

## DIE SOZIALISATION DER TÜRKISCHEN KINDER IN DEUTSCHLAND

*Arş. Gör. Dr. Mehmet CANBULAT*

### **Özet**

Almanya'ya yönelen 1961 deki işçi göçü ilk başlarda sınırlı bir süre için düşünülmüştü. Zamanla aile birleşmeleri sonucunda bugün Almanya'da 8 milyondan fazla yabancı yaşamaktadır ve bunların 2 milyondan fazlasını Türkler oluşturmaktadırlar (2001 yılı verileri). Alman okullarında okuyan yabancıların % 42 Türk öğrenciler oluşturmaktadırlar. Sosyalleşme açısından konuya yaklaştığımızda Türk çocuklarının iki farklı kültür arasında sıkışıp kaldıklarını görmekteyiz. Bir yandan içinde yaşayıp büyüdükleri Alman toplumunun değer yargıları ve yaşam biçimi diğer yandan Türk aile yapısı ve kültürü çocukların sosyalleşme sürecinde farklı kimliklerin ortaya çıkmasına neden olmaktadır. Bu süreç sonunda Türk kültürünü benimseyen, iki kültür arasında bocalayan, Alman kültürünü benimseyen, ve iki kültürlülüğü benimseyen dört farklı kimlik ortaya çıkmaktadır. Alman okul sistemi, karşı isteklerin olmasına rağmen, hala tek dillilik üzerine kurulu olduğundan Türk çocuklarının çok azı Alman okullarında başarılı olmaktadır.

**Anahtar Kelimeler:** Göç Olgusu, Nesil Çatışması, Sosyalleşme, Kimlik,

### **Zusammenfassung**

Die Migration nach Deutschland war am Anfang nur für eine bestimmte Zeit vorgesehen. Durch den starken Familiennachzug leben heute in Deutschland mehr als 8 Millionen Migranten und mit mehr als 2 Millionen bilden die Türken die größte Gruppe unter den Migranten (Stand 2001). Dies macht sich auch in der deutschen Schule bemerkbar, denn 42 % der ausländischen Schüler sind türkischer Abstammung. Die primäre, sekundäre und tertiäre Sozialisation vollzieht sich im Spannungsfeld der beiden unterschiedlichen Kulturen. Das Wertesystem der deutschen Gesellschaft, in der sie aufwachsen, zur Schule gehen auf der einen Seite und die türkische Familie und deren Wertesystem auf der anderen Seite, führt dazu, dass unterschiedliche Identitäten entstehen. Am Ende dieses Sozialisationsprozesses begegnet man auf die majoritätsorientierte Identität, minoritätsorientierte Identität, ambivalente Identität und letztendlich auf die biokulturelle Identität. Da das deutsche Bildungssystem trotz andersartiger Forderungen immer noch auf Einsprachigkeit beharrt, kann nur ein geringer Teil der türkischen Kinder Erfolg in der Schule haben.

**Schlüsselwörter:** Migration, Generationskonflikt, Sozialisation, Identität

## 1. Einleitung

Am 30.10.1961 wurde die türkisch-deutsche Vereinbarung über die Anwerbung von Arbeitskräften abgeschlossen. Wie bei den vorausgehenden Anwerbe-Abkommen mit anderen Ländern (Italien 1955, Spanien und Griechenland 1960) ging auch bei der Türkei die Initiative vom "*Entsendeland*" aus.

Im November 1961 kamen die ersten 2100 türkischen "*Gastarbeiter*" auf der Grundlage des Anwerbeabkommens nach Deutschland. Damit beginnt eine vierzigjährige Migrationgeschichte. Der Mauerbau 1961 stoppte die Wanderung aus dem Osten und begünstigte den raschen Zustrom türkischer Arbeitskräfte nach Deutschland.

Die Migration nach Deutschland erfolgte in vier Phasen

1. Die Arbeitsmigration 1961 bis 1973
2. Der verstärkte Familiennachzug nach dem Anwerbestopp 1973
3. Die Phase der faktischen Niederlassung seit 1980.
4. Die Minderheitenbildung seit Ende der achtziger Jahre.

