

Das Thema Sport im Lebenslauf türkisch-muslimischer Migrantinnen wird in dieser Arbeit in erster Linie aus der Perspektive einer *Sozialisation zum Sport* beleuchtet, dabei geht es um den Zugang zum und die *Integration in* den (vereinsorganisierten) Sport. Es werden auch – jedoch nur am Rande – die *Sozialisation im Sport*, also die sportbezogene Entwicklung zur kompetenten Teilhabe an der Sportkultur, und die *Sozialisation durch Sport* und damit Aspekte der ‚allgemeinen‘ *Persönlichkeitsentwicklung* (Burrmann, 2005b) zum Gegenstand des Forschungsvorhabens.

Lange war der wissenschaftliche Diskurs zur Sozialisation beherrscht von der Kontroverse zwischen struktur- vs. subjektzentrierten Ansätzen (vgl. dazu z.B. Zinnecker, 2002). Gegenstand der Debatte war das Verhältnis zwischen dem Einfluss der Person selbst auf ihre Sozialisation und der Determination der Persönlichkeitsentwicklung durch die Umwelt. Auch wenn die Diskussion heute noch fortgeführt wird, haben sich interaktionale Konzeptionen weitgehend durchgesetzt. Sozialisation bezeichnet danach den Prozess,

„ [...] in dessen Verlauf sich der mit einer biologischen Ausstattung versehene menschliche Organismus zu einer sozial handlungsfähigen Persönlichkeit bildet, die sich über den Lebenslauf hinweg in Auseinandersetzung mit den Lebensbedingungen weiterentwickelt. Sozialisation ist die lebenslange Aneignung von und Auseinandersetzung mit den natürlichen Anlagen, insbesondere den körperlichen und psychischen Grundmerkmalen, die für den Menschen die »innere Realität« bilden, und der sozialen und physikalischen Umwelt, die für den Menschen die »äußere Realität« bilden.“ (Hurrelmann, 2002, S. 16 f.)

In der vorliegenden Arbeit wird eine interaktionale Konzeption von Sozialisation zu Grunde gelegt, die – wie auch bei Hurrelmann (1980, 2002) – auf der Kernannahme einer „handlungsvermittelnden Dialektik von Person und Umwelt“ basiert

(Baur, 1989, S. 81). Dabei sind folgende Aspekte maßgeblich zu berücksichtigen (vgl. dazu u.a. Baur & Burrmann, 2005): Als erkenntnisleitendes Subjektmodell wird ein „handelndes, ein ebenso handlungsbedürftiges wie (potentiell) handlungsfähiges Subjekt“ (Baur, 1989, S. 12) angenommen, das über sein Handeln in einer dialektischen Beziehung zu seiner Umwelt steht.

Sozialisation meint den Prozess der Persönlichkeitsentwicklung in sozialen Kontexten zu einem sozial handlungsfähigen Individuum. Dieser Prozess wird sowohl von biogenetischen Anlagen als auch von sozialen und materialen Bedingungen der Umwelt beeinflusst. Die genetische ‚Ausstattung‘ eines Menschen definiert dessen Entwicklungspotentiale. In welchem Maße potentielle Begabungen auch genutzt werden, hängt von den Anregungen der Umwelt ab. Umgekehrt können trotz bester Förderung, die Entwicklungspotentiale begrenzt sein, wenn die genetischen Anlagen fehlen (Hurrelmann, 2006, S. 24).

Die soziale und materiale Umwelt wird von den Individuen vor dem Hintergrund ihrer „inneren Realität“ verarbeitet, dabei werden sie gesteuert von Erfahrungen aus der Vergangenheit und biologischen Anlagen, sind aber gleichzeitig den Einflüssen nicht widerstandslos ausgesetzt; insofern ist die Person als ein „produktiv realitätsverarbeitendes Subjekt“ (Hurrelmann, 1983) zu verstehen, die sich Informationen aktiv aneignet und verarbeitet und dadurch eine individuelle Handlungsfähigkeit ausbildet, die es ermöglicht, (mehr oder weniger bewusst) auf die Umwelt einzuwirken. Durch ihr Handeln hinterlassen Menschen Spuren in ihrer Umwelt: „Im Handeln externalisiert sich die Person in ihre Umwelt hinein“ (Baur & Burrmann, 2009, S. 93).

Handeln ist grundsätzlich umweltbezogen. Die Umwelt ist „gesellschaftlich vermittelt“ und ein aktiver und kontinuierlicher Prozess; das Individuum ist in verschiedene soziale Handlungszusammenhänge (wie z.B. Familie, Schule, Beruf, Sportverein) einbezogen und findet darin auch zeitliche, räumliche und materielle Gegebenheiten vor. Alle Erfahrungen, die das Individuum macht, sind gesellschaftlich vorstrukturiert. Das Individuum entwickelt sich einerseits, in dem es in seinen Erfahrungen bestärkt wird oder diese in Frage stellt und modifiziert. Gleichzeitig wirkt jede Person dadurch andererseits auch auf ihre Umwelt ein, indem z.B. bestehende Regeln und Normen gefestigt oder revidiert werden. Handeln vollzieht sich also als eine „*dialektische Person-Umwelt-Transaktion*“ (Baur, 1989, S. 15 f.).

2.1 Der Lebenslauf als Handlungszusammenhang

Handlungen sind nicht losgelöst voneinander, sondern vielmehr in einem Handlungszusammenhang zu betrachten, der zusammen mit den individuellen Erfahrungen der jeweiligen Person auch als deren *Lebenslauf* bezeichnet werden kann. Dieser stellt die „dialektisch ineinander verschränkte Entwicklung der Person und ihrer Lebensverhältnisse dar, wobei die Person fortlaufend durch die Lebensverhältnisse und die Lebensverhältnisse durch die Person beeinflusst werden“ (Baur, 1989, S. 21). Der Lebenslauf einer Person lässt sich also sowohl in Perspektive auf das Individuum als auch auf die Lebensverhältnisse betrachten:

„Der Lebenslauf ist nicht sozial determiniert. Die in den verschiedenen sozialen Handlungskontexten bestehenden Regeln, Normen und Definitionen lassen Interpretations- und Handlungsspielräume, Wahl- und Entscheidungsmöglichkeiten ebenso zu wie die lebenslaufbezogenen Regelungen, Normierungen und Definitionen. Zudem wird der Einzelne sein Handeln nur zum Teil an den sozialen Regeln, Normen und Definitionen der verschiedenen sozialen Handlungskontexte ausrichten, und teilweise wird er von der vorgesehenen sozialen Spurung des Lebenslaufs und der einzelnen Lebenslauflinien abweichen, alternative Bahnen einschlagen und „seine eigenen Wege gehen“ (Baur, 1989, S. 22).

Auch wenn jedes Individuum mehr oder weniger seine eigene Biografie¹ bahnt, gibt es dennoch je nach Handlungskontext unterschiedliche Normen, an denen sich das Handeln orientiert. Der Lebenslauf richtet sich an mehr oder weniger verbindlichen Regeln aus und ist somit auch immer sozial geformt. Somit – und dies ist die eine Perspektive von Sozialisation – führt der Lebenslauf sowohl zur *Individuierung* als auch zur *Vergesellschaftung* einer Person (Baur, 1989, S. 22).

Im Verlauf seines Lebens wirkt das Individuum seinerseits – und das ist der zweite Aspekt von Sozialisation – auch auf seine Lebensverhältnisse ein und verändert diese. Es verfestigt oder modifiziert durch sein Handeln bereits bestehende Strukturen. Im Lebenslauf entwickeln sich also das Individuum und seine Lebensverhältnisse und beide Entwicklungen sind über das Handeln dialektisch ineinander verschränkt, wodurch sie reziprok aufeinander einwirken. Festgefahrene Strukturen werden dabei nicht selten gefestigt, weil sie über das Handeln Vieler stabilisiert werden. Es gibt Normen mit hohem Verbindlichkeitsgrad, Regeln, denen man bedenkenlos aufsitzt, weil sie selbstverständlich geworden

¹Der Begriff Biografie wird in dieser Arbeit synonym zu Lebenslauf verwendet und nicht theoretisch gestützt.

sind und von Generation zu Generation weitergegeben werden. Diese sozialen Handlungszusammenhänge sind nicht zuletzt durch soziale Macht- und Herrschaftsverhältnisse strukturiert (Baur, 1989, S. 22f.).

Es herrscht weitgehend Konsens darüber, dass sich Sozialisation nicht nur im Kindes- und Jugendalter abspielt, sondern ein Leben lang. Es gibt für jeden Lebensabschnitt² unterschiedliche Entwicklungsaufgaben, die sich als bedeutend für eine erfolgreiche Persönlichkeitsentwicklung herausgestellt haben (vgl. Havighurst, 1972; für das Kindes- und Jugendalter: Hurrelmann, 2006). Im Kindes- und Jugendalter bilden sich bereits relativ feste Grundstrukturen aus, danach entwickelt sich die Persönlichkeit „in mehr oder weniger großen Schüben“ weiter (Hurrelmann, 2006, S. 37).

2.1.1 Lebenslage - Merkmale „objektiver“ Lebensbedingungen

Lebensläufe werden vor dem Hintergrund der Lebenslage entwickelt. Als klassische Indikatoren für die als Lebenslage gefassten sozialen Ungleichheiten gelten Bildungsqualifikationen, Berufspositionen und Einkommensverhältnisse, darüber hinaus gibt es weitere Ungleichheitsdimensionen wie z.B. Familienform, Wohnverhältnisse oder die Zugänglichkeit zu Infrastruktureinrichtungen, somit sind mit den Lebenslagen gefassten sozialen Ungleichheiten unterschiedliche Lebensqualitäten und Partizipationschancen verbunden (Baur & Beck, 1999, S. 12).

Mit dem Konzept der Lebenslage wird in Anlehnung an den Begriff der sozialen Lage auf Determinanten sozialer Ungleichheiten rekurriert und gleichzeitig wird versucht, „die Gesamtheit ungleicher Lebensbedingungen einer Person“ einzufangen, die durch das Zusammenspiel einer Vielzahl von horizontalen und vertikalen Ungleichheitsdimensionen zustande kommen (Nagel, 2003, S. 85).

²Eine Einteilung in Lebensphasen ist sozial konstruiert. Lebensläufe sind sozial vorstrukturiert. Zwar durchläuft jedes Individuum potenziell verschiedenen Lebensphasen, wobei diese mit körperlichen Reifeprozessen einhergehen, die nicht reversibel sind, doch diese sind nicht eindeutig voneinander zu trennen (Nestvogel, et al., 2002, S. 56). Kulturell bedingt weichen Alterszäsuren voneinander ab, auch ihre jeweilige Bedeutung ist kulturell-historisch unterschiedlich. Die Kategorie Jugend gibt es in manchen Kulturen überhaupt nicht, in der westlichen Industriegesellschaft hingegen erfährt die Kategorie eine zunehmende Ausweitung (Nestvogel et al., 2002, S. 57).

Als alternativer theoretischer Zugang würde sich das Konzept der Intersektionalität anbieten, auf das in dieser Arbeit aber nicht angemessen eingegangen werden kann. Intersektionalität ist kein additiver Ansatz, sondern begreift das Verhältnis von Ethnizität, Rasse, Klasse und Geschlecht "analog to traffic in an intersection, coming and going in all four directions" (Crenshaw, 1991, S.57). Verwiesen werden soll außerdem auf Winker & Degele (2009), die die Anschlussfähigkeit des Konzepts der Intersektionalität an Bourdieus praxeologischen Ansätzen des Feldes und des Habitus darlegen (Winker & Degele, 2009, S. 63 ff.).

Die Lebenslage ist als ein „Spielraum“ zu betrachten, innerhalb dessen ein Individuum Entscheidungen treffen und Interessen verfolgen kann. Dabei handelt es sich vielmehr um eine „typische Chance“ als um ein „festgefügtes Schicksal“ (Nagel, 2003). Obwohl die Freiräume tatsächlich größer geworden sein dürften, sind die Chancen und Risiken einer selbstbestimmten Lebensführung (vgl. Kapitel 2.1.2) nach wie vor ungleich verteilt (Nagel, 2003). Individuen sind keineswegs „Spielball“ der Verhältnisse, in denen sie leben, sie müssen ihr Leben vielmehr vor dem Hintergrund der jeweils lagetypisch ausgeprägten Gestaltungs- und Handlungsspielräume selbstständig und selbstverantwortlich „führen“ (Nagel, 2003, S. 93).

„Die Lebenslage, verstanden als Summe ungleichheitsschaffender Merkmale, bestimmt die Spannbreite der potentiellen Handlungsmöglichkeiten und damit die allgemeinen Lebenschancen eines Individuums. Resultat dieser objektiv sehr unterschiedlichen Gestaltungs- und Handlungsspielräume sind subjektiv sehr unterschiedliche Einstellungen, Verhaltensweisen und Präferenzen, die ihrerseits für differente Lebens-, Freizeit- und Sportstile verantwortlich sind.“ (Nagel, 2003, S. 85).

Geschlecht stellt ein grundlegendes Element sozialer Ungleichheiten in den Lebenslagen dar. Das Geschlecht wird zwar an biologischen Kriterien und körperlichen Geschlechtsmerkmalen „festgemacht“, zugleich wird aber auch die Position vertreten, dass es sich um eine soziale Konstruktion handelt (z.B. Klein, 2004). Die soziale Geschlechterdefinition basiert auf einem Symbolsystem von Geschlechtertypisierungen, die „Weiblichkeit“ und „Männlichkeit“ und die damit assoziierten Attribute und Verhaltensmuster als nicht mehr in Frage zu stehende soziale Selbstverständlichkeiten ausweisen und als „Normalitätsmuster“ legitimieren (Bilden, 1991 in Baur & Beck, 1999). Nicht nur in Hinblick auf die Arbeitsteilung bestehen auch sozialstrukturelle Zuweisungen (Erwerbsarbeit an die Männer, Reproduktionarbeit an die Frauen), diese Binärismen durchwirken alle Ebenen von Gesellschaft.

Geschlechtszugehörigkeit kann als Merkmal von Lebenslagen betrachtet werden. Im Sinne einer Person-Umwelt-Dialektik durchwirken die mit der

Geschlechtszugehörigkeit verkoppelten Geschlechtertypisierungen die Lebensführungen und Lebensläufe von Frauen und Männern bis in ihre feinen Verästelungen hinein. Dabei werden ihnen sozial vermittelte Vorstellungen von „Weiblichkeit“ und „Männlichkeit“, geschlechtertypische Normalitätsmuster und sozialstrukturelle Zuweisungen – in unterschiedlichen Verbindlichkeitsgraden – sozial auferlegt oder zumindest nahe gelegt (Baur & Beck, 1999, S. 14). Der Umgang mit diesen sozialvermittelten Geschlechtertypisierungen erfolgt als „produktive Realitätsverarbeitung“ (Hurrelmann, 1983 in Baur & Beck, 1999, S. 16). In Hinblick auf die in sozialen Geschlechtertypisierungen „eingebaute“ geschlechterhierarchische Arbeitsteilung kann von einer „doppelten Sozialisation“ gesprochen werden, die sich auf die Erwerbstätigkeit und Familienarbeit bezieht. Diese Doppelorientierung konfrontiert Frauen mit einer Vielzahl von Zerreißproben, denen Männer nicht in vergleichbarer Weise ausgesetzt sind (Becker-Schmidt, 1987 in Baur & Beck, 1999, S. 15f.).

2.1.2 Lebensführung – Möglichkeiten „subjektiver“ Lebensgestaltung

Das Konzept der Lebensführung ermöglicht es, das „reale“ Zusammentreffen und Zusammenwirken der verschiedenen Dimensionen sozialer Ungleichheit auf der Handlungsebene zu thematisieren. Es wird ersichtlich, dass Personen aus ähnlichen Lebenslagen durchaus unterschiedliche Muster der Lebensführung konstruieren können, indem sie ihre „Spielräume“ unterschiedlich nutzen und gestalten.

Lebensführung meint den Zusammenhang dessen, „was Personen immer wieder tagaus, tagein in ihren verschiedenen Lebensbereichen (Beruf, Haushalt, Familie, Freundeskreis, Vereine u.a.m.) tun.“ (Rerrich & Voß, 1992, S. 253). Es geht also um die ganz konkrete alltägliche Praxis von Individuen und zwar in der „Synchronie des Alltags“, d.h. das Leben wird in seiner Breite betrachtet, somit steht das Konzept der Lebensführung „quer“ zu dem des Lebenslaufes. Bei der Analyse geht es hierbei weniger um die Abfolge verschiedener Tätigkeiten oder die Fülle der einzelnen Tätigkeiten des Alltages als um die Struktur des Zusammenhangs der vielfältigen Aktivitäten; somit handelt es sich bei dem Konzept der „alltäglichen Lebensführung“ um ein ganzheitlich-integratives.

„Lebensführung besteht darin, wie man sich mit den unterschiedlichen Lebensbereichen arrangiert. Mehr noch: Lebensführung ist das Gesamtarrangement dessen, wie diese Einzelarrangements zu einem funktionierenden Ganzen verbunden werden.“ (Rerrich & Voß, 1992, S. 254)

Im Rahmen ihrer alltäglichen Lebensführung (Voß, 1991) müssen Individuen in verschiedenen Lebensbereichen eine Vielzahl von Aufgaben bewältigen, wobei jeweils unterschiedliche Verbindlichkeitsgrade und Gestaltungsmöglichkeiten mit den einzelnen Aufgaben verknüpft sind.

„Die in dem Konzept der Lebenslage zusammengefassten äußeren Handlungsvoraussetzungen beeinflussen im Zusammenspiel mit den vermittelnden Instanzen in typischer Weise die Gestaltung des Alltags, die als Lebensführung bezeichnet wird“ (Nagel, 2003, S. 92).

Trotz aller sozialer Zwänge ist die Lebensführung ein Zusammenhang, den die Person herstellen, erhalten und alltäglich praktizieren muss (Rerrich & Voß, 1992, S. 254). Sie ist also als aktive Konstruktionsleistung zu begreifen, die aber nicht unbedingt bewusst stattfindet. Das „Führen“ im Sinne einer strategischen Organisation des Alltags kann verglichen werden mit einer hoch routinierten Praxis wie z.B. das Autofahren (Rerrich & Voß, 1992, S. 254). Damit ist Lebensführung auch nur begrenzt ein Produkt bewusster Planung, sie folgt in einem mehr oder weniger hohen Maße einer inneren Logik, womit die subjektorientierte Perspektive dieses Ansatzes ein wenig relativiert werden muss.

Einerseits wird die individuelle Zuständigkeit für die alltägliche Lebensführung betont, andererseits darf nicht verachtet werden, dass diese immer vergesellschaftet ist (Rerrich & Voß, 1992, S. 254f.): Objektive Gegebenheiten wie z.B. ein Migrationshintergrund beeinflussen die Lebensführung, determinieren diese jedoch nicht. Lebensführung ist vielmehr „die Art und Weise, wie man mit seinem Leben vorgegebene objektive Lebensbedingungen verarbeitet und diesen auch etwas eigenes (nämlich das eigene Leben) entgegensetzt.“ (Rerrich & Voß, 1992, S. 255). Soziokulturelle Einflüsse wie z.B. die Herkunftskultur oder Religion wirken auf die Lebensführung in Form von „Inputs“, die aktiv mit mehr oder minder großen Spielräumen verarbeitet werden müssen (Rerrich & Voß, 1992, S. 255).

2.1.3 Habitus als strukturiertes und strukturierendes Prinzip

Um konkretes Handeln beschreiben und erklären zu können, muss der Blick auf die vermittelnde Instanz zwischen der sozialstrukturellen Ebene (Lebenslage) und der Handlungsebene (Lebensführung) gerichtet werden. Als solche vermittelnde Instanz dient der *Habitus*, der in Anlehnung an Bourdieu als ein gesellschaftlich geprägtes System von Wahrnehmungs-, Denk- und Beurteilungsschemata verstanden werden kann (Bourdieu, 1987).

