

Neumann, Ursula  
**Erziehung ausländischer Kinder. Erziehungsziele und  
Bildungsvorstellungen in türkischen Arbeiterfamilien**  
2. Auflage

Düsseldorf : Pädagogischer Verlag Schwann 1981, 243 S. - (Publikation ALFA)



Quellenangabe/ Reference:

Neumann, Ursula: Erziehung ausländischer Kinder. Erziehungsziele und Bildungsvorstellungen in türkischen Arbeiterfamilien. Düsseldorf : Pädagogischer Verlag Schwann 1981, 243 S. - (Publikation ALFA) - URN: urn:nbn:de:0111-pedocs-18154 - DOI: 10.25656/01:1815

<https://nbn-resolving.org/urn:nbn:de:0111-pedocs-18154>

<https://doi.org/10.25656/01:1815>

**Nutzungsbedingungen**

Gewährt wird ein nicht exklusives, nicht übertragbares, persönliches und beschränktes Recht auf Nutzung dieses Dokuments. Dieses Dokument ist ausschließlich für den persönlichen, nicht-kommerziellen Gebrauch bestimmt. Die Nutzung stellt keine Übertragung des Eigentumsrechts an diesem Dokument dar und gilt vorbehaltlich der folgenden Einschränkungen: Auf sämtlichen Kopien dieses Dokuments müssen alle Urheberrechtshinweise und sonstigen Hinweise auf gesetzlichen Schutz beibehalten werden. Sie dürfen dieses Dokument nicht in irgendeiner Weise abändern, noch dürfen Sie dieses Dokument für öffentliche oder kommerzielle Zwecke vervielfältigen, öffentlich ausstellen, auführen, vertreiben oder anderweitig nutzen.  
Mit der Verwendung dieses Dokuments erkennen Sie die Nutzungsbedingungen an.

**Terms of use**

We grant a non-exclusive, non-transferable, individual and limited right to using this document.  
This document is solely intended for your personal, non-commercial use. Use of this document does not include any transfer of property rights and it is conditional to the following limitations: All of the copies of this documents must retain all copyright information and other information regarding legal protection. You are not allowed to alter this document in any way, to copy it for public or commercial purposes, to exhibit the document in public, to perform, distribute or otherwise use the document in public.

By using this particular document, you accept the above-stated conditions of use.

**Kontakt / Contact:**

peDOCS  
DIPF | Leibniz-Institut für Bildungsforschung und Bildungsinformation  
Informationszentrum (IZ) Bildung  
E-Mail: [pedocs@dipf.de](mailto:pedocs@dipf.de)  
Internet: [www.pedocs.de](http://www.pedocs.de)

Digitalisiert

Mitglied der

  
Leibniz-Gemeinschaft

Neumann

Erziehung ausländischer Kinder

Ursula Neumann

# Erziehung ausländischer Kinder

Erziehungsziele und Bildungsvorstellungen  
in türkischen Arbeiterfamilien

Pädagogischer Verlag Schwann Düsseldorf

CIP-Kurztitelaufnahme der Deutschen Bibliothek

*Neumann, Ursula:*

Erziehung ausländischer Kinder : Erziehungsziele  
u. Bildungsvorstellungen in türk. Arbeiterfamilien /

Ursula Neumann – 2. Aufl. – Düsseldorf :

Pädagogischer Verlag Schwann, 1981.

(Publikation ALFA)

ISBN 3-590-14618-4

© 1980 Pädagogischer Verlag Schwann Düsseldorf

Alle Rechte vorbehalten

2. Auflage 1981

Umschlaggestaltung Ralf Rudolph

Druck: Lengericher Handelsdruckerei, Lengerich/Westf.