Die wichtigsten Auswahlkriterien waren Gesundheit und Alter. Auf die schulische und berufliche Ausbildung wurde in dieser Phase wenig Wert gelegt. Die türkischen Migranten wurden mit Zeitverträgen nach Deutschland geholt. Obwohl die meisten türkischen Arbeitnehmer nach wenigen Jahren zurückkehren wollten, konnten sie diesen Wunsch nicht verwirklichen. So holten sie mit der Zeit ihre Familien nach Deutschland. In Deutschland leben heute nach Angaben des Statistischen Bundesamtes (Stand 31.12.2001) über 8 Millionen Migranten und die größte Gruppe bilden mit rund zwei Millionen die türkischen Migranten.<sup>1</sup> Diese Zahl macht sich auch in der Schule bemerkbar. Rund 42 % der ausländischen Schüler stammen aus der Türkei. In diesem Artikel möchten wir auf die Sozialisation der türkischen Kinder und Jugendlichen eingehen. Sozialisation bezeichnet den Vorgang, daß einzelne in ihre Gesellschaft hineinwachsen, mit ihren Symbolen und Regeln vertraut werden und lernen, ihre Handlungen daran auszurichten. Sie ist ein nicht abgegrenzter, sondern alle Lebensbereiche- und abschnitte bis zum Tod umfassender Prozeß. Sie betrifft nicht nur

---

<sup>1</sup> Siebenhundert Tausend von den rund zwei Millionen Türken sind in Deutschland geboren. Türkische Migranten mit deutscher Staatsbürgerschaft sind nicht inbegriffen. Mit den Einbürgerungen kann man von 2,5 Millionen Türken ausgehen. Vgl. <http://www.destatis.de/basis/d/bevoc/bevoctab10.htm>

intendierte, erzieherische Akte (Schule, Familie), sondern auch die unwillkürlich sozialisierend wirkenden Handlungen und Situationen des alltäglichen Lebens.

## 2. Die Familie als Sozialisationsinstanz

Die Bedingungen der Migration führten zu einer Umstrukturierung der türkischen Familie. Viele Traditionen und Bräuche, die die erste Generation noch aus den Heimatdörfern mitbrachten, passen wenig auf die jetzigen Lebensverhältnisse der türkischen Migranten in den Großstädten der Bundesrepublik. Zwar besteht unter den türkischen Migranten eine starke Tendenz, sich vom gesellschaftlichen Leben der Bundesrepublik abzugrenzen, was mit der Ausgrenzung von Seiten der Gesellschaft des Aufnahmelandes einhergeht. Das konkurrierende Wertesystem der Bundesrepublik dringt aber, vor allem über die Kinder, die in der Schule in diesem Wertesystem sozialisiert werden, in die Familie ein. Der auf Gehorsam orientierte Erziehungsstil stößt bei den in der Bundesrepublik heranwachsenden Kindern oft auf Ablehnung. Innerhalb der türkischen Familien wird zwischen den Generationen ein Konflikt über Kultur, Sprache und Wertesystem ausgetragen.

Kinder der türkischen Familien leiden besonders unter divergenten Anforderungen zwischen der Herkunftsfamilie, dem ethnischen Sozialzusammenhang und der deutschen Lebensumwelt.<sup>2</sup>

Man kann beobachten, daß Kinder sich in einer frühen Entwicklungsphase stark an dem deutschen Umfeld orientieren. Wenn sie sich aber mit zunehmendem Alter ihres besonderen Status in Deutschland bewußt werden und mit ihrem *“Anderssein“* konfrontiert werden, beginnen sie, sich mit ihrer Heimatkultur auseinanderzusetzen. Vor allem in der sogenannten *“Identitätskrise“* kann eine Rückbesinnung auf die *“eigene nationale“* Identität auch als Reaktion auf das ausgrenzende Verhalten der deutschen Gesellschaft erfolgen. Die Schule darf also nicht den Fehler machen, die auf die deutsche Gesellschaft orientierte Einstellung vorschnell als Erfolg ihrer Integrationspolitik zu werten. Nachhaltig kann die Integration nur sein, wenn sie gleichzeitig den kulturellen Hintergrund der Kinder miteinbezieht und die Kinder zu einer Offenheit gegenüber beiden Kulturen erzieht.