Der Habitus ist Erzeugungsprinzip von Praxis und Klassifikationssystem zugleich. Er bringt klassifizierbare Praxisformen und Geschmack hervor (Bourdieu, 1987, S. 277f.). Der Geschmack wiederum – die Neigung und Fähigkeit zur Aneignung bestimmter Gegenstände und Praktiken – ist die Erzeugungsformel des Lebensstils³ (Bourdieu, 1987, S. 283). Im Lebensstil zeigen sich konkrete Handlungsmuster. In einem Prozess des ständigen Auslotens eigener Einstellungen und Präferenzen im Rahmen des Spielraumes, der in einem gewissen Ausmaß durch ihre soziale Lage vorstrukturiert wird, entwickeln Individuen z.B. ihren religiösen und sportbezogenen Lebensstil. Während die subjektzentrierte Lebensstilforschung davon ausgeht, dass sozio-ökonomische Unterschiede auf Grund der langfristigen Verbesserung der materiellen Lebensumstände an Bedeutung verloren haben und das Freizeitverhalten weitgehend von der sozialen Lage entkoppelt ist, sind dagegen nach Ansicht der klassischen Ungleichheitstheorien und lageorientierter Lebensstilansätze, Unterschiede in der Gestaltung der freien Zeit nach wie vor Ausdruck der sozialen Lage (Isengard, 2005). Lebensstile sind relationale Formationen auf der zwischenmenschlichen Beziehungsebene innerhalb von Gruppen oder Milieus, mit denen Fremdheitsgefühle einerseits oder Gefühle der Zugehörigkeit andererseits einhergehen können. Die Zuordnung und Kongruenz zu einer Gruppe geht in der Regel mit einer Divergenz in Hinblick auf andere Lebensstilgruppen einher (Seiberth, 2012, S. 137). Lebensstile werden von Individuen mehr oder weniger gewollt zur sozialen Distinktion eingesetzt. Individuen treten absichtlich oder ohne es zu merken in eine soziale Beziehung zueinander. Nach Bourdieu (1987) äußern sich in Lebensstilen die von Kollektiven (sozialen Gruppen oder Milieus) geteilten Positionen im sozialen Raum. Durch die relationale Orientierung finden Lebenslagen ihren symbolischen Ausdruck in Lebensstilen, die die Stellung eines Kollektivs im sozialen Raum

³Zahlreiche theoretische Zugänge und Definitionen machen es schwierig, den Begriff Lebensstil genau zu fassen. In der Lebensstilforschung gibt es kein einheitliches Konzept, weshalb der Begriff in dieser Arbeit nicht als analytisches Konzept gebraucht wird. Weitgehend übereinstimmend wird jedoch die Relevanz individueller Konstruktionsprozesse bei der Ausbildung von Lebensstilen herausgestellt (zsf. Seiberth, 2012, S. 133). Lebensstile repräsentieren demnach „strukturierende Muster individueller Lebensführung“ (Seiberth & Thiel, 2007, S. 202), sie bündeln Einstellungen und Werte, die jedoch keineswegs starr und unveränderbar sind. Obwohl Individuen ein Stück weit ihren sozio-ökonomischen Rahmenbedingungen unterworfen sind, sind sie Konstrukteure ihres eigenen Lebensstils, somit basiert das Konzept auf einer zumindest partiellen individuellen Gestaltbarkeit der Subjektivität und einer Wählbarkeit (Otte, 2004 in Seiberth, 2012, S. 134).

zu anderen Positionen symbolisch anzeigen. Für die Individuen einer Gruppe dienen diese Symbole als Erkennungsmerkmal. Distinktion ist das Kernelement von Lebensstilen (Bourdieu, 1987). Lebensstile dienen somit auch als „Ordnungstifter“ (Lüdtke, 1989 in Seiberth, 2012, S. 141), denn sie vermitteln Routine in der Alltagspraxis und erleichtern dadurch eine allgemeine Orientierung. Für Jugendliche ist in Hinblick auf die Identitätsentwicklung sowie für wichtige Entwicklungsaufgaben (wie zum Beispiel die Loslösung vom Elternhaus) die Zugehörigkeit zu einer sozialen Gruppen und deren Kohärenz von besonderer Bedeutung. Eine auch äußerlich erkennbare Zuordnung zu einer sozialen Gruppe, einem Milieu oder einer Szene ist daher in diesem Alter besonders stark ausgeprägt.

„Der Habitus bewirkt, daß die Gesamtheit der Praxisformen eines Akteurs (oder einer Gruppe von aus ähnlichen Soziallagen hervorgegangenen Akteuren) als Produkt der Anwendung identischer (oder wechselseitig austauschbarer) Schemata zugleich systematischen Charakter tragen und systematisch unterschieden sind von den konstitutiven Praxisformen eines anderen Lebensstils“ (Bourdieu, 1987, S. 278).

Der Habitus lässt sich somit auch als ein System „distinktiver Zeichen“ bestimmen, er ist „nicht nur strukturierende, die Praxis wie deren Wahrnehmung organisierende Struktur, sondern auch strukturierte Struktur.“ (Bourdieu, 1987, S. 278). Der Geschmack wandelt dabei Dinge in distinkte und distinktive Zeichen um, wodurch sie in eine „symbolische Ordnung“ geraten (Bourdieu, 1987, S. 284).

Kern des Habitusbegriffs ist die Tendenz, in ähnlichen Situationen ähnlich zu handeln (Rehbein, 2011, S. 90). Der Habitus umfasst dabei eine kleine Zahl von Schemata, die eine unendliche Zahl an neuen Situationen angepasster Praktiken ermöglichen. Die Schemata zeigen sich nur in der Praxis und sind als solche nicht beobachtbar (Rehbein, 2011, S. 91). Internalisierte Schemata werden als (unbewusste) Dispositionen bezeichnet, auf denen Handlungen beruhen. Die meisten Handlungen beruhen nämlich nicht auf (bewussten) Intentionen, sondern prägen sich Bourdieu zufolge nicht so sehr dem Bewusstsein wie dem Körper ein, z.B. in einer aufrechten, stolzen Haltung oder im geduckten Gang des Beherrschten (Rehbein, 2011, S. 91).

Der Habitus setzt sich aus Dispositionen zusammen, die die Akteure dazu veranlassen, in einer bestimmten Art und Weise zu handeln, doch er legt keine Handlungsweise fest. Die Disposition kann als „negative Freiheit“ bzw. eine Grenze bezeichnet werden, die wiederum eine Möglichkeit eröffnet. Anders ausgedrückt ermöglicht der Habitus eine freie Tätigkeit, die durch die Grenzen der Bedingungen des Habitus selbst eingegrenzt ist (Bourdieu, 1987b in Rehbein, 2011, S. 92).

Trotz dieses strukturierenden Charakters ist der Habitus aber kein „kontingenz-negierender“ Begriff, er schränkt Kontingenz vielmehr ein, indem er den Raum des Möglichen bestimmt (Galindo, 2006, S. 131). Für Bourdieu geht es dabei um Wahrscheinlichkeiten: Es ist zum Beispiel nicht unmöglich, aber eher unwahrscheinlich, eine 14-jährige kopftuchtragende Migrantin auf einem Golfplatz im Ruhrgebiet anzutreffen. Die Sportart ist für Mädchen in diesem Alter eher unattraktiv, darüber hinaus ist die Wahrscheinlichkeit gering, einen Golfplatz in der unmittelbaren Nähe des Wohnortes zur Verfügung zu haben und nicht zuletzt wird das Hobby wahrscheinlich das finanzielle Budget der Familie sprengen, das für Freizeitaktivitäten und Hobbies zur Verfügung steht.

Auf der Basis des Habitus ist Handeln also weder spontan noch determiniert, sondern Ergebnis einer notwendigen Verbindung von Disposition und objektivem Ereignis (Bourdieu, 1976 in Rehbein, 2011, S. 94). Der Habitus tendiert dabei nicht nur zur Reproduktion früherer Verhaltensweisen, sondern er sucht auch nach Bedingungen, die denen seiner Erzeugung entsprechen – eben weil er für sie gerüstet ist (Rehbein, 2011, S. 94).

In Bourdieus Soziologie steht die Gruppe im Mittelpunkt des Interesses. „Die Geschichte des Individuums ist nie etwas anderes als eine gewisse Spezifizierung der kollektiven Geschichte der Gruppe“ (Bourdieu, 1976 in Rehbein, 2011, S. 96). In Anlehnung an Bourdieus Habitus-Begriff werden im Rahmen dieser Arbeit habituelle Orientierungsmuster aufgedeckt, die sich an einzelnen Akteurinnen abzeichnen, deren Entstehung aber nur vor dem Hintergrund konjunktiver Erfahrungen (mit Gleichaltrigen, in der Familie, in der Community⁴ usw.) nachvollzogen werden kann.

2.2 Der Lebenslauf in unterschiedlichen Handlungsfeldern

Sportengagements vollziehen sich in konkreten Handlungsfeldern wie zum Beispiel der Herkunftsfamilie, den verwandtschaftlichen Netzwerken, der Gleichaltrigengruppe und dem Sportverein⁵. Die Teilnahme an diesen Handlungskontexten

⁴Mit Community ist eine Gemeinschaft, also eine Gruppe von Menschen gemeint, die gemeinsame Ziele verfolgen, gemeinsame Interessen pflegen und sich gemeinsam Wertvorstellungen verpflichtet fühlen. (vgl. Duden Wissensnetz Deutsche Sprache www.duden.de/Rechtschreibung/Community Zugriff am 05.05.2016)

⁵Die Schule kann ebenfalls als einen wichtigen Ort angesehen werden, wenn es um sozialisatorische Prozesse Heranwachsender geht, deren Bedeutung nicht unterschätzt werden darf. Der Rahmen dieser Qualifikationsarbeit lässt es jedoch leider nicht zu, dieses Thema angemessen zu behandeln.

ist sozial geregelt, wobei die jeweils geltenden Regeln in ihrer Verbindlichkeit variieren. Die Herkunftsfamilie stellt einen sozialen Handlungszusammenhang dar, dem sich in der Regel niemand entziehen kann. Die Teilnahme an anderen sozialen Handlungszusammenhängen (mit Ausnahme der Schule) ist dagegen prinzipiell freigestellt. Jugendliche können bis zu einem gewissen Grad selbst entscheiden, ob und in welcher Form sie Aktivitäten mit Gleichaltrigen unternehmen oder ob und wie intensiv sie sich in einem Sportverein engagieren möchten. Im konkreten Fall sind diese Entscheidungsmöglichkeiten jedoch mehr oder weniger begrenzt – nicht zuletzt durch den Einfluss der Herkunftsfamilie (Baur, 1989, S. 122 ff.).

2.2.1 Herkunftsfamilie

Aus der Perspektive der Sozialphänomenologie erscheint die Familie als ein Verweisungszusammenhang von spezifischen Selbstverständlichkeiten der Welt- und Selbstauffassung; Familien konstruieren ihre Welt als eine ihnen vertraute, weil in ihren typischen Aspekten bestimmte – dies gilt für die familiäre Innen- und Außenwelt (Hildenbrand, 1999). Das kollektive Familiengedächtnis hält Deutungsmuster sozialer Wirklichkeit bereit; Familie ist damit ein Ort sozialisatorischer Interaktion. Wenn Familie als Punkt erachtet wird, von dem aus das Kind den Rest des Universums betrachtet, dann muss beachtet werden, dass Identität sich in Interaktionen bildet und dass dieser Prozess der Identitätsbildung auf einen vertrauten Rahmen einer Familie angewiesen ist (Hildenbrand, 1999, S. 12).

Familie lässt sich nach Morgenroth und Merkens (1997) allgemein als soziales System verstehen, innerhalb dessen eine intergenerative Vermittlung (bzw. Transmission) von Wertvorstellungen, sozialen Orientierungen, Wahrnehmungen und Handlungsoptionen stattfindet.

Bezüglich der Frage nach der Wirksamkeit, der Stabilität und dem Wandel von Eltern-Kind-Beziehungen über die Lebensspanne stellt Trommsdorff (2005) fest:

“Aus entwicklungspsychologischer Sicht werden Eltern für das Aufwachsen und für die Entwicklung von Kindern und Jugendlichen als bedeutsam angesehen. Eltern verfolgen universell das Ziel, dass ihre Kinder erfolgreich in die Gesellschaft integriert werden und dafür die erforderlichen körperlichen, geistigen, emotionalen und sozialen Voraussetzungen entwickeln. Eltern haben allerdings ganz unterschiedliche Vorstellungen darüber, wie sie dieses Ziel erreichen können. Solche Vorstellungen und subjektiven Erziehungstheorien sind einerseits von den gegebenen kulturellen Werten und Normen geprägt; andererseits werden sie auch beeinflusst durch die Erfahrungen der Eltern mit dem Kind.” (Trommsdorff, 2005, S. 40)

Wie das Ergebnis der Sozialisation schließlich aussieht, sei jedoch eine Frage, die unter anderem auch von dem jeweiligen Entwicklungsalter der Kinder und den gegebenen Entwicklungsanforderungen im sozio-kulturellen Kontext abhängt. Diese Fragen seien einerseits aus entwicklungspsychologischer Sicht von Interesse. Zum anderen seien sie auch für Fragen der Generationenbeziehungen im sozio-kulturellen und sozio-demografischen Wandel von Belang (Trommsdorff, 2005, S. 40).

In Hinblick auf generelle Merkmale des familialen Handlungszusammenhangs ist nach Baur (1982 und 1985) davon auszugehen, dass der Grad der Personalisierung (versus Funktionalisierung) der Mitgliederbeziehungen in Familien unterschiedlich ausgeprägt ist. Damit dürften auch Möglichkeiten der Entfaltung persönlicher Interessen und Bedürfnisse verbunden sein. In Hinblick auf die Beziehungen zwischen Familienmitgliedern kann unterschieden werden zwischen tendenziell gleichberechtigten oder eher machtbestimmten Beziehungen (Hierarchisierung). Eine funktionale Beziehung geht häufig mit einer machtbestimmten einher und hat zur Folge, dass weniger Chancen bestehen, eigene Interessen durchzusetzen, wenn die Interessen mit den „mächtigeren“ Familienangehörigen – in der Regel Eltern und ältere Geschwister – nicht übereinstimmen.

Ein zentrales Ziel elterlicher Erziehung ist die Entwicklung kompetenter Kinder, wobei sich mit dem Kompetenzbegriff konkrete Fähigkeiten verbinden lassen, die es dem einzelnen Kind ermöglichen, den ständig neuen Herausforderungen und Veränderungen, die sich im Umgang mit sich selbst und seiner Welt ergeben, in einer aktiven und konstruktiven Weise zu begegnen (Schneewind, 1989, S. 199). Wie in anderen Lebensbereichen auch, vollzieht sich die individuelle Kompetenzentfaltung im „Mikrokosmos“ Familie im Wechselspiel von entwicklungsfördernden Anforderungen und Gestaltungsmöglichkeiten (elterliche Gestaltung von Handlungsspielräumen) einerseits und von individuellen Auslegungen der Möglichkeiten und der daraus resultierenden Aktivitäten andererseits (aktive Nutzung dieser Handlungsspielräume).

Kinder leben in einem begrenzten Umfeld und ihre Wahrnehmungen beziehen sich auf das Mikrosystem direkt erlebter Umweltbereiche, das heißt auf Familie, Nachbarschaft, Verwandtschaft. Im Prozess der Erweiterung jugendlicher Handlungskompetenzen und dem Altern von Eltern und Großeltern verändern sich Aufgaben- und Rollenverteilung innerhalb der Familie. Die Erweiterung mentaler Strukturen sowie die bewusste Reflexion des eigenen Wertesystems tragen möglicherweise neue Fragen und Beziehungsmuster in die Familie hinein. (Nestvogel et al., 2002, S. 458 f.).

Die Ablösung vom Elternhaus stellt einen räumlich initiierten Trennungsprozess dar. Der Auszug bedeutet für viele Jugendliche die erste entscheidende Lebensveränderung (Nestvogel et al., 2002, S. 526).

“Die Ablösung vom Elternhaus wird in einem umfassenden Sinne als eine Entwicklungsaufgabe im Jugendalter gesehen, wobei der Auszug ‘den Endpunkt einer Entwicklung darstellt, die in Prozessen der jugendlichen Individuation ihren Anfang nimmt. Als Entwicklungsschritt ist er in ein komplexes Gefüge von individuellen und familialen Bedingungen eingebettet’“ (Pastefanou, 2000, S. 67 in Nestvogel, 2002, S. 526).

Die Eheschließung markiert außerdem in vielen Fällen eine wesentliche Zäsur vom Jugend- hin zum Erwachsenenalter. In den meisten Fällen ist sie mit dem Auszug aus dem Elternhaus, mit der Gründung eines eigenen Haushalts, der Eingewöhnung in neue, fremde Lebensverhältnisse sowie neuer Eigenverantwortlichkeit, aber auch neuen Abhängigkeiten verbunden (Nestvogel et al., 2002, S. 545).

Baur (1985) untersucht die Bedingungen familialer Bewegungssozialisation von Heranwachsenden und legt in diesem Zusammenhang dar, dass Erziehungsvorstellungen Ansichten von Sport und Bewegung beinhalten und in unterschiedlichen Verbindlichkeitsgraden an die Kinder herangetragen werden. Während in einigen Familien Bewegung und Sport nur am Rande thematisiert wird, kann es in anderen zum zentralen Familienthema werden. Es stellt sich die Frage nach der Bedeutung, die Familien dem Thema Bewegung im Vergleich zu anderen Themen zuschreiben (Relevanz des Bewegungsthemas). In Hinblick auf das Thema Sport und Bewegung sind unterschiedliche Interpretationen z.B. hinsichtlich der Sport- und Bewegungsarten in unterschiedlichen Settings, Intensitäten und Leistungsniveaus denkbar. Kinder lernen unterschiedliche Auslegungen von Sport und Bewegung in der Familie kennen. Dabei werden unterschiedliche Formen von Sport und Bewegung von den Eltern unterstützt oder zurückgewiesen (Auslegung des Bewegungsthemas). In Bezug auf die Vielfältigkeit sportlicher Handlungen können Anregungspotenziale aus dem Elternhaus variieren. Es werden unterschiedliche Arten von Bewegungsaktivitäten in der Familie thematisiert (Vielfalt bewegungsthematischen Handelns). Eltern und Geschwister können zum Beispiel als Bewegungspartner, Zuschauer, Betreuer oder Trainer auftreten oder sich als Organisatoren darum kümmern, dass Kinder am Vereinssport teilnehmen können. Sie übernehmen unterschiedliche Rollen in Hinblick auf das Bewegungsverhalten der Kinder (Konstellationen und Rollen). Stimmen Relevanzzuschreibungen und Auslegungen des Bewegungsthemas innerhalb einer Familie überein, ist die Wahrscheinlichkeit höher, dass Kinder sportliche Aktivität aufnehmen und

aufrechterhalten. Eltern, die Bewegungsaktivitäten als sinnvoll erachten und solche, die Sport und Bewegung eher distanziert oder ablehnend gegenüber stehen, wirken als Vorbilder für ihre Kinder (Konsistenz des Bewegungsthemas). Indem Heranwachsende in außerfamilialen Handlungszusammenhängen partizipieren, werden diese ebenfalls sozialisatorisch wirksam. In Bezug auf die Bewegungssozialisation innerhalb der Familie ist davon auszugehen, dass Eltern nicht nur auf ihre Kinder, sondern umgekehrt, die Kinder auch auf ihre Eltern Einfluss nehmen. Diese Wechselbeziehungen müssen ebenfalls beachtet werden (Baur, 1985).

Es ist davon auszugehen, dass die Wahrscheinlichkeit höher ist, dass Kinder vielfältige bewegungsthematische Situationen kennenlernen, je umweltoffener die Familie ist und je weniger sie sich nach außen abschließt (Umweltoffenheit). Die Größe, Vollständigkeit und Konstellation von Familien (Zahl und Geschlecht der Geschwister, Geburtenreihenfolge) oder auch berufsbedingte Abwesenheit einzelner Familienmitglieder spielen ebenfalls eine wichtige Rolle in Hinblick auf familiäre Handlungszusammenhänge (Baur, 1982, 1985). Innerhalb dieser Rahmenbedingungen verbleibt aber ein relativ großer Handlungsspielraum. Die in einer Familie verfügbaren kulturellen, ökonomischen und sozialen Ressourcen definieren zunächst nur Partizipationschancen, über Verwendung dieser Ressourcen muss in der Familie verhandelt werden (Baur, 1985 in Anlehnung an Mollenhauer et al., 1975 und Neidhardt, 1979).