ISBN 3-590-14618-4

# Inhalt

<i>Vorwort</i> .....	7
<b>1. Die Sozialisation ausländischer Kinder in der Bundesrepublik Deutschland</b> .....	<b>10</b>
1.1 Vorüberlegungen .....	10
1.2 Literaturübersicht .....	14
1.3 Begründung des eigenen Vorhabens .....	22
<b>2. Begründung und Darstellung der Methode</b> .....	<b>29</b>
2.1 Literaturanalyse .....	30
2.2 Empirische Untersuchung .....	31
2.2.1 Entwicklung des Fragebogens .....	32
2.2.1.1 Voruntersuchung .....	32
2.2.1.2 Fragebogen, Übersetzung und Anspruchsniveau .....	34
2.2.2 Stichprobe .....	35
2.2.2.1 Probandengruppe .....	36
2.2.2.2 Ort der Befragung .....	39
2.2.2.3 Stichprobengröße und -art .....	40
2.2.3 Durchführung der Befragung .....	40
<b>3. Lebensbedingungen, Migration und Familienstruktur</b> .....	<b>42</b>
3.1 Die Struktur der Familie in der Türkei .....	42
3.1.1 Familienformen .....	43
3.1.2 Rollen- und Autoritätsstruktur der Familie .....	48
3.2 Die Struktur der türkischen Familie unter dem Einfluß der Migration .....	56
3.2.1 Familienfragmentierung .....	58
3.2.2 Einfluß der Wanderung auf die Kernfamilie .....	61
3.2.3 Einfluß auf Migranten aus Großfamilien .....	62
3.2.4 Folgerungen für die Sozialisation der Kinder .....	63
3.3 Die Struktur der Familie unter dem Einfluß der Lebensbedingungen in der Bundesrepublik .....	65
3.3.1 Wohnsituation .....	65
3.3.2 Ökonomische Situation .....	68
3.3.2.1 Einkommen .....	68
3.3.2.2 Berufliche Tätigkeit .....	72
3.3.3 Folgerungen für die Sozialisation der Kinder .....	80
3.3.4 Soziale Situation .....	86
3.3.4.1 Kontakte zu türkischen Landsleuten .....	87
3.3.4.2 Kontakte zu Deutschen .....	90
3.3.4.3 Soziale Isolation .....	94

4.	Allgemeine Orientierungen und deren Veränderung	99
4.1	Perzipierte Diskriminierung	99
4.2	Perzipierte Normdiskrepanz und Verhaltensunsicherheit	102
4.3	Soziale Selbsteinstufung und Zufriedenheit	107
4.4	Einstellung zur Rollen- und Autoritätsstruktur der Familie	110
4.5	Folgerungen für die Sozialisation der Kinder	115
5.	<i>Erziehungsvorstellungen und Erziehungsverhalten in der türkischen Familie</i>	117
5.1	Traditionelle Erziehung	117
5.2	Veränderungen in der Erziehung aufgrund von Veränderungen in der Familienstruktur	120
5.3	Erziehungsvorstellungen und Erziehungsverhalten türkischer Eltern in der Bundesrepublik Deutschland	122
5.3.1	Allgemeine Erziehungsziele	128
5.3.2	Erziehungsziel: Integration	132
5.3.3	Perzipierter Erziehungsstil	138
5.3.4	Zusammenhänge zwischen Erziehungszielen und Erziehungsstil	141
5.3.5	Folgerungen für die Sozialisation der Kinder	143
6.	<i>Bildungsvorstellungen der türkischen Familie</i>	145
6.1	Bildungsvorstellungen türkischer Familien in der Türkei	145
6.2	Bildungsvorstellungen türkischer Familien in der Bundesrepublik	151
6.2.1	Untersuchungen über Bildungs- und Berufswünsche von Migranten aus Anwerbeländern	152
6.2.2	Ergebnisse der eigenen Untersuchung bei türkischen Vätern	158
6.2.2.1	Einstellung zur Schul- und Berufsausbildung	158
6.2.2.2	Einstellung zu Schule und Lehrer	165
6.2.2.3	Bewertung von Unterrichtsinhalten	171
6.2.2.4	Folgerungen für die Sozialisation der Kinder	177
7.	<i>Lebensbedingungen, allgemeine Orientierungen, Erziehungs- und Bildungsvorstellungen in ihren Zusammenhängen</i>	180
7.1	Die Bedeutung der Religion in den Orientierungen der Väter	180
7.2	Einfluß der sozio-kulturellen Bedingungen auf die familialen Orientierungen	187
8.	<i>Familiale Sozialisation türkischer Kinder in der Bundesrepublik Deutschland</i>	192
	<i>Literaturverzeichnis</i>	203
	<i>Anhang: Fragebogen mit Antwortverteilung der Skalen</i>	215

