

Empowerment als Erziehungsaufgabe: Verarbeitungsstrategien gegen Rassismuserfahrungen von binationalen Kindern und Jugendlichen

Nkechi Madubuko

1. Einleitung

Ablehnungserfahrungen vom sozialen Umfeld aufgrund der eigenen Herkunft führen zu Akkulturationsstress bei Migrant_innen. Dieser Stress stellt gerade binationale Kinder und Jugendliche (mit Migrationshintergrund) in Deutschland vor eine permanente Herausforderung und Belastung: den Umgang mit Rassismuserfahrungen im Alltag, in Kindertageseinrichtungen und der Schule. Studien belegen, dass hier Benachteiligung, Rassismus und institutionelle Diskriminierung stattfinden. Laut Bericht der Antidiskriminierungsstelle des Bundes müssen Kinder und Jugendliche mit Migrationshintergrund mit offenem und subtilem Rassismus, Diskriminierungen und „Anders-Behandlung“ in Bildungsinstitutionen umgehen. Rassistische Sprüche und Demütigungen von Lehrer- und Schülerseite kommen hinzu. Diese Erfahrungen gilt es schadlos zu verarbeiten. Die Herkunftskultur der Kinder wird oft als „nicht normal“, sondern als Problem verstanden. Studien belegen, dass schulischen Fähigkeiten von Kindern mit Migrationshintergrund von deutsch-stämmigen Lehrer_innen oft als geringer eingeschätzt werden, selbst bei gleicher Leistung wie Kinder ohne Migrationshintergrund. Dies verschlimmert sich, wenn Deutsch nicht ihre Muttersprache ist. Nach außen hin müssen die Kinder somit Überzeugungsarbeit leisten und dies erfordert zusätzliche Kraftanstrengungen und das unter Umständen in der Phase der Adoleszenz in der die Identitätsentwicklung gerade im Zentrum steht. Im Alltag sind sie den Stereotypen gegenüber ihrem Land, ihrer Kultur, Religion oder Hautfarbe ausgesetzt (ADS 2012. Fereidooni 2011).

Die Tragweite der Thematik ist immens. Potenziell betroffen sind alle Kinder und Jugendlichen mit Migrationshintergrund, also jedes Dritte in Deutschland lebende Kind. Herkunftsbezogene Ablehnung zu erfahren ist generell schmerzhaft und kann zur Belastung werden. Wissenschaftlich ermittelte psychologische Folgen sind u.a. Minderwertigkeitskomplexe, geringes Selbstbild, schulischer

Leistungsabfall, psychosomatische Erkrankungen und bei Jugendlichen: Desinteresse, Gefühl der Sinnlosigkeit sich gegen Diskriminierung noch zu wehren oder sich gesellschaftlich einzubringen (vgl. Gomolla/Radtke 2009, Geißler 2005). Es wird deutlich: Einerseits ist es dringend nötig Stereotype, rassistische Haltungen und Diskriminierungen in Bildungseinrichtungen konsequent zu bekämpfen, andererseits besteht die Notwendigkeit einer emotionalen Unterstützung und Hilfestellung im eigenen sozialen Umfeld. Eine Form von praktischer Hilfestellung, emotionaler Unterstützung und sozialem Rückhalt durch die Familie und ggf. der Herkunftsgemeinschaft (Diaspora) sind nötig. Ziel muss es sein nicht unter dem äußeren Druck zu leiden, der Hilflosigkeit zu verfallen, sich mit einer Form der Minderwertigkeit zu identifizieren, sodass ein „Opfergefühl“ verinnerlicht wird. Die Eltern bilden den Grundstein für soziale Unterstützung. Sie können durch eine gezielte Vorbereitung auf Rassismuserfahrungen und Vermittlung von Verhaltensstrategien in einer ethnischen Sozialisation dem entgegenwirken. Welche Strategien und Handlungsoptionen hilfreich wirken, konnte ich in meiner Studie „Akkulturationsstress von Migranten“ (2010) ermitteln und sollen in diesem Aufsatz erläutert werden.

2. Akkulturationsstress in Deutschland - nicht nur für die erste Generation

Akkulturationsstress entsteht, wenn ein/e Migrant_in auf *herkunftsbezogene Ablehnung* durch die Mehrheitsgesellschaft stößt. Meine Studie konnte dafür weitere Belege im deutschen Kontext finden. Akkulturationsstress von Zuwanderer_innen und ihren Nachkommen sind für den Erfolg sozialer Integration entscheidend. Seit den 80er Jahren stieg die Zahl der Einwanderer stetig an und weitere Generationen wurden in Deutschland geboren. Trotz dieser Entwicklung fand in diesen Jahrzehnten keine systematische kulturelle Öffnung statt, weder auf politischer Ebene, noch auf dem Arbeitsmarkt oder in Bildungsinstitutionen. Zuwanderung war in öffentlichen Debatten sowie in Presseberichten generell negativ besetzt, die Ausländerfeindlichkeit erreichte während der Wiedervereinigung 1990 einen neuen Höhepunkt. Heute liegt die Zahl von Menschen mit Migrationshintergrund bei 15 Millionen im gesamten Bundesgebiet. Ein Drittel der Gesamtzahl in Deutschland an Kindern und Jugendlichen haben einen Migrationshintergrund. Erst mit dem Zuwanderungsgesetz 2005 änderte sich der politische Tenor hin zum Einwanderungsland. Die Stereotype gegenüber Zuwanderern und deren Nachkommen bestehen jedoch nach wie vor in den Köpfen der Mehrheitsgesellschaft und werden in der Medienberichterstattung aufrechterhalten. Diese Stereotype beeinflussen das Miteinander bis heute negativ.

3. Zur Race-Related-Stress-Forschung im deutschen Kontext

Die Problematik von Rassismus und Diskriminierung ist in Deutschland seit Jahrzehnten in der Forschung bekannt. Die sich daraus ergebenden psychologischen Folgen auf Individualebene werden aber zu wenig betrachtet. Die Race-Related Stress Forschung aus den Einwanderungsländern Kanada und USA ist in dieser Hinsicht weiter als die deutsche Forschungslandschaft. Dort forscht man seit drei Jahrzehnten zu diesem Thema (vgl. Berry 2003 und 2006. Jones 2004. Liebkind/Jassinskaia-Lathi 2000). Sie ist der interkulturellen Psychologie zugeordnet. Studien der letzten drei Jahrzehnte haben gezeigt, dass rassistische Diskriminierung (wie oben beschriebenen Verhaltensweisen) starken Stress auf eine Person ausüben kann. Gesammelte Studienergebnisse der interkulturellen Psychologie belegen, dass rassistische Diskriminierung gegenüber Erwachsenen und Kindern (vgl. Takano 2005, S. 346f.):

- eine signifikante Form emotionaler Gewalt sind
- den Einzelnen brutalisieren und entmenschlichen
- zu schweren Schaden am Selbstwertgefühl der Person führen kann
- in manchen Fällen zu gelernter Hilflosigkeit und Ohnmachtsgefühlen führt.