Die Struktur des familialen Lebensraumes dürfte für die sportbezogenen Orientierungen des Nachwuchses auch von Bedeutung sein. In Betracht zu ziehen sind hierbei die familialen Wohnverhältnisse und die von den Eltern definierten Bewegungszeiten und Bewegungsräume. Aus den generellen elterlichen Erziehungsvorstellungen ergeben sich die sportbezogenen Erziehungsvorstellungen und damit auch der Stellenwert der Förderung der körperlichen Entwicklung.

Das Eingebundensein der Eltern in den Sport und die damit verbundenen Erfahrungen können diese Erziehungsvorstellungen einfärben. Während Eltern, die selbst sportlich aktiv sind, wahrscheinlich eher als sportliche Vorbilder für ihre Kinder gelten und Wert auf körperliche Aktivität legen, ist auch anzunehmen, dass Eltern, die nicht auf sportbiografische Vorerfahrungen zurückblicken können, den Sportaktivitäten ihrer Kinder auch eher gleichgültig entgegenstehen (Burrmann, 2005b).

Darüber hinaus sind in Anlehnung an Zinnecker (1994) intergenerationale Transferbeziehungen zwischen Eltern und Kindern zu beachten. Betrachtet man Sport als ‚Kulturgut‘, stellt sich die Frage, ob Eltern der Meinung sind, dass es für die Kinder entwicklungsförderlich sei, an der Sportkultur teilzunehmen oder ob sie im Sinne von ‚kulturellen Transferbeziehungen‘ anderen ‚Kulturgütern‘ mehr Bedeutung zumessen. Eltern können ihren Kinder Rückhalt bieten und

sie unterstützen, aber auch durch eine hohe Erwartungshaltung Druck ausüben. Unter psychosozialen Transferbeziehungen wird auf die Qualität der emotionalen und sozialen Eltern-Kind-Beziehungen abgehoben. Eltern sind bezogen auf die Hobbies ihrer Kinder auch Dienstleister. Die Facetten des Transfers persönlicher Dienstleistungen, die von Fahrdiensten zum Trainingsort, über die Freistellung von Pflichten im Haushalt bis zum Zubereiten bestimmter Ernährung reichen, müssen auch bei der sportbezogenen Sozialisation berücksichtigt werden. Schließlich sind auch materielle und finanzielle Transferleistungen wie Mitgliedsbeiträge und der Kauf von Sportbekleidung zu beachten (Zinnecker, 1994).

Bezüglich (sportbezogener) Sozialisationsprozesse müssen also (sportbezogene) Erziehungsvorstellungen sowie generelle Merkmale des familialen Handlungszusammenhangs beachtet werden (Baur, 1982, 1985). Darüber hinaus gibt es Annahmen zu Merkmalskonstellationen des familialen Lebensraumes einerseits und dem Zusammenspiel unterschiedlicher Transferbeziehungen andererseits (Burrmann, 2005). Neben den Familienmitgliedern sollen gleichaltrige Verwandte sowie die Peer-Group als wichtige Einflussfaktoren für die sportbezogenen Motive und Einstellungen nicht außer Acht gelassen werden.

Der mit der **Migration** einhergehende Kontextwechsel zwischen Herkunfts- und Aufnahmegesellschaft lässt sich als ein kritisches Lebensereignis verstehen, welches Chancen und Risiken zugleich birgt. Eine Reorganisation bzw. Neubewertung des Mikrosystems Familie ist anzunehmen.

In der Literatur findet man kritische Annahmen darüber, was Migration für Familien bedeutet:

„Zum einen werde eine Fragmentierung bzw. Desorganisation der Familien erwartet, verbunden mit einer Abnahme von Kohäsion und sozialer Kontrolle und zum anderen erzeuge der Kontakt mit dem Wertesystem der Aufnahmegesellschaft Kultur- bzw. Generationskonflikte, welche die Familien belasten.“ (Wilpert, 1987 in Morgenroth & Merkens, 1997, S. 304).

Die Familie gewinnt mit der Migration eine besondere Bedeutung als Ort der Sozialisation, daher soll dieser Erfahrungsraum besonders beleuchtet werden. Die Migration wird auch von Nauck (1997) in seiner Untersuchung zu intergenerativen Konflikten und Wohlbefinden in türkischen Familien als ein potenziell belastendes Lebensereignis beschrieben, das hohe Verarbeitungskapazitäten erfordert. Ein Ergebnis der Untersuchung ist, dass ein Familienkollektivismus in Migrantenfamilien höher ist als bei nichtgewanderten türkischen Familien, bei denen dagegen Verwandtschafts- und Freundeskollektivismus ausgeprägter ist. Dies sei ein Hinweis darauf, dass Migration von der „familienkohäsiven Wirkung“

in erheblichem Maße zu einer Konzentration auf die Kernfamilie führt (Nauck, 1997, S. 341ff.). Aus der Untersuchung ergibt sich eine deutlich höhere Korrelation der Einstellungen von Eltern und Jugendlichen in den Eltern-Kind-Dyaden der Migrantenfamilien als bei nicht gewanderten Familien. Transmission findet in diesen Familien vermutlich in höherem Maße statt, da Migrantenfamilien Sozialisationsleistungen ersetzen müssen, die sonst von homogenen kulturellen Milieus (mit)übernommen werden. Möglicherweise kann die große Familienkohäsion, die als wesentliche Ressource für die Bewältigung des intergenerativen Eingliederungsprozesses gilt, neben hohen Bildungsressourcen, der hohen Mobilitätsaspiration und materialistischen Bildungszielen auch als weiterer Selektionsfaktor für die Migrationspopulation angesehen werden – und nicht als Sozialisationseffekt (Nauck, 1997, S. 351 f.).

Einerseits vermitteln Eltern-Kind-Beziehungen wichtige Ressourcen für die Kinder aber auch für die Eltern; andererseits können sie auch eine gegenseitige Belastung bedeuten. Eltern-Kind-Beziehungen werden wegen ihrer vertikalen Struktur unter anderem als Beziehungen beschrieben, die auf Stabilität, Macht und Verpflichtungen beruhen. Je nach Lebensalter und kulturellem Kontext werden Fragen der gegenseitigen Verbundenheit und der jeweiligen Autonomie unterschiedlich bedeutsam. In Hinblick auf elterliches Verhalten und Erziehungsziele sind Zusammenhänge zwischen Verhalten und Überzeugungen oft uneindeutig. Ein Grund dafür ist, dass Kinder aktiv ihre Entwicklung mitgestalten. Die Bindungsqualität beeinflusst dabei die weitere Entwicklung des Kindes über die Lebensspanne, einschließlich der teilweisen Weitergabe der Bindungsqualität von einer Generation an die nächste (Trommsdorff, 2005, S. 41 ff.).

Bislang war die Frage nach der Eltern-Kind-Beziehung über das Kindes- und Jugendalter hinaus, also im Erwachsenenalter, kaum Bestandteil wissenschaftlicher Forschung in der Entwicklungspsychologie. Ein weiteres Defizit ist die Vernachlässigung kultureller Kontextfaktoren (Trommsdorff, 2005, S. 44). Lebenslauftheorien unterstreichen jedoch die Bedeutung der Entwicklung jenseits des Kindes- und Jugendalters und betonen vergangene Sozialisationserfahrungen als Einflussfaktoren intergenerationaler Beziehungen und der “linked lives” von Familienmitgliedern über die Lebensspanne unter Berücksichtigung des sozioökonomischen und geschichtlichen Kontextes (z.B. Elder, 1994, 1998 in Trommsdorff, 2005, S. 45). In vielen Studien wird die Abhängigkeit der Kinder von ihren Eltern betont, auch wenn diese das Verhalten der Kinder mehr oder weniger aktiv beeinflussen. Gleichzeitig wird die Unabhängigkeit als das Erziehungsziel der Eltern beschrieben. Die zunächst asymmetrische Eltern-Kind-Beziehung beruht auf einer unterschiedlichen Ressourcenverteilung und

Kompetenz im Umgang mit Umwelt- und Entwicklungsanforderungen. Darüber hinaus wird angenommen, dass sich asymmetrische Eltern-Kind-Beziehungen im Laufe der Entwicklung zu symmetrischen Beziehungen wandeln. Eine zentrale Aufgabe von Jugendlichen wird in der Entwicklung von Unabhängigkeit und eigener Identität gesehen, für die Separation und Individuation als Voraussetzung verstanden werden. Andere Studien betonen, dass sowohl Autonomie als auch Verbundenheit mit den Eltern die Eltern-Kind-Beziehung bestimmen. Die Verbundenheit wird hier als sehr wichtig für den Prozess der Individuation angesehen (Grotevant & Condon, 1983, in Trommsdorff, 2005, S. 45).

Ergebnisse zu negativen Auswirkungen elterlicher Kontrolle auf ihre Kinder können dabei nicht unbedingt über Kulturen hinweg generalisiert werden (Trommsdorff, 2005, S. 48). Während in einigen Kulturen Independenz und Autonomie hoch bewertet werden, bevorzugen Eltern in anderen Kulturen Interdependenz und Verbundenheit (unter Einschränkung der Autonomie) als Erziehungsziele (Trommsdorff, 2005, S. 50).

Laut Kagıtcıbası & Sunar (1997) empfinden Kinder in der Türkei die kontrollierende Erziehung ihrer Eltern eher als Anerkennung, da dort solch ein elterliches Verhalten als normal und fürsorglich gilt (S. 157). Die Autorinnen warnen jedoch vor Generalisierungen dieses Befundes, denn besonders zu erwähnen seien in diesem Zusammenhang die Unterschiede, die sich in Hinblick auf sozio-ökonomische Differenzen zwischen Stadt- und Landbevölkerung ergeben (Kagıtcıbası & Sunar, 1997, S. 158).

Bei ihrer Untersuchung zur Weitergabe von kulturellen Werten bei Vater-Sohn-Dyaden in der Migration und im Herkunftsland (Vergleich Deutschland – Türkei) geht Schönpflug (2001) davon aus, dass im Rahmen der Familienmigration die Weitergabe der Herkunftskultur in geringerem Umfang stattfindet als dies bei Familien ohne Migrationsgeschichte der Fall ist, weil die Orientierung an kulturellen Werten des Herkunftslandes im Aufnahmeland dysfunktional sein kann. Zwei Mechanismen kommen dabei zum Tragen: Einerseits können Kinder unwillig sein, die Traditionen der Eltern zu übernehmen, andererseits können Eltern aber auch zögern, ihre Werte an die Nachfahren weiter zu geben, da diese in einer neuen Umgebung ein Stück weit zu einem nicht anpassenden Verhalten führen können (Schönpflug, 2001, S. 176). In ihren Untersuchungen kommt sie unter anderem zu dem Ergebnis, dass kollektivistische Werte eher vermittelt werden, wenn das Empathievermögen der Eltern hoch ist und die Erziehung weniger autoritär und rigide verläuft (Schönpflug, 2001, S. 182). Außerdem ist die Wahrscheinlichkeit der Weitergabe von Werten der Herkunftskultur an die (Aus-) Bildung des Vaters geknüpft: Eine geringere Weitergabe kollektivistischer Werte

fand in Familien mit geringerer Ausbildung statt. Dies wird in Zusammenhang damit gebracht, dass für die intergenerationale Vermittlung kultureller Werte eine gewisse Kompetenz an "transmission strategies" vorhanden sein muss, wie zum Beispiel die kommunikative Kompetenz, die zu einem eher empathischen Erziehungsstil führt (Schönpflug, 2001, S. 184). Offen bleibt jedoch die Frage: Wie gestaltet sich der Prozess der Weitergabe von Kultur von einer Generation zur nächsten?

Während in deutschen Familien ein partnerschaftlich kooperatives Verhältnis zwischen den Ehegatten bevorzugt wird, wird in türkischen Familien häufig eine stark geschlechtsspezifisch organisierte familiäre Rollendifferenzierung mit entsprechend definierter Entscheidungs- und Handlungsmacht zugeschrieben, die auch als „bifokale Familienstruktur“ bezeichnet wird (Morgenroth & Merkens, 1997, S. 306). Die bikulturelle Situation von Migrantenfamilien wird oft als dysfunktional in Bezug auf ihre Vermittlungsfunktion gesehen, weil das Überschreiten der Familiengrenze in die umgebende Gesellschaft und umgekehrt zugleich ein konfliktgenerierender Wechsel zwischen verschiedenen Kulturen ist.

Eine starke Divergenz in den Biografien und Lebensbedingungen von Migrantenfamilien legt eine Differenzierung in der Beurteilung der Folgen kultureller Differenz und des Modernitätsgefälles zwischen Herkunfts- und Aufnahmegesellschaft für die Sozialisation der Jugendlichen und die Entwicklung des intergenerativen Verhältnisses nahe. Es scheint wahrscheinlich, dass aufgrund der Variation in den familialen Situationen qualitativ unterschiedliche ökologische Übergänge existieren, die mit unterschiedlichen Entwicklungsimpulsen für die Jugendlichen verbunden sind (Bronfenbrenner, 1976, in Morgenroth & Merkens, 1997, S. 314).

Die vergleichsweise defensivsten Durchsetzungsstrategien gegenüber Erziehungsvorstellungen der Eltern weisen Mädchen mit türkischem Migrationshintergrund auf. Der Großteil von ihnen macht, was die Eltern wollen; die meisten Mädchen stellen ihre eigenen Wünsche zurück, wenn sie ihre Eltern nicht überzeugen können. Den Gegenpol bilden Mädchen aus Aussiedlerfamilien, deren Bereitschaft zur Durchsetzung ihrer Wünsche und Bedürfnisse mittels individualistischer Strategien besonders ausgeprägt ist (Boos-Nünning & Karakaşoğlu, 2005b, S. 145). Türkische Mädchen seien "weniger rebellisch" und wendeten weniger häufig individualistische Muster der Durchsetzung an. Sie fühlen sich andererseits aber auch – im Vergleich mit Mädchen italienischer und jugoslawischer Herkunft – in der Familie als Mädchen weniger häufig schlecht behandelt und frei (locker) erzogen (Boos-Nünning & Karakaşoğlu, 2005b, S. 145).

Die hohe gemeinsame Orientierung zwischen den Generationen vermag Sozialisationsleistungen, die sonst von einem kulturell homogenen kulturellen Milieu mitübernommen werden, zu substituieren. Aus dieser Perspektive stellt die

Familie eine wichtige Ressource für die Sozialisation der Mädchen und jungen Frauen dar (Nauck, 2000, in Boos-Nünning & Karakaşoğlu, 2005b, S. 145).

Mädchen mit Migrationshintergrund lösen sich in der Adoleszenzphase nicht oder seltener aus ihren familialen Kontexten als Mädchen deutscher Herkunft. Türkischstämmige Mädchen betonen eine enge Bindung vor allem an die Mütter und lehnen ein Adoleszenzmodell ab, das auf der Ablösung von den Eltern und der frühen Hinwendung zu einem Partner basiert. Trennungen von der Mutter sind nicht mitgedacht und eine selbständige Lebensführung stellt kein erstrebenswertes Ziel dar. Dabei vollzieht sich die Entwicklung weiblicher Geschlechtsidentität bei einem Teil der Mädchen und jungen Frauen im Wesentlichen über die Identifikation mit den Müttern und nicht in Abgrenzung zu ihnen (Rohr, 2001, in Boos-Nünning & Karakaşoğlu, 2005b, S. 146).

2.2.2 Peers

Während die Herkunftsfamilie ‚auferlegt‘ ist, können Heranwachsende über die Beteiligung an Aktivitäten mit Gleichaltrigen weitgehend selbst entscheiden. Der Handlungszusammenhang wird von den Akteuren selbst hergestellt und bleibt meist informell strukturiert und in seinen sozialen Regeln veränderbar (Baur, 1989). Neben Beziehungen der Jugendlichen zur Herkunftsfamilie spielen die sozialen Beziehungen zu Gleichaltrigen (Peers) für die soziale, psychische und gesundheitliche Entwicklung Heranwachsender eine wichtige Rolle. Es gilt als unstrittig, dass Peergroups und Freundschaftsbeziehungen wichtige Entwicklungsaufgaben übernehmen. Zu den wichtigsten Aufgaben im Jugendalter gehört die Entwicklung neuer und „reiferer“ Beziehungen zu Gleichaltrigen beiderlei Geschlechts (Fussan, 2006, in Anlehnung an Havighurst, 1953 und Piaget, 1973). Darüber hinaus wird die Annahme verfolgt, dass sich Jugendliche „im Umgang miteinander selbst sozialisieren und so ihre Identität konstruieren würden“ (Brettschneider & Kleine, 2002 in Fussan, 2006, S. 384). Demnach wird der Peer-Group im Jugendalter eine entscheidende Bedeutung für die Persönlichkeits- und Identitätsentwicklung zugesprochen.

Durch den Zusammenschluss von Individuen aufgrund ähnlicher Sozial- bzw. Statusmerkmale ergeben sich intergenerationale Beziehungen, die von Mannheim (1928 und 1964 in Grundmann 2006, S. 129) als „Generationenzusammenhang“ bezeichnet werden. Damit einher geht die Ähnlichkeit von Erfahrungen, Orientierungen und Werten. Besonders durch die Zuschreibung einer gemeinsamen sozialen Lage erhalten diese Beziehungen einen kompensatorischen Charakter.

Das „Generationenlernen“⁶ sei nach Mannheim (1928, 1964) vor allem für das Verständnis von Sozialisationspraxen in individualistischen Gesellschaften von Bedeutung (vgl. Grundmann, 2006, S. 129). Peer-Beziehungen sind in diesem Zusammenhang sowohl durch Gleichaltrigkeit gekennzeichnet als auch durch entwicklungsbedingt ähnliche Fähigkeiten. Darüber hinaus sind Gleichaltrigenbeziehungen durch eine gewisse Symmetrie gekennzeichnet, die sich vor allem durch die Einbindung in institutionelle Kontexte ergeben (z.B. Schule oder Sportverein), was zur Folge hat, dass Hierarchien nicht besonders stark ausgebildet sind. Durch die relative Gleichheit der Akteure ergeben sich ideale Voraussetzungen für das Erproben und Explorieren von Handlungsspielräumen; ähnliche Handlungsinteressen und -perspektiven können verstärkt und Erfahrungen im Umgang mit individuellen Handlungsbefähigungen erprobt werden (Grundmann, 2006, S. 130). Gleichaltrige achten dabei sehr auf die Qualität der Beziehung, die dadurch gekennzeichnet ist, dass sich die Akteure aufeinander einstellen können, ihre Freizeit gemeinsam gestalten und sich über gemeinsame Handlungsorientierungen verständigen können. Peer-Beziehungen unterscheiden sich insofern, dass sie einerseits durch Anregungspotenziale und gemeinsame Aktivitäten gekennzeichnet sind und dementsprechend offen sein können (Kumpel, Bekannte). Hier-von zu unterscheiden sind Freundschaftsbeziehungen, die ein Maß an Vertrautheit hervorbringen sowie Hilfestellungen und Verlässlichkeit vermitteln und dadurch zeitlich sehr stabil sind (Grundmann, 2006, S. 132). Die Vernetzung von Gleichaltrigen dient unter anderem dazu, sich von gesellschaftlichen Anforderungen zu distanzieren, die die Handlungsspielräume der Gleichgesinnten einschränken (Grundmann, 2006, S. 135).

In der Peer-Group werden wichtige emotionale und soziale Funktionen vermittelt, sie schaffen ein Gefühl der Zugehörigkeit und wechselhaften Abhängigkeit. Durch ihre Tendenz zur Exklusivität können sie aber auch hierarchische Differenzierungen und Desintegration hervorrufen (Unger, 2000, S. 95).

