftiges Leben fristen oder gar von Hartz IV leben müssen, allerdings gibt es einen robusten statistischen Zusammenhang zwischen dem Niveau der formalen Bildung, der ökonomischen Lebenslage und der Anzahl der Nachkommen. Das heißt also, die Mehrzahl der Menschen mit einem höheren Niveau formaler Bildung lebt auch in besseren ökonomischen Verhältnissen, bekommt das erste Kind Anfang, Mitte, Ende Dreißig (»das Späte-Mutter-Syndrom«) und hat entsprechend wenige Nachkommen.

Die statistische, auf die Gesamtbevölkerung bezogene sogenannte Fertilitätsrate beträgt in Deutschland 1,4 Kinder pro Frau. Diese Zahlen beziehen sich auf alle Frauen eines Jahrganges. Je höher der Bildungsstand, desto eher sind Frauen in Deutschland kinderlos. Der Anteil der Mütter war 2006 mit 86 % bei den Frauen mit niedriger Bildung am höchsten. Bei den Frauen, die über einen hohen Bildungsabschluss verfügten, war der Anteil der Mütter mit 79 % deutlich niedriger. Auch der Anteil der Frauen mit mehr als einem Kind nimmt mit steigendem Bildungsniveau ab. 63 % der Frauen mit niedriger formaler Bildung hatten zwei oder mehr Kinder. Nur 57 % der Frauen mit mittlerer Bildung und 53 % der Frauen mit hoher Bildung hatten mehr als ein Kind.

Es gibt interessante Unterschiede innerhalb Europas in diesen Zusammenhängen – z. B. hängen Bildung und Zahl der Nachkommen in einigen skandinavischen Ländern und auch in Frankreich in dieser Form nicht zusammen. Auch innerhalb Deutschlands gibt es Unterschiede. In den neuen Bundesländern ist Kinderlosigkeit unter Frauen mit hohem Bildungsstand weniger verbreitet. Nach den Ergebnissen des Mikrozensus 2008 lag der Anteil der

kinderlosen Frauen bei den 40- bis 75-Jährigen mit hoher Bildung in den alten Bundesländern bei 26 %, während dieser in den neuen Bundesländern (ohne Berlin) lediglich 9 % ausmachte. Anders als im Westen nimmt der Anteil kinderloser Frauen in den neuen Ländern nicht mit dem Niveau des Bildungsstandes zu. So ist der Anteil kinderloser Frauen mit mittlerer und hoher Bildung (9 bzw. 7 %) sogar kleiner als bei den Frauen mit niedriger Bildung (12 %) (Statistisches Bundesamt, 2010).

Die Mehrheit der Weltbevölkerung lebt nicht nach den Maßgaben westlicher Mittelschichtfamilien. Die Mehrheit der Weltbevölkerung lebt in bäuerlichen Großfamilien mit keinem oder einem sehr geringen Niveau formaler (schulischer) Bildungserfahrungen. Auch wieder paradoxerweise in Anbetracht der geringen ökonomischen Flexibilität der ländlichen Haushalte beginnt die Reproduktion früh, in den Teenagerjahren (durchschnittlich zwischen 18 und 19 Jahren nach dem World Fertility Report der UN von 2003; <http://www.un.org/esa>), und die Kinderzahl ist groß. Die höchsten Geburtsraten weltweit sind in den afrikanischen Ländern südlich der Sahara festzustellen mit durchschnittlichen Raten von über 7 Geburten pro Frau. Gleichzeitig sind in dieser Region auch die ärmsten Länder dieser Erde angesiedelt.

Diese scheinbaren Paradoxien werden durch unterschiedliche Reproduktionsstrategien verständlich. Reproduktionsstrategien sind Annahmen, die im Zusammenhang einer evolutionären Betrachtungsweise des menschlichen Lebenslaufs entwickelt wurden (für eine Einführung in eine evolutionäre Betrachtung des menschlichen Lebenslaufs s. Voland u. Paul 2010). Dabei werden allgemein zwei Grundmuster unterschieden: die sogenannte quantitative und die sogenannte qualitative Strategie. Beide Strategien sind parallel zu den Reproduktionsstilen im Artenvergleich konzipiert worden. Die **quantitative Strategie** bedeutet viele Nachkommen und wenig elterliche Investitionen. Diese Strategie ist dort adaptiv, wo das Überleben risikoreich und unvorhersehbar ist, wo z. B. Fluten und Stürme regelmäßig Lebensräume und damit Lebensgrundlagen zerstören. In Fisch- und Insektenschwärmen, die in solchen ökologischen Nischen leben, überleben dann wahrscheinlich nur wenige Nachkommen, aber offensichtlich genug, um den Reproduktionserfolg zu sichern. Menschen sind per definitionem grundsätzlich qualitative Strategen. Die **qualitative Strategie** bedeutet, dass die Reproduktion spät beginnt, wenige Nachkommen vorhanden sind, in die eine hohe elterliche Investition geleistet wird, um Überleben und eigene Reproduktion dieser wenigen Nachkommen zu sichern. Obwohl alle Menschen »qualitative Strategen« sind, gibt es doch ziemliche Unterschiede in der