Im deutschen Kontext ist die Frage von Akkulturationsstress bei Migranten besonders wahrscheinlich, da (1) Akkulturationsstress gerade in Aufnahmeländern mit einer assimilatorischen Grundhaltung in der Migrationspolitik (wie in Deutschland) auftritt, (2) in Deutschland über Jahrzehnte Migranten öffentlich und politisch „stigmatisiert“ wurden und (3) strukturelle Ungleichheiten und Ausgrenzungsmechanismen, wie Diskriminierung in zentralen gesellschaftlichen Feldern wie auf dem Arbeitsmarkt, im Bildungsbereich und in Institutionen bestehen (vgl. Flam 2006. Scherr 2004. Brinkmann/Uslucan 2013. OECD 2010). Eine ländervergleichende Studie zwischen Finnland, Israel und Deutschland konnte stärkeres Stressempfinden in solchen Gesellschaften belegen, in denen Multikulturalismus als gesellschaftliche Ideologie abgelehnt wurden und Diskriminierungserfahrungen sich häuften (vgl. Schmitz et.al. 2003).

Wie läuft der Bewältigungsprozess von Rassismuserfahrungen ab? Bei der Verarbeitung von Akkulturationsstress gibt es grundlegende Einflussfaktoren. Biographische Erfahrungen, Grundeinstellungen und Ressourcen bestimmen die Art der Strategie, die Migranten zur Bewältigung von Akkulturationsstress heranziehen. Grundsätzlich unterscheidet man zwischen stressreduzierenden Strategien (Gegenwehr, kritische Distanz, Abkehr Opferrolle) und nicht-wirksame Strategien zu Stressreduzierung (z.B. Leugnen von Beleidigungen, Rückzug). Somit kann das Empfinden von Verletzung und Stress erfolgreich oder erfolglos verarbeitet werden. Im Negativfall bleibt der Stress in Form von permanenter An-

spannung, Minderwertigkeitsgefühlen, Wut, Opfergefühl und Hilflosigkeit zurück. Weshalb diese Erkenntnisse bedeutend und wichtig sind, zeigt der folgende Exkurs, der die problematischen Rahmenbedingungen denen Kinder und Jugendliche mit Migrationshintergrund (neben Rassismus) in Deutschland ausgesetzt sind.

4. Erfahrungen von Kindern mit Migrationshintergrund. Problematische Rahmenbedingungen in deutschen Kitas, Schulen und im Alltag

Bildungsdiskriminierung kann in allen deutschen Betreuungs- und Bildungsinstitutionen stattfinden, die Kinder und Jugendliche mit Migrationshintergrund in der deutschen Gesellschaft durchlaufen. In deutschen Kitas und Schulen sind diese Kinder und Jugendlichen voreingestellte Bewertungen und starren Vorstellungen von Homogenität ausgesetzt¹. Diese Problematik umfasst der Umgang in Kindertageseinrichtungen, Schulen und andere Ausbildungsstätten. Diskriminierungsfreie und vorurteilsbewusste Erziehung ist schon im Kindergarten wichtig. Laut Bericht der Antidiskriminierungsstelle des Bundes (2012) kann das Vorurteilen gegenüber Kindern, feste Vorstellungen von deutsch geprägter „Normalität“ und vorhandene Skepsis gegenüber Mehrsprachigkeit dazu führen, dass die Kinder von Seiten der Erzieher_innen als „anders“ wahrgenommen werden. Die fehlende Wertschätzung der Herkunftssprache wirkt sich ebenso negativ auf die Entwicklung und das Selbstbild des Kindes aus. Laut der Untersuchung von Petra Wagner (2007) in Kindertageseinrichtungen spüren es Kinder mit Migrationshintergrund, wenn ihre soziale Bezugsgruppe (Familie und größere soziale Gruppe) nicht anerkannt wird. Was wiederum dazu führt, dass diese Kinder sich in der Einrichtung nicht zugehörig fühlen, und dies sich dies wiederum negativ auf ihr Selbstbild auswirkt. Einen alternativen Weg geht der, in mehreren deutschen Kitas umgesetzte, Anti-Bias-Ansatz von Louise Derman – Sparks. Er setzt auf die bewusste Auseinandersetzung mit den Unterschieden der Kinder und auf eine deutliche Positionierung gegen Diskriminierung und Vorurteilen im Umgang miteinander (vgl. Wagner 2012). Das „Kinderwelten“² Erziehungskonzept rückt eine vorurteilsbewusste Erziehung in den Mittelpunkt und unterstützt damit das Selbstwertgefühl und Wohlbefinden aller Kinder in ihren Unterschiedlichkeiten. Mangelndes Zugehörigkeitsgefühl im frühkindlichen Betreuungsort kann, so Wagner, dazu führen, dass diese Kinder ihr Interesse verlie-

¹ Diskriminierung wird verstanden als Ausgrenzung, sowie Beleidigungen, Verletzungen und Ausschluss aufgrund von Vorverurteilungen, die mit bestimmten Eigenschaften der Person verbunden werden (z.B. Religion und oder Herkunft).

² Mehr unter Wagner 2012 oder www.situationsansatz.de.

ren sich im Bildungssystem zu engagieren und neues zu lernen. Sie plädiert deshalb für eine vorurteilsfreie Erziehung in allen deutschen Kitas und Schulen um diesem Effekt gegenzusteuern.

Paul Mecheril (2012) stellt im Zusammenhang mit den möglichen Folgen für das Selbstbild sogar fest, dass hier geborene Kindergartenkinder sich ihres „Migrationshintergrundes“ gar nicht bewusst sind. Erst im Prozess des „Andersbehandelt-werdens“, werden sie sich (vermeintlicher) Unterschiede, die an den Migrationshintergrund geknüpft sind, bewusst.

Obwohl jedes dritte Kind oder Jugendliche/r in Deutschland einen Migrationshintergrund hat, gilt mehrheitlich die deutsche Herkunft und Sprache als „normal“ in den Kindertageseinrichtungen- und dass, trotz der kulturellen Vielfalt der Kinder. Als einzig anerkanntes Kommunikations- und Denkmittel wird mehrheitlich die deutsche Sprache angesehen. Vielfach wird versucht Mehrsprachigkeit zu unterbinden, da argumentiert wird, dass mehrsprachige Kinder nur so die deutsche Sprache lernen könnten. Dabei wird übersehen, dass Kinder im Normalfall keine Probleme damit haben gleichzeitig mehrere Sprachen zu erlernen (vgl. Brockmann 2006).

Erzieher_innen mit Migrationshintergrund sind in Kindertageseinrichtungen deutlich unterrepräsentiert, ähnlich wie der Anteil der Lehrer_innen mit Migrationshintergrund³. So sind Erzieher_innen und Lehrer_innen in Kitas und an deutschen Schulen mehrheitlich deutscher Herkunft und treffen auf zunehmend binationale und internationale Kinder (in Deutschland geboren oder nicht) mit hoher kultureller und sprachlicher Diversität. Interkulturelle Trainings sind jedoch nicht Teil der Erzieher_innen oder Lehrerausbildung. Sie werden nicht flächendeckend, sondern meist nur von solchen mit eigenem Vorinteresse besucht.