Die Gruppe der Gleichaltrigen ermöglicht das Erlernen von sozialen Kompetenzen außerhalb der Familie und stellt eine Möglichkeit dar, Beziehungen aufzubauen, die die emotionale Selbständigkeit fördern und die Abhängigkeit von der Familie reduzieren. Kinder, die in individualistischen Kulturen sozialisiert

⁶„Der Begriff des Generationenlernens beschreibt den sozialisationsrelevanten Umstand, dass Lernprozesse durch Generationenzugehörigkeit geprägt sind und sich durch Altersdifferenzen und Altersgleichheit ergeben.“ (Grundmann, 2006, S. 129). In der Regel sind es die älteren Generationen, die den jüngeren, lernenden Generationen durch ihren Erfahrungsvorsprung Wissen und Fähigkeiten vermitteln. Doch wenn Wissensbestände überholt sind (z.B. im Bereich neuer Medien) werden nachwachsende Generationen zum Impulsgeber.

werden, lernen schon früh, dass soziale Kompetenzen wichtig sind, dass sie aber gleichzeitig zu einem autonomen, autarken Individuum heranwachsen sollen. Peer-Freundschaften gelten dort als Indikator für die Sozialkompetenz des Kindes (Leyendecker & Schölmerich, 2007, S. 572f.). Bei Kindern, die in kollektivistisch orientierten Kulturen aufwachsen, wird dagegen der Kontakt zu Verwandten mehr gefördert als der Kontakt mit altersgleichen Nicht-Verwandten. Kinder türkischstämmiger Eltern in Deutschland nehmen im Kleinkindalter kaum an organisierten Kindergruppen teil, sondern haben ihren ersten Kontakt mit gleichaltrigen Kindern häufig erst in der Schule, da die außerhäusliche Kinderbetreuung in kollektivistischen Kulturen wenig verbreitet ist (Leyendecker & Schölmerich, 2007, S. 573).

Die Peer-Group stellt einen Spielraum dar, in welchem Entscheidungen des Lebensalltags von Jugendlichen selbst gestaltet werden können. Sie sind gekennzeichnet durch hohe Grade an Autonomie, Spontaneität, Kreativität und Individualität, üben aber auch Zwänge aus, emotionale, interaktive und kommunikative Bindungen einzugehen, um Halt und Zugehörigkeit in einer Gruppe zu finden (Unger, 2000, S. 91).

Diese Prozesse sind gerade bei jungen türkischen Migrantinnen und Migranten durch signifikante Unterschiede zu einheimischen Jugendlichen gekennzeichnet: Deutsche Jugendliche sind deutlich häufiger in Freundschaften eingebunden als ausländische, besonders groß sind die Unterschiede zu türkischstämmigen Jugendlichen, was möglicherweise auf die geringe Einbindung in Jugendorganisationen⁷ (wie z.B. Sportvereine) zurückzuführen ist (Unger, 2000, S. 93). Türkischstämmige Jugendliche lassen sich laut Unger (2000) in weitaus höherem Maße als einheimische einem passiven Freizeitverhalten zuordnen, das durch eine starke Medienzentrierung des Alltagslebens gekennzeichnet sei, welches in Wechselwirkung stünde mit herkunftsbedingten sozialen Ungleichheiten. Eine spezifische Besonderheit für die Gruppe der türkischen Jugendlichen stellt außerdem der Moscheebesuch dar, deutsche Jugendliche geben dagegen nur halb so oft an, sich in kirchlichen oder konfessionellen Jugendgruppen zu engagieren (Unger, 2000, S. 92).

⁷Türkische Migrantinnen und Migranten sind vorwiegend in ethnisch geschlossenen Organisationen eingebunden (Unger, 2000, S. 94).

2.2.3 Sportvereine

Da die Teilnahme am Sportverein freiwillig ist, können Ein- und Austritte zu jeder beliebigen Zeit erfolgen. Über 91.000 Sportvereine in Deutschland weisen ein breites Angebotsspektrum auf und unterscheiden sich darüber hinaus in ihrer Größe, Vereinsphilosophie und Tradition zum Teil enorm (Breuer, 2015). Dennoch lassen sich einige gemeinsame strukturelle Merkmale benennen, die auch für die Sozialisationsleistung von Sportvereinen relevant sind (Baur, 1989). (1) Sportvereine sind freiwillige Vereinigungen, jedoch ist die Entscheidungsfreiheit Heranwachsender durch das elterliche Sorgerecht eingeschränkt. (2) Mit dem Beitritt bindet sich das Mitglied an die jeweils geltenden Mitgliedschaftsregeln. Durch diese Regeln ist die Handlungsfreiheit der einzelnen Person – im Unterschied zu informell strukturierten Handlungszusammenhängen – eingeschränkt. Hinzu kommen Mitbestimmungsrechte der Eltern bei jugendlichen Mitgliedern unter 18 Jahren. (3) In Sportvereinen wird entweder eine bestimmte Sportart betrieben oder es handelt sich um einen Mehrspartenverein, der unterschiedliche Sportarten anbietet. (4) Diese Sportarten werden in unterschiedlichen Intensitäten betrieben (Breitensport bis Hochleistungssport). (5) Das Sportangebot der Vereine ist als Übungsbetrieb für bestimmte Gruppen organisiert; die Gruppen werden meist nach Geschlecht, Alter sowie teilweise nach Leistung differenziert und durch unterschiedlich qualifizierte Trainer angeleitet (Baur, 1989, S. 152f.).

In Hinblick auf die Körper- und Bewegungskarriere von Heranwachsenden sind laut Baur (1989) folgende Sozialisationsleistungen des Sportvereins in Betracht zu ziehen: Vor allem jüngere Kinder können in Sportvereinen, die auch eher unspezifische Bewegungsangebote machen, ihr elementares Bewegungsrepertoire erweitern. Jugendliche beteiligen sich vornehmlich an bestimmten Sportarten, wobei sie im Sportverein die dafür benötigten sportbezogenen Kompetenzen (organische Kapazitäten, Techniken, Taktiken etc.) erwerben können.

Im Bereich des (Hoch-)leistungssports können diese bis zu einem sehr hohen Niveau weiterentwickelt werden. Die Vermittlung sportbezogener Kompetenzen geht dabei einher mit dem Erwerb bestimmt sportbezogener Orientierungen. Da die Mitgliedschaft in Sportvereinen freiwillig ist, werden sich dort vornehmlich Personen treffen, die Sportaktivitäten als ‚wichtige‘ Tätigkeiten bewerten (Baur, 1989, S. 158). Verschiedene Relevanzzuschreibungen, wie zum Beispiel der Aspekt der Gesundheit, der Geselligkeit oder der Leistung, werden durch Trainer und Sportvereinsmitglieder vermittelt, sodass Jugendliche ihre persönlichen sportbezogenen Orientierungen ausbilden.

Da Sportvereine in ihrer Angebotsstruktur variieren, unterscheiden sich die Handlungs- und Erfahrungsmöglichkeiten Heranwachsender zwangsläufig je

nach Bewegungs- und Sportangebotes des entsprechenden Vereins. Sozialisationsleistungen von Sportvereinen sind hierbei im sozialökologischen Kontext mit der gesamten Bewegungsinfrastruktur zu sehen und variieren entlang der regionalen Gegebenheiten (Baur, 1989, S. 161).

Die Sozialisationsleistungen von Sportvereinen sind nicht konstant, sondern ändern sich mit der Entwicklung der Körper- und Bewegungserfahrungen der Heranwachsenden auf der einen Seite und durch die Sozialökologie des Vereins auf der anderen Seite. Bewegungs- und Sportangebote und ihre jeweiligen Leistungsanforderungen verändern sich – nicht zuletzt durch ihre Mitglieder. Auch wenn sie einen höheren Grad an institutionalisierter Ordnung aufweisen als die Herkunftsfamilie oder die Gleichaltrigengruppe, sind sie dennoch nicht resistent gegenüber Veränderungen. Da Mitglieder dem Verein jederzeit den Rücken kehren können, ist es für Sportvereine wichtig, den Interessen und Bedürfnissen ihrer Mitglieder gerecht zu werden. Es ist also von einer wechselseitigen Beziehung zwischen der Entwicklung der Struktur der Sportvereine (als Bewegungsumwelt für Heranwachsende) und der Körper- und Bewegungskarriere seiner Mitglieder auszugehen (Baur, 1989, S. 160f.)

2.3 Der Lebenslauf in makroökologischen Kontexten

Der Lebenslauf und damit auch die Körper- und Bewegungskarriere vollziehen sich in konkreten Handlungsfeldern, die jedoch ihrerseits in makroökologische Kontexte eingelassen sind. Durch solche Kontexte wird die Körper- und Bewegungskarriere „präformiert“ (Baur, 1989, S. 196).

Jeder wird in diese Lebenskontexte hinein geboren und wächst in ihnen auf. Handeln orientiert sich an Typisierungen und Normierungen, die z.B. geschlechtstypisch gefärbt sind oder von der Herkunftskultur beeinflusst werden. Individuelle (sportbezogene) Orientierungsmuster entstehen dadurch, dass Heranwachsenden geschlechter- und kulturtypische Regeln, Normen und Definitionen bezüglich Körper und Bewegung angetragen und auferlegt werden, die sie sich in unterschiedlich starkem Maß zu eigen machen und die wie „Handlungsregulative“ wirken (Baur, 1989, S. 196). Ausgehend von einer dialektischen Beziehung zwischen Person und Umwelt aktualisieren und festigen Heranwachsende die geltenden geschlechts- und kulturspezifischen Normen und tragen zu ihrer gesellschaftlichen „Normalisierung“ bei (Baur, 1989, S. 196).

Typische Lebenskontexte präformieren zwar Handlungs- und Entscheidungsmöglichkeiten von Individuen, sie determinieren sie aber nicht. Außerdem ist davon auszugehen, dass Jugendliche sich – je nach Handlungskontext – mit

widersprüchlichen Typisierungen konfrontiert sehen und ggf. gewohnte Normierungen revidieren können.

Lebenskontexte, vor deren Hintergrund Körper- und Bewegungskarrieren gestaltet werden, dürfen nicht isoliert voneinander betrachtet werden. Es wirken immer mehrere Kontexte gleichzeitig, aber unterschiedlich stark auf die Lebensgestaltung ein und überlagern sich je nach Fall bzw. Handlungsfeld in unterschiedlicher Art und Weise.

Im Folgenden soll der Forschungsstand zu den für die Arbeit relevanten Kontexten – Migrationshintergrund, soziale Herkunft, Herkunftskultur, Religionszugehörigkeit und Geschlecht – zunächst allgemein vorgestellt werden, bevor diese (in Kapitel 3) zur Erklärung von Sport(vereins)engagements türkisch-muslimischer Migrantinnen herangezogen werden. Bei der Betrachtung der Dimensionen Migration und soziale Herkunft wird vorwiegend Literatur zu (jugendlichen) Migrantinnen und Migranten ausgewertet, während die anderen Lebenskontexte – Kultur, Religion⁸ und Geschlecht – zunächst auch allgemein – also ohne Bezug zur Migration – betrachtet und in einem zweiten Schritt dann migrationstypische Aspekte dieser Dimensionen dargelegt werden.

2.3.1 Migrationshintergrund

Wanderung kann als ein besonders belastendes Lebensereignis betrachtet werden, da es in umfassender Weise alle Aspekte der Lebensführung verändert und hohe Verarbeitungskapazitäten erfordert (Nauck, 1997). Es ergibt sich eine deutlich höhere Korrelation der Einstellungen von Eltern und Jugendlichen in den Eltern-Kind-Dyaden von Migrantenfamilien als bei nicht gewanderten Familien. Dieser Befund lässt den Schluss zu, dass sich intergenerative Transmission⁹ in Migrantenfamilien in sehr viel höherem Maße als in nicht gewanderten Familien vollzieht. Vermutlich ersetzen Migrantenfamilien damit in großem

⁸Der Erfahrungsraum der Religion bzw. Religiosität wird entsprechend des Forschungsanliegens der Arbeit auf die islamische Religion beschränkt, wodurch automatisch die migrationstypischen Aspekte dieser Dimension im Vordergrund stehen.

⁹Unter Transmission wird in der Familiensoziologie und Sozialisationsforschung die Übermittlung kultureller Werte von den Eltern an das Kind verstanden. Etwas weiter gefasst kann Transmission als die Weitergabe von Einstellungen, Werthaltungen, Orientierungen usw. von einer Generation auf die nächste sowie über mehrere Generationen hinweg bezeichnet werden (Fuchs-Heinritz, Lautmann, Rammstedt & Wienold, 1994, S. 686).

Umfang Sozialisationsleistungen, die sonst von homogeneren kulturellen Milieus übernommen werden. Es kann auch die These einer Selektivität von Migrationspopulationen dahingehend erweitert werden, dass diese nicht nur über überdurchschnittliche Bildungsressourcen, hohe Mobilitätsaspirationen und materialistische Lebensziele verfügen, sondern möglicherweise auch über eine überdurchschnittliche Familienkohäsion, die als wesentliche Ressource für die Bewältigung des intergenerativen Eingliederungsprozesses eingesetzt wird (Nauck, 1997).

Jörissen & Marotzki (2014) beschreiben für Individuen, die mit lebensweltlichen Krisen wie zum Beispiel dem - im Rahmen von Migrationsprozessen typischen - Legitimationsverfall tradierter Rollen und Verhaltensmuster umgehen müssen, dass die Notwendigkeit zur Orientierung in kontingenten, weil überkomplexen gesellschaftlichen Umständen zum Normalfall wird.

Im Kontext der Migration haben Jugendliche genau wie ihre Eltern neben entwicklungsbedingten Aufgaben außerdem Akkulturationsleistungen zu erfüllen, wie z.B. den Zweitspracherwerb, Erwerb von Wissen und Kulturtechniken sowie das Erlernen von Werten, Normen, Symbolen und Verhaltensstandards des Aufnahmelandes, die abgestimmt werden müssen mit bereits im Kontext der Herkunftsfamilie sozialisierten Werten und Normen (Herwartz-Emden & Küffner, 2006, S. 243). Mit Blick auf das Alter, das Geschlecht und die Herkunft skizziert Herwartz-Emden (2010) die besonderen Herausforderungen, die sich für Jugendliche mit Migrationshintergrund hinsichtlich ihrer Entwicklungsaufgaben ergeben. Als Beispiel führt sie die Abgrenzung durch soziale Praxis sowohl von einheimischen Jugendlichen als auch von Jugendlichen anderer Herkunftsgruppen an (Herwartz-Emden & Küffner, 2006, S. 67). Es kann davon ausgegangen werden, dass Heranwachsende mit Migrationshintergrund während der Adoleszenz vielfältige Erfahrungen kultureller Differenz und Nicht-Anerkennung machen (Herwartz-Emden & Küffner, 2006, S. 68). Die Überschneidungen der Dimensionen Migration und Herkunftskultur liegen damit auf der Hand: Die Migration zieht ein Aufwachsen in verschiedenen – unter Umständen sehr unterschiedlichen Kulturen – mit sich. Aber auch ohne die direkte Migrationserfahrung kann die Diskrepanz zwischen der Herkunftskultur (der Eltern) und der Kultur der Aufnahmegesellschaft das Aufwachsen von Kindern der zweiten und dritten Einwanderergeneration maßgeblich beeinflussen.

2.3.2 Soziale Herkunft

Seit den 1970er-Jahren nehmen in Deutschland Familien in sogenannten „relativen Armutslagen“¹⁰ kontinuierlich zu (Hurrelmann, 2002, S. 182). Es hat sich das Kriterium durchgesetzt, dass diejenigen Haushalte als relativ einkommensarm bezeichnet werden, die weniger als 50% des Durchschnittseinkommens der Gesamtbevölkerung zur Verfügung haben, eingewanderte Familien sind davon neben Arbeitslosen und Alleinerziehenden besonders betroffen (Hurrelmann, 2002, S. 182). Das Aufwachsen in einer Familie, die in relativer Armut lebt, bedeutet für die Heranwachsenden deutliche Einschränkungen ihrer Entfaltungsmöglichkeiten, was sich unter anderem in der Art der Freizeitgestaltung niederschlägt (Hurrelmann, 2002, S. 183).

Die Erwerbsbeteiligung von Migrantinnen und Migranten ist in den großen deutschen Städten geringer als die der Nichtmigranten. Dabei gibt es aber erhebliche Unterschiede je nach Herkunft beziehungsweise ethnischer Bindung. Während die Erwerbsquote unter den Zugewanderten mit Verbindungen zu einem EU-Land hoch ist, ist sie dagegen bei den Personen mit türkischem Migrationshintergrund gering. Hier spielen laut Brenke (2008, S. 503) kulturelle Unterschiede eine große Rolle – insbesondere was die Erwerbsbeteiligung der Frauen angeht. Die Erwerbsquote der türkischstämmigen Frauen betrug im Jahr 2005 nur 56%, bei den Frauen mit Bezug zu einem EU-Land waren es 73%.

Die wirtschaftliche Lebenslage¹¹ spielt für die persönlichen Perspektiven von Migrantinnen und Migranten und damit auch für deren Identifikation mit der Aufnahmegesellschaft eine wichtige Rolle. Eine negative Einschätzung der persönlichen Lage, Angst vor Arbeitslosigkeit sowie Unzufriedenheit mit den Wohnverhältnissen, Berufschancen, den Möglichkeiten zur Aus- und Weiterbildung und mit dem sozialen Umfeld können bei (jungen) Migrantinnen und Migranten zu Perspektivlosigkeit und Frustration führen, was einen Rückzug aus der Gesellschaft zur Folge haben kann (Sauer, 2007, S. 75 f.).

¹⁰In „relativen Armutslagen“ leben die Haushalte, die über so geringe materielle, kulturelle und soziale Mittel verfügen, dass sie von der Lebensweise ausgeschlossen sind, die in ihrem sozialen Umfeld als Grenze des Akzeptablen gilt (Klocke und Hurrelmann, 2001, in Hurrelmann, 2002, S. 182).

¹¹Neben der objektiven wirtschaftlichen Lage spielt die subjektive Einschätzung der Situation eine wichtige Rolle.

Eine große Mehrheit der (im Rahmen einer Erhebung des Zentrums für Türkeistudien) Befragten¹² zeigt sich mit den persönlichen Wohnverhältnissen (76%) und dem sozialen Umfeld (69%) zufrieden. Deutlich geringer ist die Zufriedenheit bezüglich der sozio-ökonomischen Chancen und Voraussetzungen: Die eigenen Berufschancen bezeichnen 57% als zufrieden stellend. Bei den Angeboten zur Weiterbildung sehen noch 42% eine zufrieden stellende Situation (Sauer, 2007, S. 85).

Die Beurteilung der eigenen wirtschaftlichen Situation steht mit den sozio-ökonomischen Lebensbedingungen in Zusammenhang: Erwerbstätige beurteilen die eigene wirtschaftliche Lage positiver als Nichterwerbstätige. Rentner und Arbeitslose beurteilen ihre wirtschaftliche Situation am schlechtesten, Studierende am besten. Die Einschätzung steht (mit wenigen Ausnahmen) linear mit dem Einkommen in Zusammenhang. Die Erhebung von Sauer (2007) zeigt, dass die türkische Community die eigene wirtschaftliche Position als „nicht besonders rosig“ einschätzt und auch geringe Erwartungen an eine deutliche Verbesserung in der Zukunft hegt. Die „eher düstere Zukunftserwartung“ sei bedenklich, könne sie doch zu Frustration und damit zu Resignation führen und sich unter anderem negativ auf die Integrationsbemühungen auswirken (Sauer, 2007, S. 80). Doch: Je jünger die Befragten, desto positiver schätzten sie die vergangene und die zukünftige Entwicklung ihrer wirtschaftlichen Lage ein, wonach zu hoffen sei, dass die jungen erwerbstätigen Migrantinnen und Migranten weniger stark frustriert seien und sich aufgrund ihrer positiveren Zukunftsperspektive der Gesellschaft zuwenden und sich nicht resigniert zurückziehen würden (Sauer, 2007, S. 82).