---

<sup>2</sup> Noack 1987, S. 4

### 3. Generationskonflikt unter den Bedingungen der Migration

Wenn Menschen in einer sich schnell verändernden Welt leben, sind Eltern und Kinder durch eine Kluft getrennt. Die Welt, in der der Vater hineingewachsen ist, kann recht anders sein als die Welt, die der Sohn im gleichen Alter erlebt. In Zeiten sehr schnellen Wandels kann dies zu hochgradiger Entfremdung zwischen Eltern und Kind führen. Die ältere Generation kann dem Verhalten der jüngeren Generation gegenüber Unverständnis zeigen und die jüngere kann zu der Überzeugung kommen, daß das Beispiel, das ihre Eltern geben, schlecht ist und daß deren Erfahrung irrelevant oder fehlleitend ist. Unter diesen Umständen hören Eltern auf, Vorbilder für ihre heranwachsenden Kinder zu sein, die dann auf der Suche nach Bestätigung und nach Vorbildern sich denen zuwenden, die die gleiche Zukunft erwarten - nämlich den Mitgliedern der eigenen Generation.

Bei den in der Bundesrepublik lebenden türkischen Familien kommt eine weitere Kluft hinzu, nämlich die kulturelle Kluft als Folge der Migration. Einerseits besteht der kulturelle Konflikt zwischen der Familie insgesamt und der Kultur der Majorität. Andererseits verstärkt der kulturelle Konflikt bei dieser Gruppe den Generationskonflikt. Es ist davon auszugehen, daß die ganz überwiegende Mehrheit der Eltern türkischer Kinder in der Bundesrepublik von traditionellen Wertvorstellungen geprägt ist, die sich in der fremden (und oft feindlichen) Umgebung eher noch verstärken. Zu den ohnehin mit denen in der bundesrepublikanischen Majoritätsgesellschaft nicht übereinstimmenden Erziehungszielen und -stilen kommt aufgrund der Ausgrenzungssituation noch die *„Betonung der als türkisch perzipierten Ordnung, Rollenmuster und Verhaltensnormen“*<sup>3</sup> hinzu. Daher leben viele türkische Schüler buchstäblich in zwei Welten und in diesen Welten gelten zum Teil einander völlig entgegengesetzte Werte.

(Die Kinder M. C.) erfahren durch die unterschiedlichen Wertmaßstäbe der Sozialisationsinstanzen Familie einerseits und Schule und deutsche Gleichaltrige andererseits eine widersprüchliche Orientierung, die ihnen einen doppelten 'Balanceakt' abverlangt, um ihren persönlichen Standort zu finden.<sup>4</sup>

Bei den Kindern entstehen durch die Begegnung mit deutschen Kindern in der Schule und in der Freizeit Bedürfnisse, die von den