4.1 Benachteiligungserfahrungen und Bildungsdiskriminierung in der Schule

Es besteht weitestgehend in Praxis und Wissenschaft ein Konsens, dass Schüler_innen aufgrund der sozialen Herkunft Benachteiligungen erfahren. Der Forschungsstand zu Benachteiligungen und struktureller Diskriminierung von Kindern mit Migrationshintergrund im schulischen Bereich ist zwar weitergehend belegt (vgl. Fereidooni 2011, Gomolla 2009, Flam 2006), dennoch gibt es zum Teil nach wie vor Stimmen, die diesen Zusammenhang bestreiten. Innerhalb der Zuschreibungsprozesse zwischen sozialer und ethnischer Herkunft zu unterscheiden, ist fraglich in wieweit diese bei vorhandene Stereotypen („ungebildeter Ausländer“) verschwimmen. Chancenungleichheit und Bildungsdiskriminierung zeichnen sich gravierend dadurch aus, dass die Selektionsverfahren am Ende der

³ Anteil der Lehrer_innen mit Migrationshintergrund lag 2010 bei 6,1%.

Grundschulzeit nicht immer valide sind und es zu Fehlplatzierungen kommt, die in Längsschnittstudien mit bis zu 25% beziffert werden (vgl. Bos et.al 2003. BMFSFJ 2005. Baier 2007). Die Studie zu derselben Thematik von Geißler (2005) konnte belegen, dass Schüler_innen mit Migrationshintergrund bei gleicher sozialer Herkunft seltener eine Gymnasialempfehlung erhalten als Kinder ohne Migrationshintergrund. In einer Langzeitstudie zu schulischen Diskriminierung von Gomolla (2009) wurden am Fallbeispiel Bielefeld Bildungsübergänge von der Einschulung bis zum Übertritt in die weiterführende Schule über sieben Jahre begleitet und der Entscheidungspraktiken auf institutioneller Seite rekonstruiert. Im Gesamtergebnis ließ sich eine Fülle von Mechanismen von direkten und indirekten Diskriminierung, eingebettet in schulische Routinen, rekonstruieren. Die Studie zeigt, wie Muster der Diskriminierung und Abweisung von Lehrerseite entlang der Normalitätserwartungen in Bezug auf Lern- und Sprachfähigkeit deutschsprachige, christlich-geprägten Mittelschichtkinder gebunden ist, in die Kinder mit Migrationshintergrund oft nicht hineinpassen. Konzepte kultureller Identität sind statisch, das „fremde“ Kind wird der Auslese ausgesetzt. Als Hauptdiskriminierungsfaktor zeigte sich die stark defizitorientierten Annahmen über das (geringere) Leistungsvermögen aufgrund des Migrationshintergrundes. Dies war unter Lehrer_innen der Studie „Common Sense“. So prägt diese Haltung und Vorverurteilung des Kindes, sowie fehlende Kapazitäten für Förderangebote die komplette schulische Laufbahn des Kindes. Zum Beispiel stellte die Studie fest, dass Kinder, die deutsch als zweite Sprache sprechen, systematisch bei der Einschulung zurückgesetzt wurden, um dann später ihr höheres Alter als Indikator für die Sonderschule zu nehmen. Hauptschulen und Gesamtschulen wurden als „Ausländer“-oder „Restschulen“ angesehen.

4.2 Rassismus und Stereotypisierung in der Schule⁴

Interaktionen in der Schule zwischen Lehrenden und Schüler_innen, zwischen Lehrer_innen und Eltern, zwischen Eltern und Schüler_innen, aber auch zwischen Schüler_innen untereinander sind nicht immer von Wertschätzung und gegenseitigem Respekt geprägt. ADS Expert_innen Gespräche und Erkenntnisse von Antidiskriminierungsstellen bundesweit haben ergeben, dass Rassismus in Schulen vorkommt und diese Beleidigungen, oft nicht adäquat geklärt werden. Neben offenen Formen von Diskriminierung, die sich in Form von Beleidigungen, respektlosem Verhalten und in extremen Fällen in physischer Gewalt äußern kann, spielen subtile Mechanismen der Ungleichbehandlung eine Rolle in der Schule. Dabei können sich subtile Diskriminierungen in ihren Effekten nicht we-

⁴ Im Folgenden Abschnitt „Rassismus in der Schule“ fasse ich die Erkenntnisse der Expertinnen-Gespräche der Antidiskriminierungsstelle des Bundes zusammen. (vgl. ADS Bericht 2012, S.104ff).

niger schlimm auswirken als massive gewalttätige Diskriminierungserfahrungen (vgl. LesMigraS 2012).

Beratungsstellen berichten von Mobbing, diskriminierenden Äußerungen von Lehrer_innen mit Bezugnahme auf die zugeschriebene oder reale ethnische Herkunft von Schüler_innen, aber auch von verbalen Angriffen der Schüler_innen untereinander (ADS Umfrage Beschwerdestelle). Eltern von Kindern mit Migrationshintergrund berichten davon, dass ihre Kinder von Lehrer_innen vor der gesamten Klasse gedemütigt werden, aber auch davon, dass sie den Eindruck haben, dass die Potentiale und Interessen ihrer Kinder nicht wahrgenommen werden, ihnen weniger abverlangt wird und sie schlechter gefördert werden. Darüber hinaus wird beobachtet, dass es bestimmte geschlechtsspezifische Stereotype in Bezug auf Schüler, aber auch Schülerinnen mit Migrationshintergrund gibt. Stereotype werden an Schulen aus Sicht von Experten selten thematisiert oder hinterfragt. Trotzdem wird das Vorkommen von Rassismus an Schulen zum Teil noch unzureichend diskutiert (Hieronymus/Fögen/Meheroglu 2012, S. 27). Außerdem stellen Experten fest, dass Schulen meist nicht in der Lage sind, adäquat auf rassistische Vorfälle zu reagieren und den Schüler in Fällen von ethnischer Diskriminierung kaum Unterstützung anbieten. Negativ wird dabei empfunden, dass die Lehrkörper bei rassistischen Beleidigungen der Schüler untereinander nicht immer intervenieren oder sogar wegschauen. Es wird beobachtet, dass diejenigen Schüler_innen, die sich beschweren oder zur Wehr setzen – im Einzelfall auch handgreiflich –, selbst zum Verursacher bzw. zur Verursacherin des Zwischenfalls gemacht werden. Was macht es mit einem Kind zu erleben, dass es aufgrund seiner Herkunft eine geringere Leistungsfähigkeit zugeschrieben bekommt und ungerechtfertigt, trotz seiner Bemühungen und Leistungen weniger Anerkennung erlebt oder sogar schlechter bewertet wird? Wie viel Selbstvertrauen braucht ein Kind gegen diese Strukturen der Schule und Lehrer anzukämpfen? Ist es nicht nachvollziehbarer, dass ein Kind sich von den andauernden, eher ablehnenden Erfahrungen sich frustriert zurückzieht, wenn es keine Hilfe erfährt?

4.3 Rassismus- Eine wiederkehrende Verletzung des Selbstwertes

Erfahrungen von herkunftsbezogenen Misstrauen, Ausgrenzung und Ablehnung erleben Kinder und Jugendliche nicht nur im Kindergarten und in der Schule. Sie sind damit auch in ihrem Alltag betroffen: beim Einkaufen, auf der Straße, im Bus- in jeder Situation in der Öffentlichkeit sind sie ggf. zusätzlich alltäglichem Rassismus ausgesetzt. Paul Mercheril (2007) verweist in Bezug auf die Hintergründe von Alltagsrassismus auf das soziale Verständnis von „wir“ und „anderen“, welches sich im alltäglichen Verhalten der Mehrheitsgesellschaft wieder spiegelt, die er als „Normalität des Rassismus“ beschreibt.