Vorwort

Gastarbeiter

Gastarbeiterkinder  
aus Spanien,  
Süditalien,  
Griechenland  
und der Türkei.

Eines las  
beim Heimatbesuch  
im Zug nach Athen  
die Geschichte von der Fledermaus.

Als die Tiere sich zum Fest versammelten,  
kam auch die Fledermaus.  
"Du gehörst nicht zu uns,  
du gehörst zu den Vögeln.  
Scher dich weg!"

Als die Vögel sich zum Fest versammelten,  
kam auch die Fledermaus.  
"Du gehörst nicht zu uns,  
du gehörst zu den Tieren.  
Scher dich weg!"

(Wilhelm Gössmann)

Ausländische Kinder, Kinder aus Migrantenfamilien ohne gesellschaftliches Ansehen und mit großen Hoffnungen, müssen lernen, sich in verschiedenen Gesellschaften zu bewegen, unter den Angehörigen ihrer Heimat und unter Deutschen. Welche Funktion haben die Eltern in diesem Sozialisationsprozeß, welche Ziele verfolgen sie in ihrer Erziehung? Können sie ihren Kindern helfen, in dieser Situation handlungsfähig zu werden?

Über ausländische Kinder wird viel gesprochen und geschrieben, über die Zweite Generation, die "verlorene" Generation. Die Eltern werden nur selten gefragt. Ihre Wünsche und Ziele, ihr Erziehungsverhalten und ihre

Wertorientierungen sind jedoch ausschlaggebend für die Sozialisation der Kinder. Wollen die deutschen Schulen und andere Institutionen, die um Migrantenkinder bemüht sind, erfolgreich zum Wohle der Kinder arbeiten, müssen sie die Einstellungen der Eltern, die psychische Verarbeitung ihrer Lebenssituation als Gastarbeiter in Deutschland und den kulturellen Hintergrund ihrer Heimat kennen und berücksichtigen: die Familie in ihre Arbeit miteinbeziehen.

Ich hoffe durch die Darstellung von Bedingungen, die die Sozialisation ausländischer Kinder in Deutschland bestimmen, wie sie zusammenhängen und wie sie verursacht werden, einen Beitrag zum gegenseitigen Verständnis zu leisten. Die Arbeit richtet sich an die deutsche Seite in diesem Integrationsprozeß, an Lehrer, Sozialbetreuer, Studenten und alle die, die freiwillig oder unfreiwillig mit türkischen Kindern und Familien befaßt sind, in der Hoffnung, daß sie Interesse finden zu Kontakten, Schwierigkeiten erkennen und verstehen und zum Verständnis der deutschen Gesellschaft durch die ausländischen Familien beitragen.

Interesse und Verständnis von Deutschen bilden die Voraussetzungen für ausländische Familien, die deutsche Gesellschaft verstehen zu lernen und dies ihren Kindern zu vermitteln. Nicht zuletzt soll die Arbeit ein Beitrag zu einer noch zu entwickelnden Theorie der Sozialisation von Migrantenkindern sein. Am Beispiel der türkischen Familie können Bedingungsfaktoren und Entwicklungsprozesse aufgezeigt werden, die im Sozialisationsprozeß ausländischer Kinder in der Bundesrepublik Deutschland aufgrund der Migration wirksam werden, die also weder bei deutschen Kindern, noch bei ausländischen Kindern in ihrer Heimat in dieser Weise auftreten. Die Arbeit kann keine endgültigen Ergebnisse bieten, sie bildet jedoch Hypothesen, auf denen andere Untersuchungen und weitere Forschungen aufbauen können.