Kulturelle Prototypen

Zahl der Nachkommen und der Art der elterlichen Investitionen in verschiedenen Kontexten.

Während insgesamt ein weltweiter Abwärtstrend in den Fertilitätsraten über die Jahrzehnte zu verzeichnen ist, liegen die Raten in den sog. Entwicklungsländern – dieser Begriff ist allerdings ethnozentrisch, weshalb im Folgenden von Niedrig-Einkommen- oder Armutsländern die Rede sein wird – deutlich über allen anderen Gruppierungen (Quelle: Berlin Institut für Bevölkerung und Entwicklung, 2009; s. www.berlin-institut.org). Diese unterschiedlichen Reproduktionsmuster haben Auswirkungen auf Werte, Einstellungen und Normen, die zusammengefasst als »kulturelle Modelle« bezeichnet werden können.

Bisher sind im Wesentlichen zwei soziodemografische und damit kulturelle Kontexte angesprochen: die westliche städtische Mittelschicht und traditionelle Bauern. In der Tat stellen diese beiden Kontexte Prototypen dar, das heißt, wir finden hier relativ »reine« kulturelle Modelle, die sich im Vergleich extrem voneinander unterscheiden. Die Werte und Normen der westlichen Mittelschichtfamilien sind an psychologischer Autonomie orientiert. Hier steht das Individuum mit seinen Wünschen, Bedürfnissen, Plänen, Vorstellungen und Zielen im Vordergrund. Die Werte und Normen der traditionellen Bauernfamilien sind an relationaler Hierarchie orientiert. Hier steht die soziale Gemeinschaft, in der Regel die Großfamilie, mit ihren hierarchischen Strukturen im Zentrum. Es ist leicht vorstellbar, dass Kinder in diesen beiden Umwelten unterschiedlich erzogen werden müssen, um Kompetenz in den verschiedenen Umwelten zu erlangen. Darauf werden wir ausführlich zurückkommen.

Diese Prototypen sind – um es noch einmal zu sagen – durch die soziodemografischen Variablen (also Niveau der formalen Bildung, Alter bei der Erstgeburt, Anzahl der Nachkommen und Haushaltsgröße) definiert, unabhängig davon, in welchem geografischen Kontext wir sie lokalisieren. So sind sich z. B. Mittelschichtfamilien in Los Angeles, Berlin, Osnabrück und Athen sehr ähnlich, ebenso traditionelle Bauernfamilien in Indien, Kamerun oder Brasilien. Natürlich bedeutet das aber nicht, dass es nicht auch Unterschiede zwischen den Gruppen und auch zwischen einzelnen Familien und Personen gibt. Vielfalt und Variabilität ist Teil der menschlichen Natur. Aber diese Vielfalt ist nicht beliebig und auch nicht unendlich. Die Prägnanz der Prototypen wird klar, wenn wir durch die Brille des jeweils einen Modells das jeweils andere betrachten. Wenn z. B. eine 16-Jährige in Berlin, Athen, Osnabrück oder Los Angeles als Mitglied einer Mittelschichtfamilie ein Baby bekommt, würde dies als ziemliches Problem des