Ob beabsichtigt oder nicht: solche rassistische Ablehnungserfahrungen verletzen die Seele und den Körper des Kindes. Wenn sich das Kind nicht schützen oder wehren kann, darüber hinaus keine Strategien kennt, steht es mit seinem Schmerz allein da. Ein Beispiel: ein afrodeutscher Junge, 3 Jahre alt, wird von den anderen Kindergartenkindern im Spiel täglich über Stunden ausgeschlossen ohne dass die Erzieher_innen reagieren. Festigt sich dieses Verhalten der Kinder (mit der passiven Rückendeckung der Erzieher_innen) leidet der Junge und will schlimmstenfalls nicht mehr in den Kindergarten gehen. Fehlt es an sozialer Unterstützung der Eltern oder der Möglichkeit das Erlebte zu erzählen, wird es wahrscheinlicher, dass das Kind/Jugendliche das Gefühl von Minderwertigkeit und Ohnmacht verinnerlicht. Diese Gefühle machen eine erfolgreiche Verarbeitung des Erlebten noch unwahrscheinlicher. Sie wirken sich (wenn keine Form der Unterstützung da ist) negativ auf das Wohlbefinden und das Selbstwertgefühl des Kindes aus. Das Wohlbefinden und das Selbstwertgefühl eines Kindes gehören aber zu den Grundvoraussetzungen für die bestmögliche Entwicklung seines Potenzials, und hängen eng mit der späteren Beziehungsfähigkeit des Kindes zusammen. Sie sind für eine gesunde Persönlichkeitsentwicklung maßgeblich und sollten von den Eltern geschützt werden. Als Elternteil sollte man sich hier auch nicht als „überprotektiv“ oder „überempfindlich“ sehen: ein Mindestmaß an respektvollem Miteinander sollte im Alltag oder Bildungseinrichtungen nicht zu viel verlangt sein.

4.4. Wohlbefinden und gutes Selbstwertgefühl – Warum ist es so wichtig?

Wohlbefinden und Selbstwertgefühl sind Grundbedürfnisse eines jeden Kindes und jungen Erwachsenen. Um dies zu erlangen, ist vor allem die Erfahrung von Akzeptanz über die Eltern, die Familie und durch das soziale Umfeld notwendig, da es auf gesammelte Erfahrungen aufbaut. Regelmäßige Akzeptanz Erfahrungen und das Gefühl, ein wertvoller und geliebter Mensch zu sein bilden die Basis. Immer auf ein offenes Ohr zu treffen und Schutzräume zu haben, die ihnen helfen ggf. von Erlebtem Abstand zu entwickeln, statt mit dem Schmerz allein zu sein, werden mit zunehmendem Alter wichtiger. Die Rolle von Zuwendung und sozialer Akzeptanz bei der Entwicklung eines guten Selbstwertgefühles in meinen Studienergebnissen decken sich mit den Erkenntnissen der Kinderpsychologie. Renommierete Kinderpsychologen wie Remo Largo (2000) betonen, dass Menschen jeden Alters auf Anerkennung von Kindesbeinen an angewiesen sind. Das eigene Wohlbefinden und Selbstwertgefühl hängen wesentlich davon ab, ob man sich von seinen Mitmenschen angenommen fühlt und ob man mit den eigenen Leistungen sich selbst und anderen genügen kann. Largo's Fokus liegt auf das Selbstwertgefühl sowie das körperliche und psychische Wohlbefinden, weil

beide stark den Lebens- und Bildungsweg eines Kindes beeinflussen. Das Wohlbefinden ist situationsabhängig und von der Stimmung in der man sich befindet. Das Selbstwertgefühl ist Ausdruck vergangener Erfahrungen, sowohl positive wie negative. Im Selbstwertgefühl eines Menschen schlägt sich sozusagen dessen Lebensgeschichte wieder. Je größer die positive Akzeptanz und Übereinstimmung mit der Umwelt war, desto besser ist das Selbstwertgefühl.

Das Selbstwertgefühl

- ist entscheidend für die künftige Beziehungsfähigkeit des Kindes
- Kind fühlt sich angenommen und ist mit sich im Reinen
- mit einem schwachen Selbstwertgefühl kann Kind eigenes Wissen und Fähigkeiten nur ungenügend einsetzen
- Leistungs- und Durchsetzungsvermögen werden durch die innere Unsicherheit herabgesetzt.
- Emotionale Verunsicherung bedeutet schließlich immer Stress, der zu psychosomatischen Beschwerden wie Kopfschmerzen führen kann

5. Empowerment als Erziehungsaufgabe⁵

5.1 Die Eltern bilden den Grundstein einer wehrhaften Erziehung

Mit diesem Wissen wird der Schutz des Selbstwertes des Kindes zu einer zentralen Rolle der Eltern. Sie sind hier eine entscheidende Stütze. Empowerment kommt aus dem englischen und heißt „Selbstermächtigung/Selbstbefähigung“. „Empowered sein“ bedeutet hier die eigene Selbstfindung jenseits von rassistischen Vorurteilen zu erreichen. Sich gegenüber Erfahrungen von Stereotypisierung abzugrenzen ist der erste Schritt. Dies beginnt über Akzeptanzerfahrungen in geschützten Räumen und identitätsstiftende Gespräche. Offene, wertschätzende Erziehung, Wissen über die Wirkungsweise von Rassismus und Wissen über die eigene Herkunft /Religion spielen eine weitere Rolle bei der Verarbeitung von Negativerfahrungen. Erst mit dem gestärkten Selbstwert und der Distanz zu Rassismuserfahrungen entsteht die Freiheit und der Raum ich- selbst zu sein. Empowerment in der Erziehung ist eine Form der identitätsstiftender Unterstützung, die auf unterschiedliche Weise erreicht werden kann.

⁵ Das folgende Konzept ist die Kurzfassung eines gleichnamigen Buchprojektes, welches 2016 veröffentlicht werden soll.

Die Ergebnisse meiner Studie legen wichtige Zusammenhänge offen wie Erziehung als Empowerment, also mit dem Ziel ein innerlich gestärktes Kind oder Jugendlichen zu erziehen, verstanden werden kann. Forschungsgegenstand meiner qualitativen Studie „Akkulturationsstress von Migranten“ (2010) war zu untersuchen wie Menschen mit der kontinuierlichen Erfahrung von herkunftsbezogener Ablehnung und Stereotypisierung umgehen. Ich untersuchte welche biographischen Faktoren beeinflussen die Wahl und den erfolgreichen Einsatz von Bewältigungsstrategien, welcher Typus von Migrant_innen steht unter Stress, welche erreichen eine erfolgreiche Bewältigung und mit welchen Strategien. Außerdem untersuchte ich die Rolle sozialer Unterstützung und Kenntnis des Herkunftslandes über die Eltern/Diaspora für das Selbstwertgefühl. Dies wurde gezielt über einen Fragebogen und qualitativen Interviews mit 37 erwachsenen Migrant_innen mit europäischen und afrikanischen Migrationshintergrund untersucht. Analysiert wurde die Verarbeitung und Bewältigung von Erfahrungen aus der Kindheit, Schule, Studium und Beruf. Generell hing das Stressempfinden aller Teilnehmer_innen von deren subjektiven Bewertung von Erfahrungen in Abhängigkeit ihrer Ressourcen ab. Die Studienergebnisse und die abschließende Typisierung zeigten, dass zwei Drittel der Gruppe mit afrikanischem Migrationshintergrund unter Akkulturationsstress litten, davon die Hälfte unter starkem Stress (vgl. Madubuko 2010 und 2011).