Angeregt wurde die Untersuchung durch meine Arbeit bei der Forschungsstelle ALFA, ich möchte mich bei allen Mitarbeitern für ihre Anregungen, ihre Unterstützung und ihre Kritik bedanken. Mein besonderer Dank gilt Herrn Prof.Dr. M. Hohmann für die Betreuung meiner Arbeit, unter dessen Leitung die Mitarbeit im Forschungsprojekt Freude und erziehungswissenschaftliche Ausbildung bedeutete, und Frau Dr. U. Boos-Nünning für ihre Hilfe bei der Konzeption und Auswertung der empirischen Untersuchung. Herrn Prof.Dr. H.H. Reich verdanke ich durch unsere gemeinsame Arbeit

über die Probleme türkischer Kinder in der deutschen Schule viele Anregungen und Erkenntnisse, die wesentlich zum Gelingen dieser Arbeit beigetragen haben.

Untersuchungen in ausländischen Familien erfordern in besonderem Maße die Zusammenarbeit mit ausländischen Lehrern, mit Dolmetschern und mit den Familien selbst. Ermöglicht wurde mir der Kontakt mit türkischen Lehrern durch Tagungen des Instituts für Lehrerfortbildung in Essen, dem ich für seine wohlwollende Unterstützung herzlich danke. Stellvertretend für alle, die darüber hinaus durch Gespräche, Interviews und Besuche meine Untersuchungen erst ermöglicht haben, sei besonders Frau Küçüközkan, Herrn Şimşek, Frau Öktem und der Familie Köseoğlu gedankt, sowie den türkischen Studenten, die durch ihr inhaltliches Interesse zur Qualität der Interviews beigetragen haben.

## 1. Die Sozialisation ausländischer Kinder in der Bundesrepublik Deutschland

### 1.1. Vorüberlegungen

Die soziologische und pädagogische Literatur zur Sozialisation betont in starkem Maße die frühe Kindheit <sup>1</sup> und richtet daher ihr Augenmerk in besonderem Maße auf die Bedeutung der Familie als Sozialisationsinstanz. In der Familie wird dem Kind die Grundlage für die nur in existenziellen Krisen reversiblen Wertorientierungen vermittelt und damit die Basispersönlichkeit ausgebildet, die die Fähigkeit zu Interaktion und Kommunikation auf der Basis emotionaler Beziehungen besitzt (Claessens 1967). Die Familie und die von ihr übertragenen Wertmuster werden selbst wieder von den Werten und Normen der Gesellschaft bzw. gesellschaftlichen Subgruppen bestimmt. Eine der wichtigsten Differenzierungen bildet hierbei die soziale Schicht, der die Familien zuzurechnen sind. Untersuchungen belegen, daß die ökonomische Lage und die Arbeitsplatzsituation des Vaters in starkem Maße die familiären Sozialisationsziele beeinflussen <sup>2</sup>. Durch die Persönlichkeitsstruktur der einzelnen Familienmitglieder erhalten die Normen und Werte der Familie ihre familienspezifische Ausprägung. Für die frühkindliche Sozialisation bedeutet dies, daß das Kind in der Familie die subkulturell geprägten Werte und Normen dieser Primärgruppe erlernt. Es soll aber darüber hinaus beim Eintritt in sekundäre Sozialisationsinstanzen fähig sein, sich auch in diesen adäquat zu verhalten. Dazu muß es neben den in der Familie dominierenden partikularistischen Orientierungen universalistische Orientierungen erwerben. Die Familien lösen in unterschiedlichem Maße die Aufgabe, dem Kind die Anpassung an die Gesamtgesellschaft zu erleichtern. Aufgrund der Ergebnisse empirischer Untersuchungen in westlichen Industriestaaten kann davon ausgegangen werden, daß Familien, die durch ihre schichtspezifische Prägung Wertorientierungen aufweisen, die stark von den gesamtgesellschaftlichen abweichen, zu größerer Normenrigidität erziehen und weniger universalistische Orientierungen vermitteln. Dieses Schema der schichtenspezifischen

---

<sup>1</sup> z.B. Parsons/Bales 1955; Wurzbacher 1968; Fend 1969; Wurzbacher 1974; Neidhardt 1975  
Erst in neuerer Zeit finden auch spätere Phasen des Sozialisationsprozesses stärkere Beachtung und werden andere Sozialisationsinstanzen als Familie und Schule berücksichtigt: vgl. Brim/Wheeler 1974.