»Mädchens« und seiner Herkunftsfamilie betrachtet werden – für das es eine spezielle psychologische Literatur gibt (»teenage pregnancies«) – mit ausführlicher Diskussion der Risiken, Konsequenzen und entsprechenden Unterstützungssysteme. In den kamerunischen und indischen Dörfern ist das der Normalfall und wenn eine Frau mit 20 Jahren noch kein Kind hat, ist das Anlass zu persönlicher und kommunaler Sorge! Die Annahme dieser beiden Prototypen bedeutet nun aber nicht, dass es sich hier um die zwei einzig möglichen Modelle in der Vielfalt unserer Erde handelt (wir sprechen gerne auch völlig unberechtigterweise von Welt). Der Ansatz der Prototypen wird leider häufig missverstanden als dichotom, d. h., man gehört zu dem einen oder dem andern Typ und dazwischen oder daneben gibt es nichts. Oder man fasst die beiden Prototypen als zwei gegensätzliche Pole einer Dimension auf. Warum sollten aber 7 Jahre formaler Schulbildung das Gegenteil von 14 Jahren sein oder 1 Kind das Gegenteil von 7 Kindern?

In der Reflektion solcher Reaktionen kommt man unweigerlich zu dem Schluss, dass auch Wissenschaftler und Wissenschaftlerinnen ihre kulturelle Brille haben, durch die sie die Welt betrachten. Und hier kommt ein weiteres Spezifikum von Kultur zum Tragen. Kultur ist etwas »Unsichtbares Selbstverständliches«, wie der norwegische Psychologe Jan Smedslund (1984) formulierte. Unsere kulturelle Natur ist uns nur in Teilen bewusst zugänglich. Und so ist auch Wissenschaft (und besonders die Wissenschaft, die uns selbst zum Gegenstand hat) nicht immer die objektive Sammlung und Darstellung von Richtigem, sondern folgt auch kulturellen Traditionen und ist an kulturellen Menschenbildern orientiert. Eine Analyse von Untersuchungen aus der Primatenforschung weist dies eindrucksvoll auf. Der ursprünglich aus Holland stammende, seit Langem in den USA forschende und lehrende Primatologe Frans de Waal hat in diesem Zusammenhang eine sehr interessante Analyse durchgeführt. Er schaute sich die Untersuchungen der Primatologen nach den Fragestellungen an – das ist gute wissenschaftliche Tradition –, aber auch nach der Herkunft der Forscher und Forscherinnen – das ist eine innovative Fragestellung. Dabei kam die erstaunliche Tatsache ans Licht, dass sich japanische und US-amerikanische Primatologen tatsächlich in ihren Fragestellungen unterscheiden. Die japanischen Wissenschaftler waren primär an der Kooperation interessiert, während die US-amerikanischen Primatologen primär am Wettstreit interessiert waren (de Waal 2003). Wir werden noch sehen, dass dies mit den zugrunde liegenden Menschenbildern und den Dimensionen der Autonomie und Verbundenheit zusammenhängt,

**Kultur als »Unsichtbares
Selbstverständliches«**

die auch elterliches Verhalten und allgemein die Psychologie des Menschen charakterisieren.

Wir haben bisher von Prototypen gesprochen. Natürlich gibt es entgegen der genannten stereotypen Wahrnehmungen sowohl viele Mischformen zwischen diesen beiden Prototypen als auch möglicherweise bisher nicht identifizierte weitere kulturelle Modelle. Es ist offensichtlich, dass es sehr viele Bevölkerungsgruppierungen auf dieser Erde gibt, die nicht diesen prototypischen Kontexten angehören, z. B. hoch formal gebildete städtische Mittelschicht in traditionellen Gesellschaften der nicht-westlichen Welt, und natürlich Menschen, die Kontexte wechseln, wie z. B. Migranten, die später für unsere Überlegungen eine große Rolle spielen werden. Auf diese Mischformen kommen wir im Kapitel 19 ausführlicher zurück.

Das Argument, das hier vertreten wird, ist, dass Menschen, die in definierten, ähnlichen Kontexten leben, auch Werte, Normen und Einstellungen teilen und sich ähnlich verhalten. Wir beschäftigen uns hier mit der Entwicklung, Erziehung und Bildung von Kindern. In diesem Bereich finden wir jeweils kulturell dominante Vorstellungen mit hoher persönlicher Relevanz und gleichzeitiger Annahme von Allgemeinverbindlichkeit – wie man öffentlichen Kontroversen in diesem Bereich entnehmen kann, z. B. zu dem Stellenwert der Tagesbetreuung kleiner Kinder. Das bringt uns zu dem nächsten Punkt.

Kinderalltag

Kulturen der Kindheit und ihre Bedeutung für Bindung,
Bildung und Erziehung

Keller, H.

2011, VIII, 169 S. 62 Abb., Hardcover

ISBN: 978-3-642-15302-0