---

<sup>3</sup> Neumann 1980, S. 137

<sup>4</sup> Knörzer 1982, S. 54

Erwartungen der Eltern abweichen.<sup>5</sup> Gleichzeitig haben die Kinder dabei ein schlechtes Gewissen, da sie wissen, daß sie gegen die Wertvorstellungen der Eltern, die sie auch internalisiert haben, verstoßen. Die türkischen Kinder wollen aber gegenüber gleichaltrigen Deutschen nicht durch **“Anderssein“** auffallen, während die Anpassung an deutsche Verhaltensmuster von den Eltern und Verwandten sanktioniert wird. In der traditionellen türkischen Familie ist die Unterordnung der Jüngeren unter die Älteren, insbesondere unter die Autorität des Vaters üblich. Der Vater entscheidet letztlich über alle wichtigen Fragen oder verlangt zumindest, in allen wichtigen Fragen konsultiert zu werden. In Publikationen über die türkische Familie wird der Vater und seine Stellung in der Familie oft so dargestellt, daß er als ein Despot erscheint. Es wird gesagt, daß die Kinder ihm **“unbedingten Gehorsam“** entgegenbringen müßten und daß sie ihm **“nicht widersprechen“** dürften. Diesen Wertungen liegt eine **“typisch“** deutsche Perspektive zugrunde. Der Vater hat zwar traditionell eine große Autorität in der Familie und repräsentiert diese nach außen. Der Entscheidungsprozeß innerhalb der Familie ist jedoch als differenzierter anzusehen. So haben die Mütter und die älteren Geschwister traditionell ein entscheidendes Mitspracherecht, wichtige Fragen werden mit allen Beteiligten diskutiert. Nach außen hin werden die Entscheidungen als Entscheidungen des Vaters dargestellt. Ein Autoritätsverlust nach außen hin ist für den Vater schwer zu ertragen. So darf ihm in der Öffentlichkeit oder wenn die Familie Besuch hat, **“nicht widersprochen“** werden. Dieses Außenbild scheint im wesentlichen die Sicht der Deutschen auf **“den türkischen Vater“** zu prägen. Doch muß man auch hier sagen, daß es dieses Bild so nicht gibt. Wir denken, daß für die innerfamiliären Erziehungsmethoden auch Bildungsstand und soziale Stellung von entscheidender Bedeutung sind.

Weiter muß die Stellung des Vaters in den türkischen Familien besonders unter dem Aspekt der Migration gesehen werden. Ihm kommt die Aufgabe zu, die Familie vor **“fremden“** Einflüssen zu **“beschützen“**. Je größer die Ängste und Vorbehalte gegenüber der deutschen Gesellschaft sind, desto größer wird auch das Abschottungsverlangen des Vaters. Eine entsprechend positive Einstellung bringt auch eine größere Offenheit mit sich, die auch den Vätern mehr Spielraum läßt. Bei den Vätern der zweiten Generation kann man beobachten, daß sie weniger mit den Folgen der Migration zu kämpfen haben und bei ihnen weniger Berührungsängste mit der deutschen Kultur und ihren Werten bestehen. Die Wünsche und

---

<sup>5</sup> Vgl. Toprak 2000, S. 22 ff.

Bedürfnisse der Kinder werden viel eher akzeptiert, da die Väter auf eine eigene Sozialisations-Erfahrung in der Bundesrepublik zurückblicken, in der sie an dem *“Anderssein“* schwer zu tragen hatten. Die zweite Generation hatte die Situation, zwischen zwei Wertesystemen zu stehen, besonders stark erfahren und darunter gelitten, was sich nicht zuletzt in ihrer schulischen Erfolglosigkeit niederschlug. Gerade diese Erfahrung wollen die Eltern der zweiten Generation für ihre Kinder vermeiden und unterstützen deshalb den Anpassungsprozeß ihrer Kinder, der ihnen zumindest das schulische Umfeld möglichst konfliktfrei gestalten soll.

Dennoch läßt die soziale Kontrolle des türkischen Umfelds und vor allem der weiteren Verwandtschaft ihnen nicht die Möglichkeit, ihre Erziehungsabsichten so zu verwirklichen, wie sie es aus ihrer Erfahrung heraus gern täten.

#### **4. Spannungsfeld primäre und sekundäre Sozialisation**

Die Familie als Ort der primären Sozialisation spielt in der frühen Entwicklungsphase der türkischen Migrantenkinder eine entscheidende Rolle. Sie nimmt hier mehr als bei deutschen, aber auch Migrantenkindern aus anderen Entsendestaaten einen großen Raum ein. Dabei wirken *“die spezifischen Lebensbedingungen der ausländischen Familie belastend auf die primäre Sozialisation der Kinder.“*<sup>6</sup>