Es stellt sich bei Auswertung heraus wie wichtig eine ethnische Erziehung in Form einer Vorbereitung von Elternseite und ein positiver Bezug zum Herkunftsland ist. In Bezug auf die Wahl der Verarbeitungsstrategien konnte eine Reihe von Strategien mit stresshemmender Wirkung bzw. Stress und Hilflosigkeit verstärkende Wirkung festgestellt werden. Der Typus „Rückzug und Kampf“ mit starkem Stress fühlte sich unter Druck nach häufigen Erfahrungen mit Rassismus und Diskriminierungen sich im Beruf aufgrund ihrer Herkunft stärker beweisen zu müssen und sich keine Fehler leisten zu dürfen. Migrant_innen aus dem Typus „Rückzug & Kampf“ wählten vornehmlich Rückzugsstrategien, wie die Vermeidung von Konfliktsituationen oder rassistische Bemerkungen und Diskriminierungen zu ignorieren und leugnen. Sie fühlten sich wegen ihrer Herkunft von deutscher Seite als minderwertig angesehen, dem Rassismus ihres Umfeldes ausgeliefert und sahen sich als Opfer. Diese Menschen hatten ein tief sitzendes Misstrauen gegenüber Deutschen ohne Migrationshintergrund und fühlen sich permanent unter Druck sich diesen Deutschen gegenüber zu beweisen. Soziales Rückzugsverhalten in die eigene ethnische Gruppe ging oft damit einher. Soziale Kontakte zu Deutschen ohne Migrationshintergrund wurden gemieden.

Der Typus „Verarbeitungskünstler“ war besonders interessant, da diese Frauen und Männer zwar häufig herkunftsbezogene Ablehnungserfahrungen und Ras-

sismus erlebt hatten, aber trotzdem Angaben nicht unter Akkulturationsstress aufgrund ihrer Herkunft zu leiden. Ihre Strategien waren selbstbewusstes Auftreten, Mehrarbeit und offensiver Gegenwehr.

Bei genauer Betrachtung zeigten sich bei dem Typus „Verarbeitungskünstler“ ohne Stress, zusätzlich zu den erfolgreich angewandten Strategien, spezifische Ressourcen und Hilfen von Elternseite, die dem Typus „Rückzug und Kampf“ mit starkem Stressempfinden nicht zur Verfügung standen. Faktoren und Verhaltensstrategien zur Stressreduzierung waren:

- Zugang zu sozialer Unterstützung von Eltern, Akzeptanz Erfahrungen im sozialen Umfeld und Diaspora
- Zugang zu von den Eltern vermittelten Strategien wie auf rassistische Situationen zu handeln ist (Vorbereitung)
- Über die Eltern vermittelte Kenntnis und Stolz auf die eigene Herkunft, Sprache und Kultur
- stresshemmende Verarbeitungsstrategien waren: aktive Gegenwehr, Ablehnung der Opferrolle, kulturelle Brückenbauer, emotionale Distanz, differenzierter Blick auf Deutsche, selbstbewusstes Auftreten, soziale Kontakte zu eigenen Ethnie und Deutschen (pos. Erfahrungen mit Deutschen ohne MH).

5.2. Erziehung als Empowerment. Erfolgsversprechende Strategien und Einstellungen der Eltern

Die Eltern legen mit ihrer ethnischen Sozialisation (empowernden Erziehungsstil) den Grundstein für die Verarbeitungsprozesse der Erwachsenen Migrant_innen. Bevor man als Elternteil die eigene Kinder gegenüber einem problematischen und z.T. rassistischen Umfeld unterstützen und schützen kann, gilt es im ersten Schritt die eigene Einstellung zu Deutschen ohne MH zu hinterfragen, um dann eine kritisch differenzierende Einstellung und erfolgsversprechende Strategien vermitteln zu können.

5.3 Eigene Einstellungen zu Deutschen

Um den Kindern eine differenzierte Haltung gegenüber Deutschen ohne Migrationshintergrund zu vermitteln ist es wichtig, sich grundsätzlich damit auseinanderzusetzen, wie man selbst sein deutsches Umfeld sieht. Dies hängt stark von den eigenen Erfahrungen ab. Wurde man in Ämtern, von Kollegen oder vom Chef diskriminiert? Hat man häufig Alltagsrassismus erlebt, aber wenig Positives. Fehlt es an Kontakt oder sogar Freundschaften zu Deutschen? Sind für mich alle Deutschen mehrheitlich rassistisch eingestellt? Wurden auch Erfahrungen

von Toleranz und/oder Freundschaften mit dem deutschen Umfeld erlebt, spielt das eine wichtige Rolle. Diese grundsätzlichen Fragen sollte jeder für sich beantworten.

Falls man als Elternteil diese Frage des generellen deutschen Rassismus mit „ja“ beantwortet und vermittelt man dies seinem Kind, ist ein stresshaftes Erleben der Kinder im Umgang mit Ablehnungserfahrungen von deutscher Seite wahrscheinlicher. Rassismus als gegebenen Status quo wahrzunehmen und zu vermitteln, geht einher mit dem Gefühl von Minderwertigkeit und Chancenlosigkeit, wenn keine Strategien als Gegenwehr und Schutz vorhanden sind. Dies verstärkt sich, laut meiner Studienergebnissen, wenn keine Kenntnis, geschweige den Stolz auf die eigene Herkunft vermittelt wird.

Die Alternative scheint der Rückzug in die Diaspora und die Abkehr von deutschem Umfeld zu sein. Dies hat aber mehrere negative Folgen und Effekte für sich selbst und die eigenen Kinder: So werden Teilhabechancen in Bildung, Beruf und gesellschaftliche Prozesse als geringer wahrgenommen und genutzt. Das Gefühl festigt sich unter Druck wegen möglicher Stereotypisierungen zu stehen. Man kämpft gegen Widerstände, die unveränderbar scheinen. Dieser Rückzug beinhaltet auch oft den Verzicht auf Gegenwehr und Unterstützung, die in vielen schulischen Bereichen vorhanden sind und ungenutzt bleiben (Antrag auf Förderunterricht, Beschwerde bei rassistischem Verhalten der Lehrkörper bis hin zu Schulwechsel). Der tägliche Kontakt zum deutschen Umfeld wird zum emotionalen Kraftakt. Es wird schwerer offen auf Menschen unterschiedlicher (auch Deutscher) Herkunft zuzugehen, da sich durch diese Einstellung eine Negativerwartung festigt.