<sup>2</sup> vgl. Kohn 1969; Kohn 1973; Bertram 1974

schen Sozialisation in westlichen Industriestaaten kann sicherlich nicht unbesehen auf die türkische Migrantenfamilie übertragen werden. Ihre objektive Lage in der Bundesrepublik Deutschland entspricht zwar in aller Regel der typischen Unterschichtensituation, aber die Wertorientierungen der Eltern wurden gerade nicht in dieser Situation erworben. Sie erfuhren ihre Sozialisation in der Herkunftsgesellschaft. Auch dort spielen schichtenspezifische Unterschiede eine wesentliche Rolle; aber die sozio-ökonomische Situation eines türkischen Kleinstbauern oder Gelegenheitsarbeiters in der Stadt oder Hilfsarbeiters in einem kleinen Handwerksbetrieb ist ebensowenig mit der sozio-ökonomischen Situation eines westdeutschen Industriearbeiters zu identifizieren wie sein religiöses, soziales und politisches Bewußtsein. Gewiß ändern sich die Wertorientierungen durch das Leben in der Gastgesellschaft, aber sie ändern sich nicht schlagartig und nicht vollständig.

Nicht nur das Wert- und Normensystem der Herkunftsgesellschaft allgemein, sondern auch der durch die Nationalität und die konkreten Lebensbedingungen (z.B. regionale oder durch den Verstärterungsgrad geprägte) bestimmte soziale Hintergrund beeinflußt die spezifischen familiären Wertmuster. Dies bedeutet, daß nicht von "der ausländischen Familie", sondern immer nur von der türkischen Stadtfamilie, der süditalienischen Großfamilie usw. gesprochen werden kann<sup>1</sup>. Diese spezifischen familiären Wertmuster können in unterschiedlichem Maß mit den "offiziellen" Werten der Schule, der Religion und der politischen Propaganda des Herkunftslandes divergieren.

Eine weitere Differenzierung wird ferner durch den Migrationsprozeß als solchen bewirkt. Im Prozeß der Wanderung werden die Familienmitglieder zunächst getrennt und leben in unterschiedlichen sozialen Systemen. Da bis zur Wiederezusammenführung der Familie im Durchschnitt einige Jahre vergehen, können sich divergierende Verhaltensmuster und Orientierungen ausbilden. Häufig leben die Kinder während dieser Zeit in einer unvollständigen Familie oder haben Ersatzbetreuer. Lebt die Familie nach Ab-

---

<sup>1</sup> In allen Untersuchungen wurden signifikante Unterschiede in Einstellungen, Verhalten und Belastungen zwischen den verschiedenen Nationalitäten festgestellt (Schrader 1967; Bayer/Gärtner-Harnach u.a., o.J.).

schluß des Wanderungsprozesses wieder zusammen, können sich unterschiedliche Werte und Verhaltensmuster entwickelt haben. Neben dem möglichen Verlust der emotionalen Bindung zwischen Eltern und Kind durch die jahrelange räumliche Trennung und den Wechsel in den Bezugspersonen kommen in einem solchen Fall noch Verunsicherungen durch divergierende Rollenerwartungen hinzu.