Für unsere Zwecke interessant ist die Definition von Yakut, der die primäre Sozialisation *“als ein Netz von Beziehungen“* bezeichnet, *“das von den Familienmitgliedern hauptsächlich durch die Sprache wahrgenommen wird.“* Die Sprache dient der Familie nach innen als Medium von Manifestation und Interpretation der Position der einzelnen Familienmitglieder, nach außen nimmt sie Abgrenzungsfunktionen wahr. *“Sprache ist also ein wesentlicher Teil des Familiensystems.“*<sup>7</sup> Dabei ist hier und im folgenden davon auszugehen, daß die primäre Sozialisation in den türkischen Familien sich über die türkische Sprache vermittelt. *“Das wird unter den gegebenen Voraussetzungen nicht auf die sogenannte zweite Generation begrenzt bleiben“*<sup>8</sup>, schreibt Müller schon 1981. Bezüglich der 3. Generation hat sich bereits gezeigt<sup>9</sup>, daß Müllers Aussage

---

<sup>6</sup> Lajos 1991, S. 44

<sup>7</sup> Yakut 1986, S. 3

<sup>8</sup> Müller 1981, S. 135

<sup>9</sup> Vgl. Harnisch 1993 sowie Hepsöyler / Liebe-Harkort 1991.

richtig war.

## 5. Identität

Primäre und sekundäre Sozialisation prallen bei türkischen Kindern extrem aufeinander. Die Kinder bewegen sich sprachlich und kulturell in zwei Welten: Zu Hause die Muttersprache, im Kindergarten und in der Schule die deutsche. Hinzu kommen die kulturellen und religiösen Unterschiede, die bei türkischen Kindern im Vergleich zu Kindern aus dem sonstigen europäischen Ausland oder etwa den Vereinigten Staaten als sehr gravierend zu bezeichnen sind. Das führt bei türkischen Kindern häufig zu Störungen in der Persönlichkeitsentwicklung, die in den Schwierigkeiten, die sich beim Aufwachsen in zwei Kulturen ergeben, begründet sind. Diese können nach Akpınar u. a.<sup>10</sup> zu tiefgreifenden Orientierungsproblemen, verursacht durch einen Bruch zwischen privater (familiärer) und gesellschaftlicher Erfahrung, führen, der es ihnen unmöglich macht, zu einer eigenen Identität zu gelangen.

Nach Eriksons Sozialisationsverständnis<sup>11</sup> ist der Identitätsbildungsprozeß zwar ein individueller Vorgang, dessen Gelingen oder Mißlingen jedoch von den äußeren Sozialisationsbedingungen abhängig ist.

Ziel jeglicher Erziehung und Bildung soll daher sein, den Migrantenkindern zu helfen, sich aus ihrer soziokulturellen Orientierungslosigkeit bzw. einseitigen Orientierung zu befreien, sich für beide Kultursysteme entscheiden zu können und diese zu einem Ganzen zu synthetisieren, um dadurch zu einer bikulturellen Identität zu gelangen.<sup>12</sup>

Nach Damanakis stehen den Migrantenkindern vier Identifizierungsmöglichkeiten offen.<sup>13</sup>

### 5.1. Minoritätsorientierte Identität:

Diese Identität schließt die Personengruppe ein, „*die eigene Kultur für 'ideal' hält und der Aufnahmekultur gegenüber negativ eingestellt ist. Die Sprache der Aufnahmegesellschaft wird zwar gelernt, [...] reicht*

---

<sup>10</sup> Akpınar u. a., 1979

<sup>11</sup> Erikson 1966, S. 110 ff.

<sup>12</sup> Damanakis 1983, S. 32

<sup>13</sup> Vgl. Damanakis 1983, S. 29 ff.

*jedoch nicht über den alltäglichen Sprachgebrauch hinaus.*<sup>14</sup> Bei türkischen Migrantenkindern kann aufgrund der gettoisierten Wohnverhältnisse die Tendenz beobachtet werden, daß sie sich überwiegend in einem türkisch geprägten soziokulturellen Umfeld bewegen, weil die Anpassungsbemühungen an die Aufnahmegesellschaft fehlgeschlagen sind. Diese Haltung hat nach Damanakis unmittelbare Auswirkungen auf den Sprachlernprozeß. Es ist darüber hinaus grundsätzlich verfehlt, von den Kindern eine integrative Leistung zu erwarten. Vielmehr sollte die Gesellschaft ihnen eine Offenheit entgegenbringen, die ihnen den Raum gibt, sich in ihr zu entfalten.