Differenziere ich meine Negativerfahrungen und vermeide ich jede Verallgemeinerung meiner Erfahrungen, gibt das einen Spielraum sein Umfeld auch positiv wahrzunehmen und offen zu bleiben. Schaffen sie als Eltern sich von der oben beschriebenen verallgemeinernden Haltung zu lösen, (was unter Umständen sehr schwierig ist), eröffnen sich Wege, die auch die Einstellung und wahrgenommenen Chancen der eigenen Kinder beeinflussen. Indem man bewusst auch Toleranz wahrnimmt, wo sie stattfindet und Bemühen von Organisationen und Einzelpersonen Chancengleichheit und kulturelle Offenheit zu erreichen. Wenn dem so ist, gibt es verschiedene Strategien, die die eigenen Kindern bei der Verarbeitung von Rassismus unterstützen können.

5.4 Hilfreiche Ressourcen zur Verarbeitung von Rassismus

Man kann sein Kind vor struktureller Diskriminierung und Rassismuserlebnissen im sozialen Umfeld nicht bewahren. Dennoch bleiben Möglichkeiten der Vorbe-

reitung allgemein und Hilfestellung im Einzelfall. Drei wichtige Elemente des Empowerment sind entscheidend

- Innere Stärke (Inneren Schutzraum): Das Kind mit innerem Halt, Stolz und Selbstbewusstsein ausstatten, damit es sich aufgrund seiner Herkunft nicht weniger wertvoll und chancenlos zu fühlt. Kulturinhalte des zweiten Herkunftslandes/Religion vermitteln und leben. Den Kindern Mechanismen über Vorurteilen und Stereotypisierung, die in den Köpfen einiger Menschen bestehen, erklären und offen besprechen.
- Erfahrung uneingeschränkter Akzeptanz im Alltag (äußeren Schutzraum): Regelmäßiges Miteinander in Gemeinschaften, in denen das Kind/der Jugendliche „ohne Schubladen“ angenommen und akzeptiert wird.
- Wehrhafte Strategien (Ausstattung mit Ressourcen): Da die Verarbeitung von Rassismus ein Prozess ist, der von den Ressourcen und der Persönlichkeit der Person abhängt, sollte es das Ziel sein dem Kind so viele schützende Ressourcen und Verarbeitungsstrategien mitzugeben. Auf Elternseite sollte ein gleichberechtigtes Selbstbewusstsein als Migrant in eine offene Einstellung zu Deutschen, aber auch konkrete Handlungsoptionen gegen Rassismuserfahrungen vermittelt werden. Folgende Einstellungen und Strategien haben sich anhand meiner Studie „Akkulturationsstress von Migranten“ als hilfreich gezeigt:

5.5 Der innere Schutzraum- Wissen und Stolz auf die Herkunft/Religion vermitteln

Positive Kenntnisse über die Herkunftskultur (Sprache, Literatur, Musik, Geschichte, Traditionen..) birgt die Möglichkeit sich selbst unabhängig von der äußeren, verzerrten Vorstellung der Mehrheitsgesellschaft zu sehen. Ein Wissen und ggf. ein Stolz auf diese Herkunft/Religion ist deshalb wichtig, denn sie wirkt wie ein Schutzmantel gegenüber Vorurteilen von aus dem deutschen Umfeld. Dies setzt eine eigene Auseinandersetzung der Eltern mit dem Herkunftsland/Religion voraus (dies kann für die in Deutschland aufgewachsene Elterngeneration eine Herausforderung sein). Gerade die Unwissenheit über das eigene Herkunftsland, und der fehlende Kontakt zu anderen Menschen aus dem Land wirken bei in Deutschland geborenen binationalen Kind und Jugendlichen als Verstärker von Akkulturationsstress. Die eigene, „fremde“ Seite ist unbekannt. Sie wird durch Reaktionen von Außen als negativ erlebt. Man möchte am liebsten nicht darauf angesprochen werden. Die Stereotypisierung verdoppelt sich

dadurch zudem, da die zugeschriebenen „Eigenschaften“ dem Kind selbst fremd sind, es sich in Deutschland beheimatet fühlt, dies ihm aber nicht zurückgespiegelt wird. Es identifiziert sich und fühlt sich „deutsch“, wird aber vom deutschen Umfeld als solches nicht akzeptiert.

Die eigene (zweite) Herkunft/Religion in Deutschland lebendig zu halten können Eltern durch verschiedene Wege erreichen: die Nutzung der Sprache (neben der deutschen), Besuche im Land, feiern von traditionellen Festen und Bräuchen, vorlesen von Erzählungen, Nutzung von Medien oder durch persönliche Kontakte zur Diaspora. Besonders hilfreich sind auch vorurteilsbewusste Kinder- und Jugendbücher, die in den Geschichten und Bildern auf Multikulturalität angelegt sind, sodass das Kind sich wiederspiegeln kann.

Immer wieder kann man sich die Frage stellen: Was kann ich meinem Kind positives über seinen Herkunft/Religion erzählen. Was weiß das Kind überhaupt außer den Klischees aus dem deutschen Umfeld? Kann ich/ihm ihr etwas mitgeben was dem entgegensetzen kann?

5.6 Soziale Unterstützung, Selbstbewusstsein stärken und auf Klärung bestehen

Probleme, Kränkungen und Auseinandersetzungen Zuhause zu thematisieren, d.h. zuzuhören und offen mit den Kindern zu besprechen, sind wichtige Bestandteile sozialer Unterstützung durch die Eltern. Rassismus darf zuhause kein Tabuthema sein- sondern im Gegenteil etwas, wofür man sich Zeit nimmt es zu besprechen. Um dem Kind Beistehen zu können, muss man von dem Erlebten erst einmal erfahren. Ein Vertrauensverhältnis ist daher der Beginn für jede Unterstützung. Im Fall von Rassismuserlebnissen, die als Kränkungen der Seele zu verstehen sind, gilt es sofort zu handeln. Im Gespräch mit dem Kind sollte erspürt werden, was das Kind in seiner Lage braucht: offene Konfrontation, Gegenwehr mit/ oder ohne Beisein des Kindes oder nur Gespräche im geschützten Raum. Hier sollte auf Persönlichkeit, Alter und Befindlichkeit des Kindes geachtet werden. Der direkte Weg ist es Kontakt zu den Beteiligten aufzunehmen. Die Lehrer_innen, Erzieher_innen, Eltern oder Verursacher_innen ansprechen und auf Klärung drängen. Damit vermitteln sie ihrem Kind folgende wichtige Botschaft *"Du bist ein wertvolles Wesen mit allen Rechten auf Respekt von deinem Umfeld. Keiner darf das ungestraft mit dir tun"*. Dies kann aber auch zu schwierigen Entscheidungen führen wie eine Schule zu wechseln oder aus einem Fußballverein auszutreten (das heißt ggf. das Kind/ Jugendlichen aus einem rassistischen Umfeld herauszunehmen).

Demgegenüber steht die eher passive Strategie „wegsehen und ertragen“. Sie ist das falsche Signal an die Kinder, da die Strategie impliziert, dass die eigenen Kinder schutzlos und weniger Rechte auf Unversehrtheit und Respekt haben als

deutsche Kinder ohne Migrationshintergrund. Man vermittelt dem binationalen Kind ungewollt, dass es dies hinnehmen muss. Diese Botschaft lässt das Kind mit seiner Verletzung allein.