Den sozioökonomischen Status als Einflussgröße für Sozialisationsprozesse zu berücksichtigen ist notwendig, aber schwierig, da er sehr komplex ist und aus vielen miteinander verknüpften Einflussgrößen besteht, von denen Schul- und Ausbildung sowie Beruf und Einkommen der Eltern am wichtigsten sind. Während das Einkommen maßgeblich den Zugang zu Wohnraum und anderen materiellen Ressourcen beeinflusst, ist die Schulbildung der Eltern eine wichtige Einflussvariable, auch in Hinblick auf die Eltern-Kind-Beziehung und für die Erziehungseinstellungen der Eltern (Leyendecker & Schölmerich, 2007, S. 579).

¹²Aus der Grundgesamtheit der rund 110.000 türkischen Haushalte in NRW (ermittelt anhand türkischer Vor- und/oder Nachnamen im Telefonregister) wurde eine Zufallsstichprobe mit 5.000 Telefonnummern gezogen und daraus wurden wiederum 1.000 Personen befragt.

2.3.3 Herkunftskultur

Die kognitive und soziale Entwicklung Heranwachsender vollzieht sich nicht nur im Kontext der eigenen Herkunftskultur, sondern häufig in mehreren kulturellen Kontexten. Gerade durch die Migration entsteht die Konstellation, dass Kinder in einer anderen Kultur aufwachsen als ihre Eltern, die Herkunftskultur der Eltern aber maßgeblich in die Erziehung ihrer Kinder mit einfließt. Daraus ergibt sich die Frage nach dem Wandel von Entwicklungsanforderungen in einer multikulturellen Welt. Kulturen lassen sich als komplexe Deutungsmuster und als Perspektiven (Brillen) sehen, durch die der einzelne sich und die Welt wahrnimmt und deutet. Mit kulturspezifischen Deutungsmustern werden bestimmte kulturspezifische Deutungspfade nahegelegt und andere eher ausgeschlossen (Trommsdorff, 2007).

Essentialistische Kulturbegriffe begreifen Kultur als zum Wesen des Menschen gehörend wie eine zweite Haut, aus der man sich nicht befreien kann. Eine konstruktivistische Sichtweise dagegen betont, dass Kultur in aktiver Auseinandersetzung mit gesellschaftlichen Wandlungsprozessen, durch Selbst- und Fremdzuschreibungen, über Interaktionen erworben und damit (re)produziert wird. D.h. sie wird konstruiert und kann demnach auch dekonstruiert werden, indem die eigene Kultur reflektiert und gegebenenfalls durch die Übernahme anderer Kultur-relemente geändert wird (Nestvogel et al., 2002, S. 27 f.).

Der Begriff Kultur wird auf verschiedene Art und Weisen definiert und umfasst eine Vielfalt von Phänomenen, die vermittelt durch Sprache, Geschichte, Mythen, Rituale etc. in die Sozialisation des Menschen eingehen. Demnach sind Kultur und Sozialisation untrennbar miteinander verbunden. Kultur wird als Produkt menschlichen Denkens und Handelns verstanden, das von Generation zu Generation weitergereicht und dabei leicht verändert wird. Die Weitergabe von Kultur lässt sich demnach als ein Merkmal von Sozialisationsprozessen sehen (Trommsdorff, 2008, S. 229).

Der hier zugrunde liegende Kulturbegriff bindet Kultur weder an eine Ethnie noch eine Nation oder Sprache und sieht außerdem von räumlicher Begrenzung ab. Kultur wird als prozesshaft und dynamisch verstanden und als allgemeine – nicht migrationsspezifische – Dimension pädagogischer Interaktion betrachtet (zsf. Gieß-Stüber, 2014, S. 28).

Trommsdorff (2007) bemerkt, dass Zusammenhänge zwischen Kultur und Entwicklung schwer zu untersuchen sind. Es stellt sich die Frage, ob Kultur als unabhängige Variable und Entwicklung als abhängige Variable betrachtet werden können oder ob diese unauflöslich miteinander verbundene Prozesse darstellen. In

diesem Zusammenhang geht es bei dem Konzept der kulturellen Weitergabe (cultural transmission) weniger um die Ontogenese des Einzelnen, sondern mehr um die Entwicklung von Kulturen. Ein zentrales Beschreibungsmerkmal unterschiedlicher Kulturen stellt die Gewichtung von independenten und interdependenten Orientierungen dar. Dies spiegelt sich auch in den Erziehungsvorstellungen und Verhaltensweisen von Eltern und in den Entwicklungspfaden der Kinder wider (Leyendecker & Schölmerich, 2007, S. 558).

Die soziokulturelle Umwelt, in die Kinder hineingeboren werden, stellt die Grundlage für ihre Entwicklung dar¹³. Es lassen sich komplexe Anforderungen beschreiben: Auf der personalen Ebene steht hier die Frage im Vordergrund, inwiefern das Selbstkonzept und damit zusammenhängende Kognitionen, Emotionen und Motivationen durch Independenz und Autonomie oder Interdependenz und Verbundenheit mit anderen Personen bestimmt wird¹⁴. Dagegen stellt sich auf der sozialen Ebene die Frage, inwieweit bei den Beziehungen innerhalb einer sozialen Gruppe die Interessen, Ziele und Bedürfnisse des Individuums oder der Gesamtgruppe im Vordergrund stehen. Die Gewichtung von independenten und interdependenten Orientierungen stellt ein zentrales Beschreibungsmerkmal unterschiedlicher Kulturen dar (Leyendecker & Schölmerich, 2007) und ist daher in Hinblick auf Entwicklungsprozesse jugendlicher Migrantinnen und Migranten relevant.

Im Zusammenhang mit dem Sozialverhalten ist das kulturspezifisch variierende Selbstbild relevant. Es wird dabei unterschieden zwischen dem "independenten" Selbst, das die Verfolgung und Durchsetzung eigener Ziele anstrebt und dem "interdependenten" Selbst, das sich in Verbundenheit mit Anderen (Familie, Community...) definiert und entsprechende Ziele zum Wohle der Gruppe setzt (Trommsdorff, 2007; Leyendecker & Schölmerich, 2007). Zur interdependenten Orientierung gehört, dass die Kinder sehr viel Unterstützung erfahren, die Erwartungen an frühe Selbstständigkeit sind gering. Dieser Erziehungsstil räumt Autorität und Hierarchien einen hohen Stellenwert ein, kann aber auch mit großer Fürsorglichkeit, Zuwendung und dem Einräumen einer gewissen Narrenfreiheit für Kinder einhergehen (Pfluger-Schindelbeck, 1989, in Leyendecker & Schölmerich, 2007, S. 572). Das Aufwachsen in altersgemischten Verwandtschaftsgruppen fördert hierbei die Verbundenheit

¹³Teile aus diesem Kapitel sind bereits in Zender (2014) veröffentlicht.

¹⁴Während das Begriffspaar Individualismus vs. Kollektivismus vor allem zum Vergleich von Kulturen benutzt wird, setzte sich für die Beschreibung von Individuen die Bezeichnungen Independenz (und Autonomie) vs. Interdependenz (und Verbundenheit) durch (Leyendecker & Schölmerich, 2007, S. 566).

innerhalb der Familie und etabliert und festigt andererseits eine Hierarchie. Kinder lernen, den Älteren Respekt entgegenzubringen und dass sie dafür Fürsorge erwarten können (Kagitcibasi, 1997, Leyendecker & Schölmerich, 2007, S. 574).

Die Herkunftskultur kann in Bezug auf das hier vorliegende Sample als ein Lebenskontext angesehen werden, auf dessen Basis Wertvorstellungen und habituelle Orientierungsmuster ausgebildet werden, die die Lebensführung der jungen Migrantinnen maßgeblich beeinflussen. Der Kontext der Herkunftskultur ist gewissermaßen als Rahmen für die anderen Kontexte anzusehen und im Handlungsfeld der Herkunftsfamilie dürfte sich die Dimension der Herkunftskultur deutlicher ausprägen als in anderen Handlungsfeldern.

2.3.4 Religionszugehörigkeit

Statt von Religion oder Konfessionszugehörigkeit zu sprechen, ist es sinnvoll, zu differenzieren und die Religiosität eines Individuums in den Blick zu nehmen. Religiosität wird als „Bindung an einen Transzendentalglauben“ verstanden, „der sich auch jenseits der etablierten Glaubensgemeinschaft manifestieren kann“ (Boos-Nünning & Karakaşoğlu, 2005, S. 379). Religiosität stellt Homogenität innerhalb und zwischen den Generationen her, fungiert als Band (ähnlich wie Bildung) und im Rahmen der Erziehung lassen sich Glaube und Religion als Schutzfaktoren gegen die Risiken des Aufwachsens einsetzen (Zinnecker, 1998, S. 346). Die relative lebensweltliche Kontinuität der kulturellen Werte und Praktiken zwischen den Generationen, die gemeinsame Nahwelten teilen, ermöglicht synchron dazu auch die Aufrechterhaltung einer gewissen lebensweltlichen und biografischen Kontinuität für die Einzelnen, ungeachtet erheblicher Turbulenzen im makrosozialen und makrokulturellen Umfeld. Die Akteure sind existentiell daran interessiert und tun privat etwas zur Aufrechterhaltung vorfindlicher kultureller Systeme über die Zeiten und Generationen hinweg (Zinnecker, 1998, S. 353).

Der Islam kann als ein kulturelles System betrachtet werden, das über soziale Institutionen, über Traditionen, Rituale und Konventionen in der Lebenswelt von Menschen verankert ist und dessen Symbolwelten und Diskurse spezifische Sinnstiftungsangebote, Menschen- und Weltbilder sowie normative, wertgestützte Modelle einer moralischen Lebensform vermitteln, die als absolut gesetzt werden. Als kulturelles System konkurriert die Religion in der Strukturierung der alltäglichen Lebensführung wie in der Konstruktion eines konsistenten Weltbildes mit anderen kulturellen Systemen und sozialen Institutionen (Geertz, 1988 in Wensierski & Lübcke, 2011, S. 94).

Boos-Nünning & Karakaşoğlu (2006, S. 416 f.) unterscheiden unterschiedliche Dimensionen der religiösen Erfahrung: Die Dimension der religiösen Erfahrung drückt sich in religiösen Gemütsbewegungen aus und spendet Zuversicht. Die Glaubensdimension umfasst die Zustimmung zu Glaubensaussagen und dem in der Religion vermittelten Gottesbild. Die rituelle Dimension drückt sich in der religiösen Praxis (z.B. Beten und Fasten) aus und die Dimension der Konsequenzen aus religiösen Überzeugungen schlägt sich im sozialen Handeln nieder (z.B. Wahl des Ehepartners oder religiöse Erziehung der Kinder). Es wird davon ausgegangen, dass besonders die rituelle Dimension von Religiosität und die Konsequenzen, die sich in Hinblick auf das Handeln ergeben, Anhaltspunkte hinsichtlich der Entwicklung einer muslimischen Religiosität liefern können.

Religion spielt neben anderen Dimensionen von Differenz wie z.B. Sprache oder nationale Herkunft eine wichtige Rolle im Prozess gesellschaftlicher und politischer Grenzziehung und Identifizierung (Sökefeld, 2011). Ergebnisse der qualitativen Studie von Kelek (2002) zur religiösen Selbstverortung türkischer Jugendlichen zeigen, dass alle Jugendlichen der Stichprobe sich mit einer gewissen Selbstverständlichkeit als Muslime bezeichnen. In diesem Zusammenhang ist einerseits ein übereinstimmender, selbstverständlicher Identitätsbestand in Bezug auf muslimische Werte festzustellen, andererseits eine Bandbreite verschiedener Ausprägungen und Haltungen zum Glauben (Kelek, 2002, S. 173). Eine nur habituelle oder schwindende innere Religiosität führt weder zur sozialen Sanktionierung noch zu einem Verlust an Gemeinschaftszugehörigkeit (Kelek, 2002, S. 183). Durch das Einhalten der Fastenregel beweisen die Jugendlichen ihre Religionszugehörigkeit symbolisch nach außen, wie für sich selbst, damit ihr säkularisierter Lebensstil nicht in Widerspruch zum türkisch-islamischen Common Sense gerät. Zu beobachten ist also eher ein pragmatischer Umgang mit der "eigentlich" gebotenen religiösen Praxis.

2.3.5 Geschlecht

Anhand der geschlechtsspezifischen Sozialisation lässt sich die Verwobenheit von Sozialisationsprozessen mit soziokulturellen und kulturellen Rahmenbedingungen sozialen Handelns besonders gut veranschaulichen. Das Geschlecht darf hierbei nicht als rein biologische Disposition verstanden werden, sondern als eine durch Geschlechterverhältnisse überformte Kategorie (Grundmann, 2006, S. 99). Damit einher geht eine sozial definierte, binäre Zuschreibung von personalen und sozialen Geschlechtereigenschaften und -merkmalen (Grundmann, 2006, S. 99), aus

der sich eine (je nach Kulturkreis möglicherweise unterschiedliche) Differenzierung der Geschlechter ergibt. Sichtbar werden Geschlechterdifferenzen in Form von Rollenzuschreibungen, der Segregation von Geschlechtern in und durch geschlechtsspezifische Lebensräume und durch kulturelle Vorstellungen über geschlechtsstereotype Biografien (Grundmann, 2006, S. 99f.).

Die große Zahl an Forschungsliteratur zum Thema Geschlecht und die vielfältigen – zum Teil kontroversen – Ansätze können an dieser Stelle nicht berücksichtigt werden. Vielmehr wird Geschlecht hier als soziale Konstruktion aufgefasst, die durch die Eigentätigkeit der Akteure in der Aneignung von Geschlechtsidentität entsteht (Bilden, 1980; 1991).

„Jungen und Mädchen, Männer und Frauen lernen, nutzen und verändern geschlechtstypische Techniken und Regeln, Denk- und Deutungsmuster, Normen und Werte und wachsen so in die von der Geschlechterdualität bestimmten Lebensverhältnisse hinein“ (Pfister, 1999, S. 56).

Kulturelle Zuschreibungen führen zu einer zweigeschlechtlichen sozialen Ordnung, die sich in Geschlechteridentitäten und der sozialen Ausformung von Geschlechterbeziehungen niederschlägt.

Auch wenn es in den letzten Jahren zu einer Annäherung von weiblichen und männlichen Normalbiographien gekommen ist (z.B. hinsichtlich der Schul- und Berufsausbildung), bestehen in anderen Lebensbereichen Ungleichheiten weiter (z.B. durch die stärkere Einbindung der Mädchen in die Herkunftsfamilie durch Hausarbeit, durch vermehrte elterliche Sorge bzw. Kontrolle).

Eine geschlechtertypische Sozialisation unterscheidet sich nicht nur zwischen Mädchen mit türkischer bzw. deutscher Herkunft, sondern auch zwischen sozialen Klassen und Schichten. Die Nähe bzw. Distanz zu traditionellen Geschlechterrollen dürfte (auch) einer schichtspezifischen Ordnung folgen (Mutz, 2009, S. 104).

Untersuchungen zur Freizeitgestaltung von Migrantinnen zeigen, dass türkischstämmige Mädchen sich weniger häufig an individualistischen Mustern bei der Verfolgung ihrer Interessen orientieren. Sie verfolgen dagegen eher defensive Strategien und stellen ihre Wünsche zurück, wenn sie die Eltern nicht überzeugen können (Boos-Nünning & Karakaşoğlu, 2005, S. 145). Eine Ablösung vom Elternhaus in der Adoleszenzphase findet dabei nicht oder seltener statt als bei deutschen Mädchen. Eine enge Bindung vor allem an die Mütter wird befürwortet und ein Adoleszenzmodell abgelehnt, das auf der Ablösung von den Eltern und der frühen Hinwendung zu einem Partner basiert. Dabei vollzieht sich die Entwicklung

weiblicher Geschlechtsidentität bei einem Teil der Mädchen und jungen Frauen im Wesentlichen über die Identifikation mit den Müttern und nicht in Abgrenzung zu ihnen (Rohr, 2001 in Boos-Nünning & Karakaşoğlu, 2005, S. 146).

Qualitative Arbeiten zu muslimischen Mädchen weisen darauf hin, dass die Geschlechterrollenerwartungen, die an die Töchter gerichtet werden, auf die gesamte Freizeitgestaltung abfärben (vgl. Kay, 2006; Strandbu, 2005).

Disponible Freizeit als Element von Lebensführungen und Lebensläufen ist nicht nur unter einer Ressourcenperspektive relevant. Vorliegende Befunde deuten darauf hin, dass Frauen häufiger als Männer häuslichen Freizeitaktivitäten nachgehen, während Männer ihre Freizeitaktivitäten lieber außerhalb der eigenen vier Wände realisieren (Opaschowski, 1988, in Baur & Beck, 1999, S. 49). Eine Studie des Zentrums für Türkeistudien (Sauer, 2010) unterstützt diese Befunde und macht Ambivalenzen deutlich. Zum einen zeigen sich unterschiedliche Freizeitpräferenzen und eine traditionelle geschlechtstypische Arbeitsaufteilung zumindest in vielen Familien mit türkischem Migrationshintergrund: Türkische Frauen beschäftigen sich sehr viel häufiger als Männer mit Handarbeiten, Bücher lesen und Stadtbummeln. Seltener als Männer zählen zu ihren Freizeitbeschäftigungen Heimwerken, Computerspielen, Sport treiben, Internetsurfen sowie der Besuch von Konzerten, Theater und Lesungen (Sauer, 2010, S. 200). Eine weitere Untersuchung des Zentrums für Türkeistudien (Sauer, 2012) zeigt, dass die Mehrheit der Frauen in familiäre Strukturen eingebunden ist und die traditionelle Rolle der Hausfrau und Mutter verkörpert. Die Erwerbsbeteiligung der Frauen ist dabei – nicht immer freiwillig – gering. Es sind zum Zeitpunkt der Erhebung, auch bei erwerbstätigen Frauen und relativ unabhängig vom Alter, nur wenige Ansätze für eine partnerschaftliche Arbeitsteilung bei Kindererziehung und Haushalt vorhanden. Der Wunsch der Frauen nach Ausbildung wird häufig von der Familie missachtet oder – wie auch der Wunsch nach Erwerbstätigkeit – durch eine frühe Familiengründung und die Zuweisung der Familienarbeit an die Frauen verhindert. Andererseits wird dieser Zustand sowohl bei Frauen als auch Männern zumindest normativ umstritten, rund die Hälfte unterstützt ein modernes Frauenbild. Dabei dient das deutsche Frauenmodell mit Doppelbelastung und unterstellter Bindungslosigkeit nur eingeschränkt als Vorbild, auch wenn die Freiheiten der deutschen Frauen bezüglich Partnerwahl und Selbstbestimmung als Vorteile gesehen und bestimmte Elemente wie Ausbildung und Erwerbstätigkeit, Gleichstellung und finanzielle Unabhängigkeit grundsätzlich als erstrebenswert angesehen werden. Die von den Frauen geschilderte Realität entspricht jedoch den normativ formulierten Vorstellungen nur wenig (Sauer, 2012, S. 21).

2.3.6 Überschneidungen und Verschränkungen

Bei Betrachtung der einzelnen Lebenskontexte fällt es schwer, diese strikt voneinander zu trennen, sie überschneiden sich und sind auf vielfältige Weise miteinander ‚verwoben‘. Diese Zusammenhänge müssen berücksichtigt werden, wenn wir die Sozialisation eines Individuums in ihrer Gesamtheit betrachten. Im Folgenden soll ein Überblick über diese Zusammenhänge hergestellt werden.

Zurückzuführen sind Überschneidungen von Lebenskontexten auf die Heterogenität, von der moderne Gesellschaften gekennzeichnet sind. Diese wird bestimmt durch sozioökonomische Faktoren wie Einkommen und Bildung sowie durch eine zunehmende Diversifizierung des ethnischen und kulturellen Hintergrunds ihrer Mitglieder (Leyendecker & Schölmerich, 2007, S. 576).