### **5.2. Majoritätsorientierte Identität:**

Diese Identität bezeichnet einen Typen, der die Herkunftskultur weitgehend ablehnt oder sogar seine ethnisch-kulturelle Herkunft verleugnet. Auf der anderen Seite besteht eine starke Identifikation mit der Aufnahmekultur. *„Sein überangepaßte Verhalten manifestiert sich u. a. darin, daß er nur mit anderen der Majorität Angehörigen interagieren und nur die deutsche Sprache - auch innerhalb seiner Familie - sprechen will.“*<sup>15</sup> Das führt dazu, daß die Muttersprache verlernt wird. Diese Verdrängung der Muttersprache unterscheidet sich wesentlich von dem Prozeß, in dem die Muttersprache über die Generationen hinweg nach und nach verloren geht. Diese Erscheinung kann man auch bei jüngeren türkischen Kindern beobachten, wenn sie, besonders im Kindergarten, zuerst mit dem deutschen Umfeld in Kontakt kommen und der Assimilierungsdruck in einen Assimilationswunsch umschlägt. Im allgemeinen tritt diese Orientierung jedoch nur übergangsweise auf, und der Assimilationswunsch wird mit zunehmenden Alter schwächer, da die Kinder sich dann der objektiven Unterscheidungsmerkmalen bewußt werden und dieser Wunsch aufgrund mangelnder Akzeptanz seitens der Deutschen frustriert wird.

### **5.3. Ambivalente Identität:**

Der ambivalente Typ kann sich mit keiner seiner kulturellen Identitäten voll identifizieren. Das hat zur Folge, daß keine Basis für einen effektiven Lern- und Entwicklungsprozeß geschaffen wird. *„Die beiden Sprachen und Kulturen existieren in einem passiven Zustand nebeneinander; sie treten in keine Konkurrenz zueinander, weil die Person*

---

<sup>14</sup> Damanakis 1983, S. 30

<sup>15</sup> Ebd

*eine solche vermeidet.*<sup>16</sup> Dies Orientierungslosigkeit führt zu einer *„Aufspaltung des Selbstbildes“*<sup>17</sup> und zu emotionalen, sprachlichen und kognitiven Störungen. Diesen Konflikt kann man auch bei den meisten in der Bundesrepublik lebenden türkischen Kindern beobachten, die den divergenten Anforderungen von Schule und Elternhaus, deutschem und türkischem Umfeld nicht gerecht werden können. Das Ergebnis ist oft eine doppelte Halbsprachigkeit.

#### **5.4. Bikulturelle Identität:**

Dieser Typ ist das Beispiel für *„eine gelungene Kultursynthese“*<sup>18</sup>. Er fühlt sich in beiden Kulturen zu Hause und beherrscht beide Sprachen annähernd optimal. Unter den türkischen Migrantenkindern stellt dieser Typ eine Ausnahmeerscheinung dar. Weniger als 5% von ihnen absolvieren ihre Schullaufbahn in der Bundesrepublik mit dem Abitur. Bikulturalität und Bilingualismus scheint hier die wesentliche Voraussetzung für das Wahrnehmen von Bildungschancen zu sein. Es ist davon auszugehen, daß diese Kinder in der Regel aus einem Elternhaus mit akademischen Hintergrund stammen. Ohne gezielte Förderung von Seiten der Eltern (oder Verwandten) ist es unter den gegebenen Umständen, sehr unwahrscheinlich, daß ein Kind eine bikulturelle Ausprägung entwickelt.