5.7 Abkehr von der „Opferrolle“ & Akzeptanzerfahrungen im äußeren Schutzraum

Im meiner Studie hatten Erwachsene mit Kenntnis und Stolz auf ihr Herkunftsland und deren Kultur eindeutige Vorteile in der Verarbeitung von Rassismuserfahrungen. Ein stabiles Selbstbewusstsein als Migrant_in zu erreichen, hängt stark von der Erfahrung ab sich angenommen zu fühlen. Deshalb sind das Gefühl von Akzeptanz und Zugehörigkeit in einer Gemeinschaft, die Normalität der Herkunft/Religion und deren Traditionen im familiären Umfeld und in der Herkunftsgruppe/ Diaspora so wichtige Erfahrungen.

5.8 Äußerer Schutzraum

Die regelmäßige Erfahrung uneingeschränkter Akzeptanz im Alltag in Gemeinschaften, in denen das Kind/ der Jugendliche angenommen und akzeptiert wird, sind wie Balsam für die Seele. Das könnten interkulturell gemischte Jugendgruppen sein oder auch Vereine, in denen auf wertschätzendem Umgang miteinander Wert gelegt wird und rassistische Beschimpfungen verpönt sind. In diesem Umfeld muss sich das Kind nicht wappnen oder auf Sprüche gefasst sein. Es erlebt sich selbst als Person ohne Attribute. Es spürt dann, dass die Attribute und Vorurteile mit ihm selbst nichts zu tun haben und dass die „Anders- Behandlung“ von Außen z.B. in deutschen Bildungsinstituten (Kita und Schule) nicht angemessen sind. Ein Stolz auf die eigene, zweite Herkunft bietet *zusammen* mit dem gewonnenen Selbstbewusstsein aus diesen (Akzeptanz-)Schutzräumen einen ersten Schutzwall für die Kinder. Sie müssen sich nicht für ihr Dasein entschuldigen und wissen, dass sie, so wie sie sind, „richtig“ sind. Dieses Bewusstsein entspricht einer klaren Abkehr von der Opferrolle. Dieses Kind fühlt sich nicht ausgeliefert oder unterlegen sondern genauso schlau oder wertvoll wie jedes andere (deutschstämmige) Kind.

Aus dieser Sicherheit heraus, kann das Kind in einer Situation:

- eine emotionale Distanz entwickeln und sich nicht von den Bemerkungen „runter ziehen“ zu lassen
- mit dem Wissen über sein zweites Herkunftsland/Religion der Beschimpfung oder dem Vorurteil etwas entgegensetzen. Die Bemerkung steht im Raum, aber das Kind weiß, dass dem nicht so ist.

- Das Kind ist selbstbewusster und kann zusammen mit den Eltern eine Rücknahme oder Klärung miterleben. Die Eltern sind federführend. Sie begleiten das Kind und setzen sich konsequent dafür ein, dass der Vorfall nicht Sande verläuft.

5.9 Gegenwehr als Handlungsoptionen vermitteln

Wie bereits erwähnt ist der wichtigste Schritt im Umgang mit Ablehnungs- und Rassismuserfahrungen sich aus dem Gefühl des eigenen Selbstwertes heraus zu wehr zu setzen und auf eine Klärung des Sachverhaltes zu drängen. Die Erfahrungen aus den Beschwerdestellen der ADS haben gezeigt, weshalb dies problematisch ablaufen kann:

- Vorfälle von Beschimpfungen, Demütigungen und Diskriminierungen werden häufig nicht ernst genommen
- Es wird dem Kind/ Eltern eine übertriebene „Empfindlichkeit“ unterstellt. Dies ist von sich zu weisen, da eindeutig ein respektvoller Umgang ein Minimalkonsens ist innerhalb der Gesellschaft und den gilt es einzufordern.
- Das betroffene Kind erfährt oft keine Unterstützung von Lehrerseite. Schulen haben oft keine Beschwerdestellen oder Handhabe gegen rassistische Übergriffe. Sie neigen vielmehr dazu die Betroffenen zum Auslöser zu titulieren. Umso wichtiger sind das Engagement und die Offenlegung durch die Eltern.

Wichtig ist weiterhin auch gegen diese Widerstände auf Klärung zu insistieren und sich ggf. Hilfe bei der Direktion, Vertrauenslehrern oder Elternvertretern zu suchen⁶.

Damit vermitteln sie ihrem Kind, dass es keine Beschimpfung ertragen muss und es ein wertvolles Mitglied der Schule ist. Zudem vermitteln sie, dass es Wege aus der Verletzung gibt und man nicht hilflos ausgeliefert, sondern wehrhaft ist.

6. Ein Ausblick: Differenzierter Blick auf das deutsche Umfeld

Sind alle Deutschen Rassisten? Diese Botschaft birgt enormes Potenzial in Deutschland unter Akkulturationsstress zu leiden. Kritisch zu Differenzieren bleibt ein entscheidender Weg Rassismus als *Projektion* einiger, aber nicht aller Menschen in Deutschland zu sehen. Wer deutsche Freunde hat, kann über deren

⁶ Aktion Courage e. V. werfen die Themen Rassismus und Diskriminierung in der Schule aktiv auf. Der Verein führt seit 1995 das Projekt Schule ohne Rassismus – Schule mit Courage durch.

Herkunft hinwegblicken und den Menschen sehen. Mit dem steigenden Anteil binationaler Familien aus allen Bildungsschichten verändert sich die einseitige Wahrnehmung des „Wir“ und die Akzeptanz Multikulturalität (vgl. dazu Kölner Zeitschrift Sozialsoziologie 2010, Sonderheft 48). Erst wenn man als Elternteil eines binationalen Kindes seinen Blick schärft und zu differenzieren, kann man dies auch den eigenen Kindern vermitteln und sie ermutigen Freundschaften zu schließen, die deutsche und eigene Sprache zu sprechen und an allen Aktivitäten des Umfeldes teilzunehmen ohne sich an den Rand gedrängt zu fühlen. Dies ist dann möglich, wenn das Selbstbewusstsein nicht auf dem Gefühl des Ausgeliefertseins gegenüber Vorurteilen fußt, sondern die eigene Herkunft mit Wissen und Stolz besetzt ist. Der Effekt von Freundschaften zwischen deutschen und binationalen Kindern ist deshalb wertvoll, da diese Erfahrungen dazu beitragen die Ablehnungserfahrungen mit dem deutschstämmigen Umfeld zu relativieren und nicht zu verallgemeinern. Sich selbst wertvoll erleben durch die Liebe und Wertschätzung der Eltern und in äußeren vorurteilsfreien Schutzräumen gepaart mit einem Wissen über Stereotype, so hat das Kind die Ressourcen Wertschätzung auch nach außen einzufordern. Doch die Eltern bleiben ein entscheidender Faktor. Mit ihrer (empowernden) ethnischen Sozialisation legen sie den Grundstein für die Haltung, dem inneren Selbstwert und die Verarbeitungsprozesse ihrer Kinder. Sie können sie unterstützen und wehrhaft machen, im Notfall auch aus einem rassistischen Umfeld herausnehmen.