So kann *Religion* als *kulturelles System* betrachtet werden und damit genau wie die *Kultur* als eine Art Band zwischen den Generationen innerhalb der *Herkunftsfamilie* (Zinnecker, 1998), das Homogenität herstellt. Das Handlungsfeld der Familie ist auch entscheidend für die Vermittlung traditioneller *Geschlechterrollen*, hier werden kulturell geprägte Vorstellungen über geschlechterstereotype Biografien von den Eltern an die Kinder weitergegeben (Grundmann, 2006). Das Streben nach Homogenität und Verbundenheit wird möglicherweise durch die *Migration* verstärkt, denn im Gegensatz zu nicht gewanderten Personen sind Migrantinnen und Migranten und deren Kinder mit der Diversität in der Aufnahmegesellschaft sowie der Heterogenität innerhalb der ideellen türkischen Gemeinde konfrontiert. Innerhalb der türkischen Community hat neben den Verwandten die *Peer-Group* eine wichtige sozialisatorische Funktion, wenngleich autochthone Jugendliche intensiveren Kontakt zu Gleichaltrigen außerhalb des familiären Umfeldes pflegen.

Die *soziale Herkunft* kann nicht als Lebenskontext eines Kindes betrachtet werden, ohne die Herkunftsfamilie oder kulturelle Faktoren zu berücksichtigen und umgekehrt:

“Empirische Studien zeigen, dass die Zugehörigkeit zu einer bestimmten Kultur der beste Prädiktor für elterliche Erziehungsstile und -praktiken ist, dass jedoch innerhalb der Kultur vor allem der sozioökonomische Status zur Erklärung von interkultureller Varianz beiträgt” (Leyendecker & Schölmerich, 2007, S. 578)

Der sozioökonomische Status, die Länge der Aufenthaltsdauer in Deutschland, der generationale Status der Eltern, die religiöse Orientierung, Wohnort und Kontakt zur Mehrheitsgesellschaft tragen zu unterschiedlichen Entwicklungsvoraussetzungen der Kinder bei (Leyendecker, 2003, in Leyendecker & Schölmerich, 2007, S. 578).

Überproportional viele Migrantinnen und Migranten in Deutschland gehören zu den unteren Bildungsschichten ihrer Herkunftsländer. Dies führt dazu, dass in der Forschung (sowie der Wahrnehmung der Aufnahmeländer) Kultur bzw. ethnische Zugehörigkeit und sozioökonomischer Status häufig konfundiert sind (Leyendecker & Schölmerich, 2007, S. 560). Unabhängig davon, ob eine Kultur als individualistisch oder kollektivistisch beschrieben werden kann, finden sich Effekte von sozialer Schicht dahingehend, dass mit zunehmender Schulbildung der Eltern deren Bereitschaft wächst, weniger autoritäre Erziehungsstile zu bevorzugen und ihren Kindern mehr Raum für Selbstbestimmung einzuräumen (Leyendecker & Schölmerich, 2007, S. 580).

Im Zusammenhang mit der Frage nach der Wirksamkeit, Stabilität und dem Wandel von **Eltern-Kind-Beziehungen** über die Lebensspanne im kulturellen Kontext, betont Trommsdorff (2005) die Bedeutung des **sozio-kulturellen Kontextes** für die subjektiven Erziehungsvorstellungen von Eltern, die als Träger von Werthaltungen und Kompetenzen betrachtet werden (S. 41). Es werden die unterschiedlichen Entwicklungsanforderungen je nach sozio-kulturellem Kontext betont und davon ausgegangen, dass dieselbe Erziehung in verschiedenen Kulturen unterschiedliche Bedeutung und unterschiedliche Erziehung in verschiedenen Kulturen dieselbe Bedeutung haben kann. Ebenso sind Funktion von elterlichem Erziehungsverhalten und die damit verbundenen Ziele kulturabhängig.

Bei Kindern aus **Migrantenfamilien** können durch die Weitergabe eigener kultureller Werte Entwicklungsrisiken entstehen, denn die Akkulturation verursacht eine "Doppelaufgabe" und einen "Anpassungsdruck" (Trommsdorff, 2005, S. 41), der besonders problematisch sein kann, wenn aufgrund eigener Entwicklungsübergänge, z.B. der Identitätsfindung im Jugendalter, weitere Belastungen zu bewältigen sind (Schönplflug, 2001, in Trommsdorff, 2005, S. 41). Umgekehrt kann auch davon ausgegangen werden, dass die Kinder ihre Eltern in der Akkulturation beeinflussen.

Bei der Transmission von **Kultur** spielt die **Herkunftsfamilie** eine wesentliche Rolle: Alltagshandlungen, wie zum Beispiel das Waschen der Hände, können mit **Religion** oder mit Hygiene verbunden sein. Je nach dem in welchem kulturellen Kontext Kinder aufwachsen, erlernen sie Bedeutungen von Handlungen kennen und, basierend auf dieser Grundlage, Handlungen von anderen zu beurteilen. Eine entscheidende Rolle beim Erwerb kulturspezifischen Wissens spielen die Eltern und Familie. Sie beeinflussen die Kinder, beim Beschreiten der Pfade zur Lösung universeller Entwicklungsaufgaben in jeweils kulturspezifisch geprägter Art und Weise (Leyendecker & Schölmerich, 2007, S. 567).

“Untersuchungen zu kulturell bedeutsamen Bräuchen und elterlichen Erziehungszielen haben gezeigt, dass diese innerhalb einer Kultur die jeweiligen kulturellen Werte und Vorstellungen von sozial erwünschten Entwicklungsverläufen widerspiegeln.” (Leyendecker & Schölmerich, 2007, S. 568)

Auch die Gruppe der **Gleichaltrigen** ist von Bedeutung in Hinblick auf die Tradierung von **Kultur**. Kinder, die in individualistischen Kulturen sozialisiert werden, lernen schon früh, dass soziale Kompetenzen wichtig sind – so der Umgang mit Gleichaltrigen, dass sie aber gleichzeitig zu einem autonomen, autarken Individuum heranwachsen sollen (Leyendecker & Schölmerich, 2007, S. 572). Die Gruppe der Gleichaltrigen ermöglicht das Erlernen von sozialen Kompetenzen außerhalb der Familie und stellt eine Möglichkeit dar, Beziehungen aufzubauen, die die emotionale Selbständigkeit fördern und die Abhängigkeit von der Familie reduzieren. Jugendliche nicht westlicher Kulturen sind allerdings stärker mit ihren Familien verbunden; Unabhängigkeit und Autonomie, die durch Peers befördert werden könnten, werden weniger hier wertgeschätzt (Schwarz, 2007).

Der Erfahrungsraum **Religion** steht in engem Zusammenhang mit der **Herkunftsfamilie**, in der religiöse Wertvorstellungen in der Regel weitergegeben werden, sowie daraus resultierenden traditionellen **Geschlechterrollenbildern**. In arabischen Ländern, die stark durch den Islam geprägt sind, beeinflusst laut Schwarz (2007) die sehr traditionelle Geschlechtsrollenaufteilung die Familienbeziehungen der Jugendlichen. Die Familien sind patriarchalisch organisiert, Frauen spielen eine untergeordnete Rolle. Kinder werden so sozialisiert, dass sie sich für die Familie verantwortlich fühlen und sich nicht als losgelöste, autonome Personen sehen. Loyalität und Interdependenz werden generationenübergreifend als wichtig erachtet. Der Vater wird eher als distale Autoritätsfigur gesehen, mit der Mutter werden positive Gefühle und eine affektive Bindung assoziiert. Die Jugendlichen, vor allem die Mädchen, sind häufig mit religiös-konservativen Forderungen konfrontiert und werden kontrolliert; Mädchen stärker als Jungen, sie unterwerfen sich dieser Kontrolle aber auch stärker. Auch wenn Jungen mehr Freiheiten eingeräumt werden, bewegen sie sich meist im Rahmen der an sie gestellten Erwartungen. Mädchen sind stärker in Hausarbeit und Geschwisteraufsicht eingebunden und bewegen sich seltener außerhalb des Hauses und haben weniger Kontakt zu Personen außerhalb der Familie (Schwarz, 2007, S. 627).

In Hinblick auf die soziale „Vererbung“ von **Kulturgütern** wie **Religion** wird neben der traditionellen „Vererbung“ von der älteren an die jüngere Generation auch der „retroaktive“ Weg von den Jüngeren zu den Älteren sowie ein gegenseitiges Vermitteln in der **Peer-Generation** diskutiert. Außerdem werden Prozesse der Selbstsozialisation berücksichtigt: „Die Vermittlung des kulturellen

Systems wird zur Eigenleistung der Subjekte“ (Zinnecker, 1998, S. 345). Während die klassische Vorstellung der Tradierung von Kultur und Religion etwas ist, was in die Zeit des Heranwachsens fällt, geht die Lebenslaufforschung davon aus, dass der Transfer ein Leben lang anhält (Zinnecker, 1998). Kulturelle und religiöse Traditionen können in der *Familie* mikrosoziologisch relativ flexibel auf makrosoziologische Zerfalls- und Transformationsprozesse des dominanten kulturellen Systems reagieren. Familien können zu „kulturellen Schutzräumen für Eltern und Kinder gegenüber den Zumutungen des Modernisierungsprozesses werden“ (Zinnecker, 1998, S. 346). Gerade durch die *Migration* können *Kultur* und *Religion* zu wichtigen und identitätsstiftenden Ressourcen werden und neben Transformationen der kulturellen Systeme im Prozess der voranschreitenden Modernisierung sind auch – und das gerade in Migrantenfamilien und in ethnisch homogenen *Gleichaltrigengruppen* – stabilisierende, konservierende Mikroprozesse zu beobachten. Im Falle von Migration sind die elterlichen Akkulturationsorientierungen ebenfalls eine wichtige Einflussvariable, denn diese stehen im Zusammenhang mit independenten und interdependenten Orientierungen (Leyendecker & Schölmerich, 2007, S. 578). Besonders viel geforscht wurde zum Zusammenhang von *Herkunftsfamilie* und *Kultur*: So kann zum Beispiel davon ausgegangen werden, dass sich Erziehungstheorien und -verhalten einerseits an den kulturellen Kontext anpassen, andererseits wird angenommen, dass in elterlichen Erziehungstheorien kulturelle Bedingungen wirksam werden, die die Entwicklung des Kindes beeinflussen (Trommsdorff, 2007, S. 472). Um die Frage zu beantworten, was eine „gute Eltern-Kind-Beziehung“ oder eine „erfolgreiche Erziehung“ ist, bedarf es einer Untersuchung der kulturspezifischen Bedeutung dieser Konzepte (Trommsdorff, 2005, S. 49). In einigen Kulturen wird Independenz und Autonomie hoch bewertet (wobei Verbundenheit durchaus in Zusammenhang mit Autonomie auftreten kann), während in anderen Kulturen Interdependenz und Verbundenheit (unter Einschränkung der Autonomie) bevorzugt werden (Trommsdorff, 2005, S. 50).

Das Modell der emotionalen Independenz wird am Beispiel von Übergangsgesellschaften beschrieben, wo Familienstrukturen und Wertorientierungen im Wandel begriffen sind. Der ökonomische Wert der Kinder und die ökonomische Abhängigkeit von Eltern und Kindern nehmen dort ab; stattdessen wächst Autonomie bei gleichzeitiger emotionaler Interdependenz (Kagitcibasi, 1996, in Trommsdorff, 2005, S. 51). In unterschiedlichen Kulturen charakterisieren also ganz unterschiedliche Beziehungsqualitäten die Eltern-Kind-Beziehung über die Lebensspanne, dabei stellen sozioökonomische Bedingungen und Werte jeweils spezifische Indikatoren dar; ob und wie diese Indikatoren genau auf der Kulturrebene zusammenhängen, ist eine empirische Frage. Eine weitere Frage ist, wie

Kultur- und Individualebene miteinander zusammenhängen. In verschiedenen Kulturen mit einem ähnlichen sozioökonomischen System können jeweils unterschiedliche individuelle Werthaltungen bestehen sowie innerhalb einer Kultur individuelle Werthaltungen variieren (Trommsdorff, 2007, S. 461).

Vor dem Hintergrund der *Migration* gewinnen *kulturelle Werte* und Normen – vermittelt durch die *Herkunftsfamilie* – häufig einen besonderen Stellenwert: Veränderungen im Bereich des Familienlebens, das sich am stärksten im Privaten abspielt und doch oder gerade deswegen großes öffentliches Interesse hervorruft, gelten als Indikator für den Grad der Integration von Zuwanderern. Ebenfalls ein Hinweis für den Grad der Integration bzw. die Verbundenheit mit der Herkunftskultur sind durch die Familie vermittelte *traditionelle Geschlechterrollen*. Mädchen stehen hierbei als Repräsentantinnen der Umbrüche in Migrantenfamilien im Mittelpunkt. Häufig werden sie zwei Kategorien zugeordnet: einer eher kollektivistischen – also an der Elterngeneration orientierten Gruppe – oder eher individualistisch und somit an den Werten der Mehrheitsgesellschaft orientiert¹⁵ (Boos-Nünning & Karakaşoğlu, 2005b, S. 126).

“In Ländern, in denen wie in Deutschland Individualisierung als Merkmal von Moderne verstanden wird, erfahren familialistische Orientierungen eine Abwertung. Es wird geltend gemacht, dass Werte wie persönliche Autonomie, Selbstverwirklichung, Gleichberechtigung und Emanzipation Werten wie Einordnung in die familiären Interessen und Muster überlegen seien. Die Beibehaltung der traditionellen Werte wird dann als der Integration der Jugendlichen mit Migrationshintergrund hinderlich angesehen. In einer anderen Sichtweise kann Familialismus aber als protektiver Faktor und als Grund für psychische Stabilisierung eingestuft werden” (Boos-Nünning & Karakaşoğlu, 2005b, S. 127 in Anlehnung an Baros, 2001)

Über die *Rolle der Frauen* innerhalb der Familien stellen Boos-Nünning & Karakaşoğlu (2005b) fest, dass in Bezug auf die Aufgabenverteilung und Entscheidungskompetenz innerhalb der Familie weniger Variabilität zwischen den jeweiligen Herkunftsländern (wie auch der deutschen Herkunft) besteht als es die vielfältigen Annahmen über die *kulturelle Prägung der Geschlechterrolle* nahe legen.

¹⁵Die dichotome Betrachtungsweise von individualistischen und kollektivistischen Gesellschaften (wie sie z.B. von Hofstede, 2001, unterschieden werden) bleibt nach Boos-Nünning & Karakaşoğlu (2005b) zu oberflächlich. Nauck (1997) stellt fest, dass Arbeitsmigrationsfamilien türkischer Herkunft im Gegensatz zu nicht migrierten Familien in der Türkei viel stärker an der Kernfamilie orientiert sind als an Verwandten und Freunden. Dieses Phänomen wird infolgedessen nicht als Kollektivismus sondern als Familialismus bezeichnet (Boos-Nünning, 1998, in Boos-Nünning & Karakaşoğlu, 2005, S. 127).

Eine besondere Bedeutung kommt den jungen Frauen mit Migrationshintergrund als den zukünftigen Müttern zu. Ihre Orientierungen werden in den neueren Jugendstudien generell als traditionalistischer als die ihrer deutschen Altersgleichen beschrieben (vgl. Pupeter, 2000 in Boos-Nünning & Karakaşoğlu, 2005b, S. 129). Dies werde häufig gleichgesetzt mit einer engen Bindung an die **Herkunftskultur** und an das Herkunftsland. Es ergibt sich demnach vielfach ein deutlich traditionalistischeres Bild bei jungen Türkinnen im Vergleich zu anderen Nationalitäten oder aber es wird festgestellt, dass sich bei der Gruppe dieser nationalen Herkunft eine deutliche Abkehr von traditionellen Geschlechterrollen abzeichnet (Boos-Nünning & Karakaşoğlu, 2005b, S. 129). Durch Bindung an Familienmitglieder oder Heiratsmuster können kulturelle Traditionen, soweit sie über den **familialen Kontext** vermittelt oder in ihm verstärkt werden, ausgedrückt werden. Ein möglicher Hinweis für die Pflege kultureller Traditionen ist die Teilnahme an Familienfesten. Mädchen mit türkischem Migrationshintergrund verbringen ihre Freizeit meistens im familialen Raum – meist mit Geschwistern – und seltener Freizeit außer Haus (Boos-Nünning & Karakaşoğlu, 2005b, S. 132 f.). In Bezug auf die Erziehungsstile und Erwartungen an die Kinder wurde festgestellt, dass insbesondere bei den türkischen Familien “Empathie” und “Leistung” die beiden wesentlichen Komponenten sind (Boos-Nünning & Karakaşoğlu, 2005b, S. 138). Die Bildungsaspiration der Eltern mit Migrationshintergrund in Bezug auf ihre Kinder ist hoch. Die Schulbildung soll den Zugang zu Berufen eröffnen, die ein höheres Ansehen haben und einen höheren Status verleihen, als sie die Tätigkeit der Eltern besitzt. Die Kinder sollen eine soziale Position einnehmen, die die Eltern nicht erreichen konnten. Deren Aufstieg soll dabei oftmals die deprivierte berufliche Stellung der Eltern kompensieren. Die Jugendlichen nehmen den Bildungsauftrag oftmals an, bekommen aber wenig Unterstützung durch ihre Eltern bei der Umsetzung (Boos-Nünning & Karakaşoğlu, 2005b, S. 138).

Die dargestellten Überschneidungen der Lebenskontexte sind individuell zu betrachten und unterscheiden sich von Fall zu Fall. Dies berücksichtigend sollen sie als Hintergrundfolie dienen, um die Körper- und Bewegungskarrieren türkisch-muslimischer Migrantinnen in Teil IV der Arbeit zu analysieren.

2.4 Das Konzept der Körper- und Bewegungskarrieren

Der dieser Arbeit zugrundeliegende Ausgangspunkt für die Rekonstruktion von Körper- und Bewegungskarrieren türkisch-muslimischer Migrantinnen ist die Annahme der Entwicklung der Person als handelndes Subjekt im Kontext ihrer

Lebensverhältnisse. Die Entwicklung von Körper und Bewegung werden als Komponenten der Persönlichkeitsentwicklung betrachtet. Handeln vollzieht sich dabei in einer dialektischen Person-Umwelt-Transaktion. Der komplette Lebenslauf wird über die Person-Umwelt-Transaktion konstituiert, wobei sich zugleich die Entwicklung der Person vollzieht und die Lebensverhältnisse (re)produziert werden (Baur, 1989, S. 9).

Die Sport(vereins)karriere wird nach Baur (1989) als Teil der Körper- und Bewegungskarriere verstanden. In Kontrast zum (engeren) Konzept der Sportkarriere, das sich auf die sportbezogene Entwicklung bezieht, umfasst das (weitergefasste) Konzept der Körper- und Bewegungskarriere die gesamte Entwicklung von Körper und Bewegung (Baur, 1989, S. 65). Im Rahmen der Bewegungskarriere wird die Sportkarriere entwickelt. „Diese umfasst jenen Zusammenhang von Bewegungstätigkeiten, die als Sport gesellschaftlich definiert sind.“ (Baur, 1989, S. 67) Weiter führt Baur fort:

„Das kleine Kind treibt in der Regel keinen Sport. Jedoch zeigt es vielfältige explorative, spielerische, expressive, impressive, instrumentelle Bewegungsaktivitäten, wobei es körper- und bewegungsbezogene Erfahrungen erwirbt, die ihm den Zugang auch zu sportlichen Tätigkeiten eröffnen können. Je nachdem, welche Erfahrungen es erwirbt, wird dieser Zugang leichter gelingen oder schwerfallen. Ebenso wird es von den im Verlauf der Körper- und Bewegungskarriere aufgebauten Körper- und Bewegungserfahrungen abhängen, ob sich das Kind in der Lebensspanne weiterhin dem Sport zuwendet und in welchem Maße es sich als Jugendlicher und Erwachsener engagiert. Die Sportkarriere entsteht also innerhalb der Körper- und Bewegungskarriere und bleibt in sie eingebunden.“ (Baur, 1989, S. 68)

Wenn die Sport(vereins)karriere als Teil der Körper- und Bewegungskarriere und darüber hinaus als Handlungszusammenhang innerhalb des Lebenslaufes zu verstehen ist, so vollziehen sich Person-Umwelt-Transaktionen im Verlauf der gesamten Handlungsgeschichte. Unter einer diachronen Perspektive stellt die Körper- und Bewegungskarriere eine Entwicklungslinie dar, die über das Handeln des Individuums in wechselseitiger Abhängigkeit von den sich verändernden Lebensverhältnissen aufgebaut wird. Zwar werden der gesamte Lebenslauf und damit auch die Körper- und Bewegungskarriere sozial und gesellschaftlich geformt, jedoch bleiben dem Individuum Handlungsspielräume, Wahl- und Entscheidungsmöglichkeiten.