Alle genannten Sozialisations-Typen stehen in einer spezifischen Korrelation zur Sprachkompetenz und zum Spracherwerbsverhalten. Sie wirken insbesondere entscheidend auf den Antrieb zum Spracherwerb. Die folgende Tabelle veranschaulicht die Korrelation zwischen den Sozialisations-Typen nach Damanakis und der Sprachkompetenztypologie nach Stölting.<sup>19</sup>

---

<sup>16</sup> Damanakis 1983, S. 31

<sup>17</sup> Erkison 1970, S. 46, 220

<sup>18</sup> Damanakis 1983, S. 32

<sup>19</sup> Vgl. Damanakis 1983, S. 30 sowie Stölting 1980, S. 199

Identitätstypen:	Auswirkung auf die Sprachkompetenz:
1. Minoritätsorientierte Identität: Identifizierung mit der Herkunftskultur und gleichzeitige Ablehnung der Aufnahmekultur.	Dominanz in der Muttersprache
2. Majoritätsorientierte Identität: Identifizierung mit der Aufnahmekultur und gleichzeitige Ablehnung der Herkunftskultur.	Dominanz in der Zweitsprache
3. Ambivalente Identität : Identifizierung weder mit der Herkunftskultur noch mit der Aufnahmekultur.	Doppelte Halbsprachigkeit
4. Bikulturelle Identität: Identifizierung sowohl mit der Herkunftskultur als auch mit der Aufnahmekultur	Bilingualismus

Diese Sozialisations-Typen, von denen wir unter den in der Bundesrepublik lebenden türkischen Migrantenkindern am häufigsten den *“ambivalente“* Typ und den *“minoritätsorientierten“* Typ antreffen, sind gesellschaftlich produziert. Die Schule hat hier die Aufgabe, steuernd einzugreifen nicht erfüllt<sup>20</sup>. Merckens / Nauck bemerken, daß ein *“grundsätzlicher gesellschaftspolitischer Aspekt des Umgangs mit ausländischen Kindern im deutschen Schulsystem [...] bislang kaum geklärt worden“* ist:

Von der Frage, für welche Gesellschaft und für welche Kultur Kinder aus ethnischen Minderheiten unterrichtet und erzogen werden sollen, hängen weitreichende schulpolitische Folgeentscheidungen ab.<sup>21</sup>

## 6. Zusammenfassung

Die türkischen Kinder und Jugendliche leben immer noch zwischen zwei Kulturen. Ihre Sozialisation vollzieht sich einerseits in der dominanten deutschen Gesellschaft andererseits in der türkischen Subkultur. Auch die dritte Generation durchlebt dieses Dilemma. Nur wenige Kinder können eine bikulturelle Identität herausbilden. Die unterschiedlichen Erwartungen der Gesellschaft einerseits und die Erwartungen der Familien klaffen weit

<sup>20</sup> “Geht man davon aus, daß die Schule ihre Aufgabe als ‘Hauptinstrument’ auch tatsächlich erfüllen kann, hebt es ohne Zweifel die Chancen der Gastarbeiterkinder. [...] Tatsächlich gibt es aber bisher kein Indiz dafür, daß die Schule ausreichende Integrationshilfe leistet.“ Noack 1987, S. 4

<sup>21</sup> Merckens / Nauck 1993, S. 453

auseinander, was einen enormen Druck auf die Kinder ausübt. Die hohen schulischen Erwartungen der türkischen Familien und das Beharren auf die Tradition erhöhen den sozialen Druck auf die Kinder.

Der zunehmende Einfluß türkischer Medien auf die ohnehin stark aufs türkische Millieu fixierten türkischen Migranten in Deutschland könnte ein weiterer Grund dafür sein, das sich die sogenannte Drei-Generationen-Hypothese,<sup>22</sup> die besagt, daß nach der dritten Generation Akkulturation und Integration stattfindet, bei den in Deutschland lebenden türkischen Migranten nicht bewahrheiten wird und daß wir immer noch auf *“ambivalente“* Identitäten vorfinden. Die Gesellschaft und ihre Institutionen müssen den türkischen Migrantenkindern die soziokulturellen Voraussetzungen für den Vollzug des Identitätsbildungsprozesses schaffen.