Literatur

- Antidiskriminierungsstelle des Bundes (2012): Bericht zu Diskriminierung im Bildungsbereich und im Arbeitsleben. Berlin.
- Baier, Florian (2007): Zu Gast in einem fremden Haus: Theorie und Empirie zur sozialen Arbeit in Schulen, Bern: Peter Lang Verlag.
- Berry, John W.; Kim, Uichol; Power, S.; Young, Martha (1989): Acculturation Attitudes in Plural Societies. In: Applied Psychology, S. 185-206.
- Berry, John W. (1992): Acculturation and Adaptation in a New Society. In: International Migration, S. 69-85.
- Berry, John W./Sam, David. L. (2003): Cross-Cultural Psychology. Cambridge University Press.
- Berry, John W. (2006): Stress Perspectives on Acculturation. In: The Cambridge Handbook of Acculturation Psychology. (Hrsg.) Sam, David; Berry, John W. Cambridge University Press. S.43-58
- Bos, Wilfried/Lankes, Eva-Maria/Prenzel, Manfred/Schwippert, Knut/Valtin, Renate/Walther, Gerd (2003): Erste Ergebnisse aus IGLU: Schülerleistungen am Ende der vierten Jahrgangsstufe im internationalen Vergleich. Zusammenfassung ausgewählter Ergebnisse, Hamburg.
- Brinkmann, Heinz-Ulrich/Uslucan, Haci-Halil (2013): Dabeisein und Dazugehören, Wiesbaden: VS Verlag.
- Brockmann, Steffen (2006): Diversität und Vielfalt im Vorschulbereich. Zu interkulturellen und anti-rassistischen Ansätzen. In: Leiprecht, Rudolf/Meinhardt, Rolf/Fritsche, Michael/Schmidtke,

- Hans-Peter/Grieb, Ina (Hrsg.): Schriftenreihe des Interdisziplinären Zentrums für Bildung und Kommunikation in Migrationsprozessen (IBKM), Oldenburg.
- Böll Stiftung(2013) Dossier Empowerment. MID Redaktion. Berlin
- Bundesministerium für Familie, Senioren, Frauen und Jugend (BMFSFJ) (2005): Zwölfter Kinder- und Jugendbericht. Bericht über die Lebenssituation junger Menschen und die Leistungen der Kinder- und Jugendhilfe in Deutschland, Berlin.
- Fereidooni, Karim (2011): Schule- Migration-Diskriminierung. Ursache der Benachteiligung von Kindern mit Migrationshintergrund im deutschen Schulwesen, Wiesbaden: VS Verlag.
- Flam, Helena (2006): Migranten in Deutschland, Konstanz: UKV Verlag.
- Florack, Arnold (2002): Akkulturation und Selbstwert von Erinnern in Deutschland. In: Zeitschrift für Sozialpsychologie, S. 157-167
- Geißler, Rainer (2005): Die Metamorphose der Arbeitertochter zum Migrantensohn. Zum Wandel der Chancenstruktur im Bildungssystem nach Schicht, Geschlecht, Ethnie und deren Verknüpfungen. - In: Berger, Peter A. und Kahlert, Heike (Hrsg.): Institutionalisierte Ungleichheiten. Wie das Bildungswesen Chancen blockiert, Weinheim: Beltz Juventa, S.71-100
- Gomolla, Mechthild/Radtke, Frank-Olaf (2009): Institutionelle Diskriminierung. Die Herstellung ethnischer Differenz in der Schule, Wiesbaden: VS Verlag.
- Hieronymus, Andreas/Fögen, Ines/Meheroglu, Yücel (2012): ENAR Shadow Report 2010-11, Racism and related discriminatory practices in Germany. (Hrsg.) European network against racism. Brüssel.
- Jones, Reginald (2004): Black Psychology Hampton ,VA: Cobb and Henry.
- Largo, Remo (2012): Kinderjahre. Die Individualität des Kindes als erzieherische Herausforderung. Pieper Verlag.
- Lazarus, Richard/Folkman, Susan (1984): Stress, Appraisal und Coping, New York: Springer.
- Liebkind, Karmela und Jassinskaja-Lathi, Inga (2000): The Influence of Experiences of Discrimination on Psychological Stress: A Comparison between seven Immigrant Groups. In: Journal of Community an Applied Social Psychology, S. 1-16.
- LesMigraS (2012): "...Nicht so greifbar und doch real". Eine quantitative und qualitative Studie zu Gewalt- und (Mehrfach-)Diskriminierungserfahrungen von lesbischen, bisexuellen Frauen und Trans* in Deutschland, Berlin.
- Madubuko, Nkechi (2010): Akkulturationsstress von Migranten. Berufsbiographische Erfahrungen und angewandte Bewältigungsstrategien, Wiesbaden: VS Verlag.
- Madubuko, Nkechi (2011):Typologie im Umgang mit beruflichem Akkulturationsstress bei Afrodeutschen –Selektion versus erfolgreiche Stressbewältigung. In: Potenziale der Migration zwischen Afrika und Deutschland. (Hrsg.) Bundesamt für Migration und Flüchtlinge (BAMF), Nürnberg.
- Mecheril, Paul (2007): Die Normalität des Rassismus, In: Informations- und Dokumentationszentrum für Antirassismuserbeit in NRW (Hrsg.) Tagungsdokumentation des Fachgesprächs zur „Normalität und Alltäglichkeit des Rassismus“, S. 3-16.
- Mecheril, Paul (2012): Niemand wird mit Migrationshintergrund geboren – Anmerkungen zum Integrationsdiskurs. Vortrag, 11.5.2012. /3. Integrationskonferenz der Bundesstadt Bonn, Bonn.
- Nauck, Bernhard (2008): Akkulturation- Theoretische Ansätze und Perspektiven in Psychologie und Soziologie. In: KZfSS, Sonderheft 48, S. 108-133.
- Organisation for Economic Co-operation and Development (OECD) (2012): Integration von Zuwanderern. OECD-Indikatoren. Migrationsreport, Paris.
- Presse- und Informationsamt der Bundesregierung (2008): Nationaler Integrationsplan. Erster Fortschrittsbericht, Berlin.
- Rahrhaksan, M. (2007): Das psychische Befinden von iranischen Migranten. Zur Bedeutung des Attributions- und Bewältigungsstils bei der Auseinandersetzung mit akkulturativem Stress. Universität Hamburg.

- Schmitz, Paul; Jassinskaja-Lathi, I.; Liebkind K. und Horenczyk, G (2003): The Interactive Nature of Acculturation: Perceived Discrimination, Acculturation Attitudes and Stress Among Young ethnic Repatriates in Finland, Israel and Germany. In: International Journal of Intercultural Relations, S. 79-97.
- Takano, Yoshiyuki (2005): Coping with domestic violence. In: Paul Wong (Ed.), Handbook of Multicultural perspectives on Stress and Coping, Springer US, S. 319-360.
- Wagner, Petra (2007): Ausgrenzung – ein Thema, das uns alle betrifft. Unser Umgang mit Vorurteilen und Diskriminierung. In: Kindergarten heute Jg. 9, S. 6-30.
- Wagner, Petra (2012): Diversität respektieren, Diskriminierung verstehen- Vorurteilsbewusste Bildung und Erziehung im Rahmen von KINDERWELTEN. In Böll Stiftung: Dossier Diversität und Kindheit. Berlin