2.5 Sport(vereins)bezogene Sozialisation

2.5.1 Sozialisation zum Sport(verein)

Diese Arbeit widmet sich dem potenziell sportiven Individuum im Handlungsfeld Sport und untersucht unter einer sozialisationstheoretischen Perspektive die Sozialisation türkisch-muslimischer Mädchen und jungen Frauen *zum* vereinsorganisierten Sport und damit die Integration einer marginalisierten Gruppe *in* ein gesellschaftlich bedeutungsvolles Handlungsfeld. Unter der Sichtweise der Sozialisation zum Sport werden die Entstehung und Entwicklung von Sportengagements von Heranwachsenden in den Blick genommen. Hierbei interessieren sowohl individuelle sportbezogene Bedürfnisse und Interessen als auch die Verfügbarkeit von (organisierten) Sportangeboten sowie Sozialpartner, wie zum Beispiel Eltern und Geschwister oder Gleichaltrige, die unterstützend wirken können beim Zugang zum Verein. Faktoren, die ein Sportengagement fördern oder behindern bzw. einschränken können, sind bekannt: Alter, Geschlecht, Peers, Bildungsgrad und sozioökonomischer Status der Eltern werden hauptsächlich in den Untersuchungen zum Sporttreiben von Kindern und Jugendlichen genannt (z.B. Gerlach & Brettschneider, 2013). Die Motivlage eines Sportvereinsengagements unterscheidet sich ebenfalls entlang dieser Kriterien inter- und intraindividuell. Ein Mangel an passenden Angeboten sowie eine fehlende Anerkennungs- und Willkommenskultur könnten ebenfalls ein Grund für einen erschwerten Zugang zum organisierten Sport sein.

Anhand eines an Baur (1989) und Burrmann (2005b) angelehnten Modells (vgl. Abbildung 2.1) soll nun die interaktionale Konzeption von Sozialisation aus der Perspektive der *Sozialisation zum vereinsorganisierten Sport* näher erläutert und damit der heuristische Theorierahmen konkreter gefasst werden.

Nach Baur (1989) sind Bestandteil dieses Persönlichkeitssystems sowohl selbst- und umweltbezogene *Orientierungssysteme* (Bedürfnisse, Wertorientierungen, Motive, Einstellungen, Interessen etc.), selbst- und umweltbezogene *Kompetenzen* (Wissens- und Könnensbestände) und organische *Kapazitäten* (Körperbau, organische Leistungsfähigkeit). Körperlichkeit wird als realisiertes biogenetisches Potential (Baur, 1989, S. 69 ff.) betrachtet und spielt im Zusammenhang mit sportlicher Aktivität eine besondere Rolle. Die Bezeichnung ‚System‘ passt insofern, da sich Orientierungen, Kompetenzen und Kapazitäten in einem wechselseitigen Zusammenhang – einer innerpersonalen Dialektik – stehen. Das Persönlichkeitssystem des Menschen, das durch Erfahrungen aufgebaut wird, besteht nicht nur aus evaluierten Erfahrungen über sich selbst und seine Umwelt, es ist vielmehr selbst körperliche, organisch-materielle Realität. Die

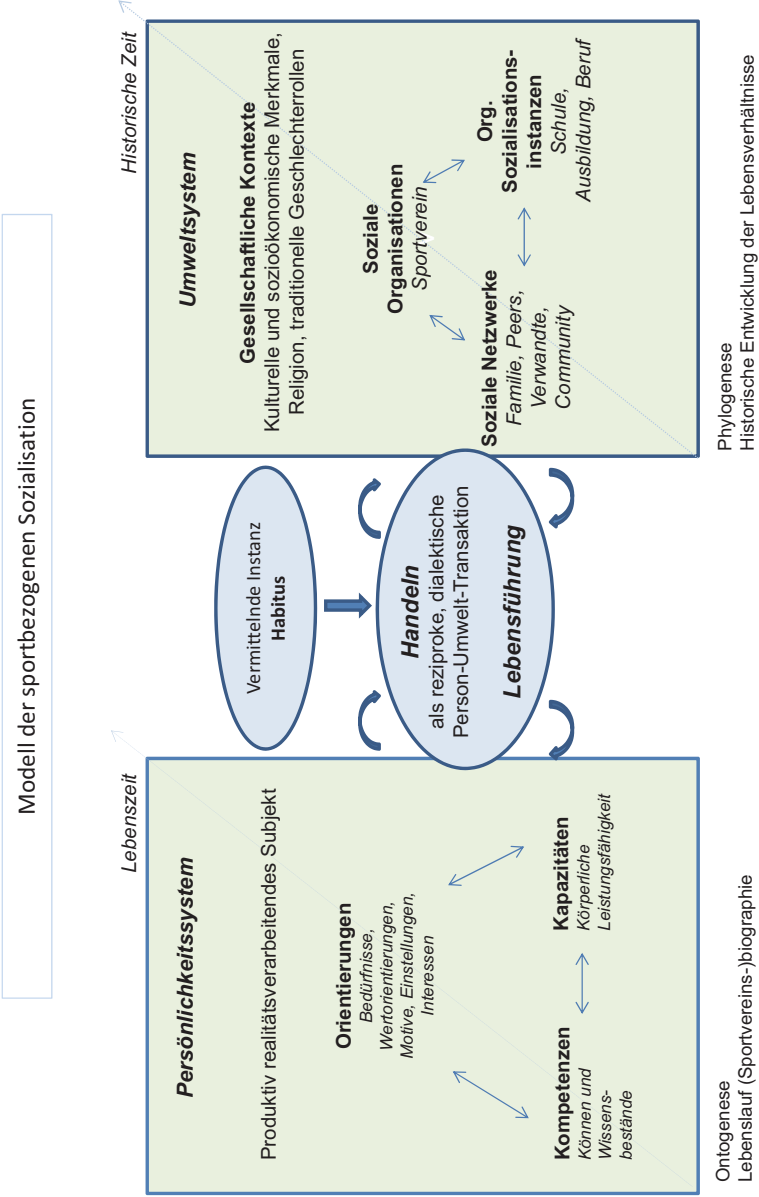


Abbildung 2.1 Modell der sportbezogenen Sozialisation (in Anlehnung an Baur, 1989)

Orientierungen und Kompetenzen einer Person werden durch ihre organische Verfassung beeinflusst und umgekehrt (S. 74). Die Dimension ‚Körperlichkeit‘ spielt im Zusammenhang mit Sportengagements immer eine Rolle. Körperliche Beeinträchtigungen (angeborene sowie Krankheiten und Verletzungen) können sich hinderlich auf die Sportvereinskarriere auswirken. Neben den somatischen Grundstrukturen des Persönlichkeitssystems sind psychische Grundstrukturen für die innere Realität einer Person relevant. Wie sehr sich gesellschaftliche Strukturen in den Körper einprägen, deutet Bourdieu (1979) an, wenn er von der „Inkorporierung des Habitus“ (Krais und Gebauer, 2002; Alkemeyer, 2009) spricht.

Das Handlungsfeld Sportverein kann neben den sozialen Netzwerken (wie z.B. Familie und Freundeskreis) und organisierten Sozialisationsinstanzen (wie z.B. Schule) als soziale Organisation im Rahmen eines Umweltsystems aus makroökologischer Sicht betrachtet werden. Handlungsfelder sind eingelassen in makroökologische, also gesellschaftliche bzw. auch kulturelle Kontexte. Hinsichtlich Körper und Bewegung gibt es bestimmte kulturelle Muster, die den Umgang mit Körperlichkeit (z.B. Schönheitsideale) und sportlicher Betätigung (z.B. Wertvorstellungen in Bezug auf Gesundheit und Leistung) maßgeblich beeinflussen. Sportaktivitäten werden (mit Ausnahme von beruflich ausgeübtem Hochleistungssport) als Freizeitaktivitäten angesehen und haben je nach Gesellschaft bzw. kultureller Herkunft einen unterschiedlichen Stellenwert (vgl. Seiberth & Thiel, 2007).

Differenzielle Sport(art)präferenzen werden durch Sozialisationsprozesse im Kindes- und Jugendalter eingespart, großen Einfluss haben in diesem Zusammenhang die Eltern, aber auch die Schule sowie die Gruppe der Gleichaltrigen wirken sich auf die Körper- und Bewegungskarrieren von Heranwachsenden aus. Es gibt die unterschiedlichsten Sportkarrieren in den Lebensläufen von Kindern und Jugendlichen und Frauen und Männern – geprägt von Sportart- oder Vereinswechsel, Intensivierung oder Reduzierung des Trainingsumfangs sowie Unterbrechungen oder gar Karriereabbrüchen. Die Befunde deuten jedoch darauf hin, dass die Sportkarrieren von Mädchen und Frauen instabiler sind als die von Jungen und Männern. Vergleicht man die Zahlen der Vereinsmitgliedschaft nach Alter und Geschlecht, ist der Anteil weiblicher Sportvereinsmitglieder stets geringer. Die Unterschiede im Kinder- und Jugendbereich verstärken sich im frühen Erwachsenenalter: Während laut einer Statistik des DOSB aus dem Jahre 2010 bei den unter 18Jährigen der Anteil der Mädchen 42,3% und der der Jungen 57,7% beträgt, besteht die Gruppe der 19 - 26Jährigen zu 64,8% aus Männern und nur noch zu 35,2% aus Frauen (Zimmer, Basic & Hallmann, 2011, S. 307).

Laut Schätzungen, die im Rahmen des Sportentwicklungsberichts erhoben wurden, verfügte im Jahre 2009 nur fast jedes zehnte Mitglied eines Sportvereins

über einen Migrationshintergrund, wobei der durchschnittliche Männeranteil bei 67% und der Frauenanteil bei 33% lag (Breuer, Wicker & Forst, 2011). Wechselt man die Perspektive, lässt sich jedoch auch festhalten, dass diejenige deutschen Organisationen, in denen Migrantinnen und Migranten am häufigsten vertreten sind, mit deutlichem Vorsprung zu den Gewerkschaften (8%) die Sportvereine (23%) sind (Sauer, 2007, S. 348).

Die im Vergleich zur Herkunftsgesellschaft geringe Beteiligung am vereinsorganisierten Sport wird den Jugendlichen mit Migrationshintergrund häufig pauschal zugeschrieben, ungeachtet möglicher Unterschiede, die sich entlang von Alters-, Geschlechts-, oder Herkunftsgruppen ergeben können (Mutz, 2009, S. 98). Dies steht im Widerspruch zu anderen Studien, die zeigen, dass männliche Jugendliche mit Migrationshintergrund in sehr hohem Maße sportlich aktiv sind und sogar häufiger täglich Sport treiben als Jungen ohne Migrationshintergrund (Fussan & Nobis, 2007; Mutz & Burrmann, 2015). Um bezüglich der Sportvereinsengagements von Jugendlichen mit Migrationshintergrund zuverlässige Aussagen treffen zu können, ist es unumgänglich, zum einen nach den Settings und der Intensität des Sportengagements zu differenzieren und darüber hinaus weitere Einflussfaktoren wie Geschlecht, Herkunftsland, Einwanderergeneration und sozio-ökonomische Faktoren zu beachten.

Auch wenn im Zuge von Modernisierungstendenzen und der Öffnung des sozialen Raumes (Nagel, 2003) zu beobachten ist, dass gerade Migrantinnen immer mehr „Männersportarten“ wie z.B. Fußball oder verschiedene Kampfsportarten erobern (Kleindienst-Cachay & Kunzendorf, 2003), was tendenziell auf eine Nivellierung der Geschlechterunterschiede in den Sportengagements hinweist, gibt es in Hinblick auf Jugendliche mit Migrationshintergrund eine Reihe von Untersuchungen, die zeigen, dass organisierte und informelle Sportangebote für Jungen und Mädchen mit Migrationshintergrund nicht gleichermaßen zugänglich sind und Mädchen und junge Frauen mit Migrationshintergrund in besonders starkem Ausmaß unterrepräsentiert sind (z.B. Boos-Nünning & Karakaşoğlu, 2005; Reinders, 2003; Mutz & Nobis, 2007; Mutz & Petersohn, 2009; Kleindienst-Cachay, 2007).

Große Geschlechterdifferenzen von Heranwachsenden mit Migrationshintergrund im organisierten Sport stellt auch Mutz (2012) fest. Besonders deutlich sind die Unterschiede bei Jungen und Mädchen aus der Türkei: Während die Jungen mit 68,2% sogar häufiger im Sportverein organisiert sind als die Vergleichsgruppe ohne Migrationshintergrund (53,8%), sind die türkischstämmigen Mädchen mit 20,5% deutlich unterrepräsentiert – sowohl im Vergleich mit gleichaltrigen Mädchen ohne Zuwanderungsgeschichte (42,1%) als auch verglichen mit den türkischstämmigen Jungen (Mutz, 2012, S. 147).

Bisherige Ansätze zur Erklärung der Unterrepräsentation türkisch-muslimischer Mädchen und junger Frauen im organisierten Sport sind zum Teil widersprüchlich. Es wird – mit Blick auf die Migrantinnen – vor allem der Einfluss sozioökonomischer und kulturell-religiöser Faktoren sowie die Bedeutung von traditionellen Geschlechterrollen in Hinblick auf ein potientiell Sportengagement diskutiert. Wird der Fokus auf die Vereine gelegt, werden vor allem strukturelle Merkmale wie zum Beispiel eine fehlende Willkommenskultur, Schließungsprozesse und Diskriminierung diskutiert (Seiberth, Weigelt-Schlesinger & Schlesinger, 2013).

- (1) *sozio-ökonomische Faktoren*: Während das Bildungsniveau der türkischstämmigen Mädchen, der Freizeitort sowie das sportliche Engagement im Freundeskreis (Boos-Nünning & Karakaşoğlu, 2006) sowie das Kapitalvolumen der Familie (Mutz, 2009) als wichtige Faktoren betrachtet werden können, gibt es bezüglich des Einflusses der (islamischen) Religionszugehörigkeit durchaus gegensätzliche Sichtweisen:
- (2) *Kulturell-religiöse Einflussfaktoren*: Insbesondere für den Leistungssport lassen sich nur wenige, talentierte und hochmotivierte muslimische¹⁶ Sportlerinnen gewinnen (Kleindienst-Cachay, Klein & Kraus, 2004). Dass religiöse Werte und Normen die Sportpartizipation türkisch-muslimischer Mädchen verhindern und muslimische Hochleistungssportlerinnen (in Männerdomänen) eine Ausnahme bilden, ist die Sichtweise von Kleindienst-Cachay (2007) während Boos-Nünning & Karakaşoğlu (2005) und Aksay (2010) der Religiosität keinen Einfluss zuschreiben. Riesner (1995) beschreibt den Drop-Out der türkischen Mädchen mit Eintritt in die Pubertät als ein kulturelles Muster vor dem Hintergrund, das soziale Ansehen der Familie nicht zu gefährden. Dieser Erklärungsansatz ist vielschichtig, neben der Kultur dienen über die Familie vermittelte (3) *traditionelle Geschlechterrollen* als Grund für die geringe Sportvereinspartizipation der Töchter aus türkischen Einwandererfamilien.

¹⁶In den Medien und manchen Forschungsarbeiten wird häufig nur die islamische Religion ohne Berücksichtigung der nationalen und kulturellen Herkunft beleuchtet. Darüber hinaus wird nicht beachtet, dass eine türkische Herkunft nicht automatisch mit einer islamischen Religionszugehörigkeit verbunden ist. Da die türkisch-muslimischen Mädchen, die Gegenstand dieser Arbeit sind, keinesfalls eine homogene Gruppe darstellen, wird versucht, kulturelle und religiöse Aspekte auch losgelöst voneinander zu betrachten.

2.5.2 Sozialisation im Sport(verein)

Soziale und didaktische Prozesse im Sport stehen seit Jahrzehnten im Fokus unterschiedlicher sportwissenschaftlicher Disziplinen (vgl. für die Sportsoziologie z.B. Cachay, 1978; für die Sportdidaktik z.B. Kurz, 1986) und es kann davon ausgegangen werden, dass im Rahmen eines (vereins)sportlichen Engagements Prozesse ablaufen, die Sozialisationswirkungen nach sich ziehen (Burrmann, 2008; Baur & Burrmann, 2008). Dabei geraten Versuche, Sport zu definieren immer wieder in dieselben typischen Schwierigkeiten. So etwas wie ein „Wesen“ des Sports zu definieren gestaltet sich als schwierig (Kurz, 1986, S. 30). Sport kennzeichnet sich durch ein relativ stabiles System von Handlungsvorschriften und Rollenerwartungen und hat dadurch den Charakter einer Institution gewonnen. Sportstätten, Geräte, Regeln, Kleidung etc. verweisen auf einen Sinn, der alles ordnet (Kurz, 1986). Diese Art von Institutionalisierung hilft, Handlungssituationen zu deuten, wodurch sie für Orientierung, Sicherheit und Verständigung sorgt. Der Sport als Institution beschäftigt seit den 1970er-Jahren die Sportsoziologie und der damit verbundene *Sinn* die Sportdidaktik (Kurz, 1986). Der Begriff der *Handlungsfähigkeit* steht seit Ehni (1977) und Kurz (1977) im Zentrum sportdidaktischer Überlegungen, hat weite Kreise auch in Nachbardisziplinen – so vor allem auch in der Sportsoziologie gezogen – und dabei nicht an Aktualität verloren (vgl. Schierz & Thiele, 2011 und 2013; Zander, 2015 und 2016). Ausführliche Darlegungen des Begriffs finden sich an den angegebenen Stellen und sollen hier nicht erläutert werden.

Im Vergleich zu heute erscheint die „sportliche Wirklichkeit“ von damals (1970er-Jahre) relativ homogen, übersichtlich und geordnet, dennoch finden sich in den damaligen Analysen beachtliche Überlegungen zur Vielgestaltigkeit des Sports und dessen Veränderbarkeit (Thiele & Schierz, 2013).

Geht man von der Forschungsannahme aus, dass sich Sozialisation prinzipiell in Person-Umwelt-Transaktionen abspielt, die sich über den gesamten Lebenslauf und die darin eingebettete Körper- und Bewegungskarriere hinweg vollziehen, stellt sich die Frage nach entwicklungsrelevanten Kontextmerkmalen wie Sozialpartnern auch außerhalb der Herkunftsfamilie. Neben den typischen institutionellen Kontexten wie Kindergarten und Schule, bieten Sportvereine solche institutionellen Rahmenbedingungen, die Lern- und Bildungschancen bieten, wenn sie pädagogisch angeleitet werden. In den Sportspielen reicht es z.B. nicht aus, Kondition und sportspielspezifische Technik und Taktik zu erlernen. Um ein Spiel zu initiieren und (auch ohne äußere Umweltfaktoren wie z.B. Schiedsrichter) aufrecht zu erhalten, müssen die Akteure soziale Fähigkeiten entwickeln (Cachay, 1978; Pühse, 1990; Bindel, 2009).

Ohne Weiteres entstehen wünschenswerte Sozialisationseffekte natürlich nicht, dennoch werden große Hoffnungen mit dem organisierten Sport verknüpft und zum Teil auch empirisch belegt: Im Sport können geschlechtsspezifische Rollenklischees bearbeitet werden (u.a. Klein, 2004; Baur, 2007), Gesundheitsbewusstsein gefördert (Schlicht & Brand, 2007; Sygusch, Brehm & Ungerer-Röhrich, 2003), das Selbstkonzept gestärkt (Burrmann, 2004; Conzelman, 2001; Seyda, 2011) und Prozesse der Integration und Inklusion vorangetrieben werden (Baur et al. 2009; Kleindienst-Cachay, Cachay & Bahlke, 2012). Außerdem wird dem organisierten Sport ein gewaltpräventives Potenzial (Brettschneider, Brandl-Bredenbeck & Hofmann, 2004) nachgesagt.