### Literatur

1. Akpınar, Ü./Lopez-Blasco, A. (Hrsg.): Zur Integration der Ausländer im Bildungsbereich. Probleme und Lösungsversuche. München: Juventa, 1979.
2. Ausländerbeauftragte des Senats von Berlin (Hrsg.): Die Ehre in der türkischen Kultur. - Ein Wertesystem im Wandel -. Berlin 1994<sup>6</sup>.
3. Bade, K. J.: Ausländer Aussiedler Asyl. Eine Bestandaufnahme. München: Beck 1994.
4. Busch, H.-J.: Handbuch der Soziologie. Hrsg. Kerber, Harald/Schmieder, Arnold. Reinbeck: Rowohlt 1984.
5. Damanakis, M.: Muttersprachlicher Unterricht für ausländische Schüler. In: DL 4/1983, S. 15 - 47.
6. Erikson, E. H.: Jugend und Krise. Stuttgart 1970.
7. Firat, I.: Nirgends zu Hause !? Türkische Schüler zwischen Intergration in der BRD und Remigration in die Türkei. Eine sozialpsychologisch-empirische Untersuchung. Frankfurt am Main: Verlag für Interkulturelle Kommunikation, 1991
8. Harnisch, U.: Grammatische Progression - Ein Alter Hut? Zur Zweisprachentwicklung türkischer Schulanfänger. In: DL 4/1993, S. 313 - 334.
9. Hepsöyler, E. / Liebe-Harkort, K.: Wörter und Begriffe - Lügen im Kindesalter = Verlust der Gleichberechtigung in Beruf und Gesellschaft. Auswertung eines Worttests bei türkischen Migrantenkindern in der Primärstufe - Vergleich mit nichtmigranten Kindern: Deutsche Schüler in der Bundesrepublik und türkische Schüler in der Türkei. Frankfurt am Main: Lang 1988.
10. Klein, Wolfgang: Zweitspracherwerb. Frankfurt am Main: Hain 1992<sup>3</sup>
11. Knörzer, W.: Probleme der Identitätsfindung und Identitätssicherung junger Türken in der Bundesrepublik. In: AKS 1982, S. 47 - 66.

---

<sup>22</sup> Schlieben-Lange 1991, S. 39.

## Die Sozialisation der türkischen Kinder in Deutschland

- .Lajios, Konstantin (Hrsg.): Die zweite und dritte Ausländergeneration. Ihre Situation und Zukunft in der Bundesrepublik Deutschland. Opladen: Leske & Budrich 1991.
- .Lajios, Konstantin: Familiäre Sozialisation-, soziale Integrations- und Identitätsprobleme ausländischer Kinder und Jugendlicher in der Bundesrepublik Deutschland. In: Lajios 1991
- .Marburger, H.: Schulische Sexualerziehung bei türkischen Migrantenkindern: Eine Sondierung des soziokulturellen Bedingungs Umfeldes. Frankfurt am Main, Bern, New York, Paris: Lang 1987.
- .Mertens, H. / Nauck, B.: Ausländerkinder. In: Markefka / Nauck 1993.
- .Müller, H.: Türkische Kinder in Deutschland. In: Elschenbroich / Müller 1981, S. 127 - 141.
- .Neumann, U.: Erziehung ausländischer Kinder. Erziehungsziele und Bildungsvorstellungen in türkischen Arbeiterfamilien. Düsseldorf: Schwann 1980.
- .Seidel-Pielen, E.: Unsere Türken. Annäherung an ein gespaltenes Verhältnis. Berlin: Elefant Press Verlag 1995.
- .Sen, F. / Goldberg, A.: Türken in Deutschland. Leben zwischen zwei Kulturen. München: Beck 1994
- .Senat von Berlin: Bericht zur Integrations- und Ausländerpolitik 1995 .
- .Skuttnabb-Kangas, T.: Ziel Zweisprachigkeit - Sprachpolitik, sprachliche Forschungsergebnisse und pädagogische Erfahrungen in Schweden. In: AFSS 13/1983, S. 27 - 50.
- .Toprak, A.: Eine qualitative Untersuchung über das Sprachverhalten türkischer Migranten der zweiten Generation. IKO-Verlag: Frankfurt, 2000.
- .Yakut, A.: Die Bedeutung der Familie für den Unterricht und das Lernen der deutschen Sprache. In: DL 4/1986, S. 3 - 8.