Bezüglich dieser Sozialisationseffekte Wirkungszusammenhänge nachzuweisen, ist jedoch schwierig. Nur Untersuchungen, die ganz bestimmte Sportsettings und Personengruppen im Blick haben, können Ergebnisse für diese bestimmten Konstellationen liefern (Hoffmann, 2008). So benennen Trainer in einer Untersuchung zur Werte- und Normenvermittlung im Sportverein z.B. als wichtigste Sozialisationsagenten im Verein die Freunde der Jugendlichen, die Jugendlichen selbst sprechen jedoch den Trainern den größten Einfluss und damit die größte Vorbildwirkung zu (Hoffmann, 2008, S. 14f.). Einstellungen zu Fairness bei Trainern und Jugendlichen im Vergleich zeigen, dass diese tatsächlich miteinander korrelieren, wobei einschränkend gesagt werden muss, dass im Wettkampfsport auch unfaire Verhaltensweisen durch die Trainer gefördert werden (Hoffman, 2008, S. 17 f.).

Festgehalten aber werden kann: Der Sportverein kann seine Sozialisationspotenziale nur dann entfalten, wenn man ihm beiträgt; und als Sportvereinsmitglied kann man sich in dem jeweiligen Verein unterschiedlich engagieren, vom „Breitensportler“ bis zum „Hochleistungssportler“ (Baur & Burrmann, 2009, S. 107).

Der historische und kulturelle Vergleich machen deutlich, dass die Institutionalisierung des (Vereins)sports von gesellschaftlichen und kulturellen Bedingungen abhängen und daher im Sport – wie auch immer eine Kultur oder Gesellschaft ihn definiert – unterschiedliche Facetten ausgeprägt werden (Kurz, 1986, S. 31). In Hinblick auf jugendliche Migrantinnen und Migranten bietet der Sport Integrationspotenziale. Obwohl es bereits seit über 20 Jahren Bestrebungen in diese Richtung gibt, ist die Situation der Integration von Zuwanderern im Sport nach wie vor unbefriedigend: In einer Stellungnahme äußern sich Politikerinnen und Politiker des Bundestages im Jahr 2015 folgendermaßen zum Thema Integration im Sport: Der Sport erreiche weite Teile der Bevölkerung als sportlich Aktive wie auch als Fans des Sports und verfüge über ein großes Integrationspotenzial. Sport fördere die Begegnung von Menschen unterschiedlicher sozialer, kultureller und ethnischer Herkunft. Er trage dazu bei, Berührungspunkte zu überwinden

oder gar nicht erst entstehen zu lassen. Damit leiste der Sport einen wichtigen Beitrag zur Verständigung und gleichberechtigten Teilhabe von Menschen, unabhängig von Herkunft, Nationalität, Sprache, Kultur und Religion. Dies gelte umso mehr, als dass der Sport vom Teamgeist, vom Fair Play und von der Akzeptanz allgemeiner Regeln lebt. Integration im Sport sei jedoch kein Selbstläufer. Der Sport baue auf dem spezifischen Engagement vieler Menschen auf, insbesondere von ehrenamtlich Engagierten. Diese müssten daher kontinuierlich unterstützt werden. Gleichzeitig gelinge Integration im Sport und Integration durch Sport nur dann, wenn sie als ein dauerhafter Veränderungsprozess begriffen werde, sowohl im Sinne einer interkulturellen Öffnung bestehender Vereins- und Verbandstrukturen als auch einer intensiven Zusammenarbeit mit Sportverbänden aus den verschiedenen Migrantengemeinschaften. Um Integrations- und Sozialisationsprozesse im Sport zu ermöglichen, müsse eine Teilnahme gewährleistet sein.

In diesem Zusammenhang wird gefordert, dass der (1) Anteil an Menschen – insbesondere Mädchen und Frauen – mit Migrationshintergrund in Vereinen erhöht werden soll, (2) Zugangshürden für Flüchtlinge und deren Kinder beseitigt werden sollen, (3) Sportvereine sich interkulturell öffnen und mit Migrantengemeinschaften zusammenarbeiten sollen und (4) für Akzeptanz und Gleichberechtigung und gegen Diskriminierung und Rassismus gekämpft werden soll.¹⁷

Da Sozialisationseffekte *im Sport* auch implizit und „nebenbei“ ablaufen können, ist es schwierig, Sozialisationsprozesse in vereins sportlichen Engagements zu untersuchen – weshalb diese Perspektive bislang wenig erforscht ist. Außerdem stellt sich die Frage, inwiefern im Sport erworbene Kompetenzen auf andere Lebensbereiche übertragen werden können. Über das zeitliche Ausmaß, das notwendig ist für mögliche Wirkungen eines Sportengagements, ist bislang nichts bekannt. Wenig wissen wir auch über die Rahmenbedingungen einer Aktivität, die positive Effekte nach sich zieht, aber es ist davon auszugehen, dass sich positive Effekte eher einstellen, wenn das Sportengagement in einem pädagogisch angeleiteten Setting stattfindet (Mutz, 2012).

2.5.3 Sozialisation durch (vereinsorganisierten) Sport

Unter einer normativen Perspektive könnte man – im Sinne einer „geglückten“ Sozialisation – die erfolgreiche Bewältigung von Entwicklungsaufgaben vor dem Hintergrund kulturell geprägter Zielvorgaben der Gesellschaft mit dem Lebenserfolg

¹⁷Deutscher Bundestag (2015): Drucksache 18/5287. Zugriff am 30.08.2015 unter: <http://dip21.bundestag.de/dip21/btd/18/052/1805287.pdf>

in Zusammenhang bringen. Entwicklungsaufgaben lassen sich hinsichtlich ihrer Zielfunktion unterteilen in eine psycho-biologische Dimension, deren Bewältigung Voraussetzung ist für die Individuation und Persönlichkeitsbildung, und in eine soziokulturelle Dimension, deren Bewältigung Voraussetzung ist für die Integration in die Gesellschaft und die damit verbundene Übernahme von Mitgliedschaftsrollen. Unter „Bewältigung“ wird in diesem Zusammenhang ein Prozess verstanden, der einsetzt, wenn Heranwachsende sich Anforderungen und Belastungen gegenübersehen, die für sie von großer Bedeutung sind. Nach der subjektiven Einschätzung der Situation und des Ausmaßes der Herausforderung findet eine Einschätzung der eigenen Handlungsmöglichkeiten statt. Bewältigungsmöglichkeiten bewegen sich dabei zwischen einem eher aktiven, gestaltenden und einem eher passiven, verteidigenden Pol (Seiffge-Krenke, 1995 in Hurrelmann & Quenzel, 2012, S. 78).

Für das Jugendalter werden nach Hurrelmann und Quenzel (2012, S. 28) vier zentrale Entwicklungsaufgaben formuliert:

- (1) **Qualifizieren** – Die Entwicklung der intellektuellen und sozialen Kompetenzen für Leistungs- und Sozialanforderungen sowie der Bildung und Qualifizierung, um die gesellschaftliche Mitgliedsrolle der Berufstätigen zu übernehmen.
- (2) **Binden** – Die Entwicklung der Körper und Geschlechtsidentität, die emotionale Ablösung von den Eltern und die Fähigkeit der Bindung, um die gesellschaftliche Mitgliedsrolle des Berufstätigen zu übernehmen.
- (3) **Konsumieren** – Die Entwicklung von sozialen Kontakten und Entlastungsstrategien und die Fähigkeit zum Umgang mit Wirtschafts-, Freizeit- und Medienangeboten, um die gesellschaftliche Mitgliedsrolle des Konsumenten zu übernehmen.
- (4) **Partizipieren** – Die Entwicklung eines individuellen Werte- und Normensystems und der Fähigkeit zur politischen Partizipation, um die gesellschaftliche Mitgliedsrolle des Bürgers zu übernehmen.

In Anlehnung an Burrmann, Mutz und Zender (2011) werden anhand von vier Beispielen Begründungszusammenhänge für Sozialisationswirkungen des außerschulischen Sports verdeutlicht:

- (1) Kinder und Jugendliche, die regelmäßig im Sport aktiv sind, dürften aufgrund des regelmäßigen Trainings, das viel Disziplin erfordert, eher gewohnt sein, *Ausdauer* und *Anstrengung* in eine Sache zu investieren als Nichtsportler. Der Sport kann geradezu als ein ideales Handlungsfeld betrachtet werden, in dem junge Menschen lernen können, dass sich Ausdauer und

Anstrengung früher oder später „auszahlen“, weil sie zu besseren Leistungen und sportlichen Erfolgen führen. Insbesondere Ausdauer- und Leistungssportlern wird ein hohes Maß an Disziplin und Durchhaltevermögen nachgesagt. Diese Kompetenzen könnten also im Sport erworben und ggf. auf andere, z. B. schulische oder berufliche Situationen, übertragen werden.

- (2) Jugendliche bilden Ansichten über ihre eigenen Kompetenzen aus. Diese haben wesentlichen Einfluss darauf, wie sie Lernziele festsetzen, welche Strategien sie anwenden und welche Fortschritte sie erzielen. Oft wird angenommen, dass Sportlerinnen und Sportler eine positivere **Selbsteinschätzung** haben und sich mehr zutrauen. Sportliche Aktivität dürfte Jugendlichen die Chance bieten, vor allem ihre körperlichen Fähigkeiten zu erproben und Vertrauen in ihre körperliche Leistungsfähigkeit aufzubauen. Die sportlichen Leistungen werden von Erwachsenen und Gleichaltrigen anerkannt, was zu einer positiven Selbstbewertung führen kann. Allerdings sind auch gegenteilige Effekte (Leistungsdruck und Konkurrenz) nicht auszuschließen.
- (3) Ein Sportengagement findet fast immer in einer sozialen Gruppe statt. Wer regelmäßig in organisiertem Rahmen sportlich aktiv ist, agiert in festen Sportgruppen, die aus Gleichaltrigen mit ähnlichen Interessen bestehen. Oft ist das Sporttreiben zudem eingerahmt in gesellige Aktivitäten. Sportvereine können als feste Treffpunkte angesehen werden, in denen Jugendliche leicht **Beziehungen** aufbauen und neue Freundschaften knüpfen können, was dazu führen könnte, das Jugendliche sich auch eher als „dazugehörig“ und „beliebt“ einschätzen. Andererseits ist aber auch zu bedenken, dass jemand aufgrund körperlicher oder sportlicher Defizite im Verein zum Außenseiter gemacht wird und bereits bestehende Marginalisierungen reproduziert werden können.
- (4) Der Verzicht auf Gewalt ist Grundlage für das **soziale Miteinander** in kleinen Gruppen und der Gesellschaft insgesamt. Daher wird die Ausübung von Gewalt durch Jugendliche häufig als Indikator für eine misslungene Sozialintegration herangezogen. Es wird an vielen Stellen behauptet, dass Jugendliche im Sport lernen würden, sich regelkonform zu verhalten, weil eine Missachtung der Regeln unmittelbar sanktioniert wird (z.B. durch gelbe und rote Karten). Darüber hinaus wird angenommen, dass Übungsleiter und Trainer im Sport prosoziale Werte wie Hilfsbereitschaft, Kooperation oder Fairness aktiv an die Jugendlichen vermitteln würden. Es lassen sich jedoch auch Argumente dafür finden, dass aggressives Verhalten gerade durch bestimmte körperbetonte Kampf- und Kontaktsportarten wie z.B. Boxen oder Fußball gefördert werden könnte.

Neuber (2011) betont aus einer sportpädagogischen Perspektive das Potenzial der im Sport möglichen ***körperlich-leiblichen Gebundenheit von Erfahrungen***. In diesem Zusammenhang verweist er auf die Gelegenheit der ästhetischen Erfahrungen über die Präsentation des Körpers, die auch jenseits sprachlich-diskursiver Auseinandersetzung liegen und damit „Unsagbares“ artikulieren könnten (Neuber, 2011, S. 145).

In Anlehnung an Baur (1989) systematisiert Mutz (2012) mögliche Sozialisationswirkungen des vereinsorganierten Sports in Hinblick auf sportbezogene, körperbezogene und generalisierte Handlungsfähigkeiten: (1) Dass durch sportliche Aktivitäten in erster Linie ***sportbezogene Kompetenzen*** vermittelt werden, liegt auf der Hand. Mit zunehmender Kompetenz soll Heranwachsenden ermöglicht werden, an sportlichen Interaktionen teilzunehmen. Dabei nimmt die *sportliche Leistungsfähigkeit* des Organismus zu und sport(arten)spezifische *motorische Fähigkeiten* (konditionelle und koordinative) werden entwickelt. Darüber hinaus findet ein *sport(arten)spezifischer Wissenserwerb* (über Regeln, Techniken und Taktiken) statt. Es wird angenommen, dass sich Leistungsbewusstsein und sportbezogener Ehrgeiz entwickeln und *Werte* wie Fairness, Hilfsbereitschaft oder Teamgeist an Bedeutung gewinnen können (Mutz, 2012, S. 42). (2) Auf einer zweiten Ebene dürfte mit der sportlichen Aktivität der Erwerb ***körperbezogener Kompetenzen*** einhergehen. *Körpertechniken* wie Pflege, Kontrolle, Gestaltung, Gesunderhaltung und Nutzung des Körpers auch außerhalb des Sports können erlernt werden. Es ist anzunehmen, dass durch den Sport ein gesundheitsbewusster Umgang mit dem Körper angeregt werden kann, zum Beispiel in Hinblick auf eine gesunde Ernährung. Auch bezüglich der Körperpflege und Regeneration kann Wissen im Zusammenhang mit dem Sportengagement gelernt und angewendet werden. Es wird angenommen, dass das physische Selbstkonzept davon beeinflusst wird und das Individuum gewisse Vorstellungen entwickelt über Gesundheit, Schönheitsideale, Kleidungsstile und Präsentationsweisen des Körpers (Mutz, 2012, S. 43). (3) Im Mittelpunkt sozialisationstheoretischer Überlegungen stehen ***generalisierte Handlungsfähigkeiten***. Es wird angenommen, dass die sportspezifischen Sozialisationseffekte auf außersportliche Handlungszusammenhänge übertragen werden können, z.B. dass die Erfahrung der erfolgreichen Kooperation im Mannschaftssport dazu führen könnte, dass auch in anderen Kontexten eher kooperiert wird, dass die Anstrengungsbereitschaft im Wettkampfsport sich auch auf die Schule übertragen könnte oder dass im Sport erfahrene Anerkennung sich übertragen ließe auf eine generelle Ebene und damit das globale Selbstkonzept stärken könnte (Mutz, 2012, S. 43).

Für den Kontext der Migrationssituation kann angenommen werden, dass Entwicklungsaufgaben schwieriger zu bewältigen sind, wenn man davon ausgeht, dass jugendliche Migrantinnen und Migranten durch das Aufwachsen in multikulturellen Zusammenhängen eher als autochthone Gleichaltrige mit divergierenden, inkonsistenten Wertvorstellungen und Verhaltenserwartungen konfrontiert werden.

Im Rahmen seiner Sozialisationspotenziale wird dem vereinsorganisierten Sport neben positiven Effekten auf die Persönlichkeitsentwicklung eine hohe Integrationskraft zugeschrieben, die sich widerspiegelt in Kampagnen des DOSB wie zum Beispiel „Sport tut Deutschland gut“ (vgl. hierzu auch Zender, 2014). Zum einen sollen Sportvereine leicht zugänglich und anschlussoffen sein und zum anderen könnten sich aus der Sportbeteiligung positive Effekte in Hinblick auf die Integration in die Gesellschaft ergeben (Mutz, 2012, S. 15). Im Sportbericht der Bundesregierung ist zu lesen, dass Sport nicht nur soziale Kompetenzen wie Teamgeist, Toleranz und Fairness fördere, sondern ebenso vor sozialer Isolation und unsozialem Verhalten schütze (Deutscher Bundestag, 2006). Darüber hinaus wird im Nationalen Integrationsplan formuliert, dass Zuwanderer im Sportverein soziale Beziehungen aufbauen und Freundschaften knüpfen, Sprachkompetenzen erwerben und mit kulturellen Normalitätsmustern der deutschen Gesellschaft vertraut gemacht werden können (Bundesregierung, 2007). Damit sind nicht nur die eigenen Ansprüche, sondern auch die öffentlichen Erwartungen an den organisierten Sport hoch gesteckt. Gleichzeitig wird vor überzogenen Erwartungen gewarnt und gefragt, „woher der Sport als Bewegungs-Monokultur und Kolonialisierungsagent par excellence seinen Optimismus bezieht, für eine interkulturelle Erziehung als besonders brauchbares Medium dienlich sein zu können?“ (Thiele, 1999, S. 24).

Folgt man Nobis & Fussan (2007) erweisen sich Sportvereine als soziale, gesellschaftliche und politische Sozialisationsinstanzen (S. 265ff.). Sie stellen Handlungsfelder dar, die auch für Jugendliche mit Migrationshintergrund attraktiv sind und damit für Zuwanderer erstens eine Möglichkeit der Einbindung in heterogene Gruppen darstellen. Die längerfristige Mitgliedschaft und regelmäßige Teilnahme am vereinsorganisierten Sport begünstigen zweitens den Aufbau sozialer Beziehungen und Bindungen. Schließlich wird angenommen, dass Sportvereine einen Organisationsrahmen für alltagspolitisches Handeln darstellen und daher auch drittens bürgerschaftliche Kompetenzen ihrer Mitglieder (wie z.B. politisches Interesse und Verbundenheit mit der Demokratie) fördern können. Mutz (2012) ergänzt diese Argumentation der sozialen und alltagspolitischen Integration um eine kulturelle Dimension: „Es sei möglich, dass in der Folge regelmäßiger Interaktionen kulturelle Werte und Normalitätsmuster reflektiert

und modifiziert werden“ (Mutz, 2012, S. 16), sowie um eine sozialstrukturelle Dimension: „Es sei denkbar, dass sich vermittelt über den Verein auch Bildungs- und berufliche Chancen ergeben können.“ (Mutz, 2012, S. 17)

Empirische Befunde untermauern diese Annahmen: Im Rahmen des Projekts „Integration durch Sport“ lassen sich viele Beispiele für Sportgruppen und Sportvereine finden, die sich besonders um die Integration von Zuwanderern bemühen und diesen zahlreiche Unterstützungsleistungen zukommen lassen, die weit über das ‚normale‘ Sporttreiben hinausgehen. In einigen Fällen ist der Sport mit Betreuungs- und Informationsangeboten verknüpft, die sich speziell an Zuwanderer richten. In vielen Vereinen werden Migrantinnen und Migranten aktiv in die Vereinspolitik und Vereinsorganisation involviert (vgl. Nobis, 2009).

Theoretischer Ausgangspunkt der Arbeit ist die in diesem Kapitel vorgestellte Konzeption der sport(vereins)bezogenen Sozialisation – also einer Sozialisation in das Handlungsfeld Sport sowie dessen Sozialisations- und Integrationspotenziale. Es wurden Zugangswege zum Sport(verein) betrachtet und Argumente angeführt, weshalb insbesondere der organisatorische Kontext des Sportvereins Integrations- und Sozialisationsprozesse anregen können soll. Darauf aufbauend soll im Folgenden der Forschungsstand zum Sport(vereins)engagement türkisch-muslimischer Migrantinnen vorgestellt werden, wobei vorrangig die Perspektive der Sozialisation *zum* Sport in den Blick genommen, aus verschiedenen Perspektiven beleuchtet und mit empirischen Daten untermauert wird.

Sportengagements türkisch-muslimischer Migrantinnen
Der Einfluss von Kultur, Religion und Herkunftsfamilie
Zender, U.

2018, VIII, 285 S. 4 Abb., Softcover

ISBN: 978-3-658-19821-3