Die in der Heimatgesellschaft geprägten und durch den Prozeß der Migration beeinflussten Familienorientierungen werden nun mit den abweichenden Wertorientierungen der Gastgesellschaft und mit neuen sozio-ökonomischen Realitäten konfrontiert. Zunächst wird wohl der Widerspruch mit solchen Wertorientierungen erfahren, die in der Aufnahmegesellschaft als allgemein verbindlich gelten und die mehr oder minder stark von denen des Herkunftslandes und des sozio-ökonomischen Herkunftsmilieus abweichen. Die Einordnung in das Schichtungsgefüge der Gastgesellschaft führt aber auch zur Konfrontation mit den schichtenspezifischen Wertorientierungen der Unterschicht der Gastgesellschaft. Heimatliche Orientierungen und traditionelle Strukturen treffen zudem unmittelbar auf sozio-ökonomische Bedingungen, die sie als dysfunktional oder nicht mehr realisierbar erscheinen lassen. Wird z.B. in der türkischen Landfamilie die Rolle des Vaters durch die Möglichkeit einer direkten Einwirkung auf den Sohn bestimmt, so steht dem in der Bundesrepublik entgegen, daß Arbeitsplatz und Wohnbereich getrennt sind, damit der Sohn im Arbeitsbereich des Vaters keine Möglichkeit zur Identifikation hat. In der Bundesrepublik etablierte Ersatzfunktionen, wie gemeinsames Basteln oder konstruktives Spiel, sind dem türkischen Vater unbekannt. Zudem kann eine traditionelle Norm, die aus dem Heimatland übernommen wird, in divergenter Weise interpretiert werden, z.B. wenn das Tragen von Kopftüchern bei Mädchen aus türkischer Sicht als Zeichen des Anstandes, aus deutscher Sicht als Merkmal der Türkenfrau (Ausländerstigma) gewertet wird. In der ausländischen Familie entstehen aus solchen Diskrepanzen zwischen den Normen des Heimatlandes und des Aufnahmelandes Konflikte und Spannungen, wenn die Familienmitglieder sich den Normen des Aufnahmelandes in unterschiedlichem und in unterschiedlichen Bereichen genähert haben. Verhaltensweisen, Rollenstruktur und Autoritätsgefüge sowie Wertorientierungen der Familienmitglieder sind nicht mehr kongruent.

Nach diesen Vorüberlegungen scheint es deutlich, daß die Sozialisation ausländischer Kinder in der Bundesrepublik nur im Rahmen einer Sozia-

lisationstheorie beschrieben werden kann, die den Zusammenhang zwischen strukturellen Bedingungen verschiedener Gesellschaften und dem familialen Interaktionssystem berücksichtigen und die außerdem individuellen Reaktionen der am Sozialisationsprozeß Beteiligten auf gesellschaftliche Bedingungen zu erklären sucht. Unter den vorhandenen Sozialisierungstheorien mit unterschiedlichen theoretischen Grundlagen eröffnet der interaktionistische Ansatz (Mead, Goffman) die Möglichkeit, die Persönlichkeitsentwicklung von Individuen in ihren Divergenzen zu beschreiben und auf Basis der familialen und gesellschaftlichen Bedingungen ihrer Lebenssituation zu erklären. Zentraler Begriff der interaktionistischen Sozialisierungstheorie ist die "Ich-Identität", d.i. die Fähigkeit des Individuums seine Identität als Person, die er im Laufe seiner Biographie durch individuelle Erfahrungen aufgebaut hat, mit seiner sozialen Identität, den Rollenerwartungen, die zum Zeitpunkt der Interaktion an ihn gestellt werden, in Einklang zu bringen, d.h. die sich ausschließenden Forderungen "zu sein wie kein anderer" und "zu sein wie alle anderen" (Krappmann 1972, S. 170 f.) auszubalancieren. Als Grundqualifikationen für die Leistung "Ich-Identität" formuliert Krappmann (S. 173) die Fähigkeit zu "Rollendistanz" und "Ambiguitätstoleranz". Auf die Rollentheorie, die dem interaktionistischen Ansatz zugrunde liegt und die vom konventionellen Rollenkonzept abweicht, soll hier nicht im einzelnen eingegangen werden. Es ist jedoch zu begründen, warum der interaktionistische Ansatz für die Erklärung der Sozialisation ausländischer Kinder in ihrer Situation als Migranten herangezogen werden soll, obwohl das Modell, wie ausgeführt werden soll, einige kritische Punkte aufweist:

Die Theorie des symbolischen Interaktionismus ist entwickelt für industrielle Gesellschaften, die in wesentlichen Strukturmerkmalen von den Herkunftsgesellschaften der Migranten abweichen. So beruht die Einhaltung von Normen in Gesellschaften wie der Türkei wesentlich auf direkter und formeller sozialer Kontrolle, in Industriegesellschaften stärker auf internalisierter Kontrolle, die dem Individuum ein größeres Maß an Interpretationsraum für sein eigenes Verhalten und das seiner Interaktionspartner läßt. In Industriegesellschaften sind die Rollen weniger rigide definiert, so daß einerseits die Notwendigkeit zu Rollendistanz, d.h. zu individueller Reflexion über die situative Anwendung von Normen in größerem Maß besteht und divergierende Erwartungen im Handeln berücksichtigt werden müssen, andererseits diese Fähigkeiten auch eher aufgebaut werden können. Die Entwicklung von

Rollendistanz ist auch deshalb in traditionell strukturierten Gesellschaften von geringerer Bedeutung, weil die Anzahl der möglichen Rollen, die konkurrierend in Interaktionssituationen auftreten können, weniger groß ist. Zum zweiten legt der interaktionistische Ansatz Bedenken in Hinblick auf eine Mittelschichtenorientierung nahe, zumal das Wertesystem industrieller Gesellschaften mittelschichtgeprägt ist. Die Beschreibung schichtenspezifischer Sozialisation nach diesem Modell (vgl. Krappmann 1972, S. 180 ff.) bestätigt diesen Eindruck, wirkt jedoch gleichzeitig nicht stringent abgeleitet von dem zuvor dargestellten Theorieansatz.

Der Rückgriff auf die Theorie des symbolischen Interaktionismus für die Analyse der Sozialisation türkischer Kinder in der Bundesrepublik Deutschland scheint mir trotz und in mancher Beziehung wegen dieser anzusetzenden Kritik für sinnvoll. Wenn türkische Kinder in ihrer Familien mit anders definierten Rollen, Wertorientierungen und Normen konfrontiert werden als in Interaktionsfeldern außerhalb der Familie, erfordert dies von ihnen hohe Ich-Leistungen, wobei gleichzeitig vermutet werden muß, daß sie die Grundqualifikationen schon aus den oben genannten Gründen, die in den Strukturunterschieden zwischen Herkunftsgesellschaft und Gastgesellschaft liegen, nicht in ausreichendem Maß gelernt haben. Die Theorie eignet sich auch dazu, Erklärungen für das Verhalten der Eltern und ihrer Reaktionen in der Interaktion bzw. im sozialen Kontakt mit der deutschen Gesellschaft zu finden, also zu beobachtende Entwicklungen von Strategien für das Leben im Aufnahmeland zu erklären.

Vor einer weiteren Ausführung und Begründung des eigenen Vorhabens soll zunächst dargestellt werden, in welchem Umfang die bisher vorliegende wissenschaftliche Literatur zur Primärsozialisation ausländischer Kinder die hier in den Vorüberlegungen angesprochenen Punkte berücksichtigt, welche Zusammenhänge sie zwischen diesen Punkten herstellt und welche Konsequenzen für die Sozialisation der Kinder sie vermutet oder feststellt hat.

## 1.2. Literaturübersicht

Im Mittelpunkt der bisherigen Diskussion um die Sozialisation ausländi-

scher Kinder steht die Schulsituation<sup>1</sup>. Dies vor allem wohl deshalb, weil hier die Probleme offen sichtbar werden und nicht mehr nur die ausländischen Familien allein, sondern besonders massiv die deutsche Umwelt, repräsentiert durch Lehrer und Mitschüler, betroffen sind. Weniger diskutiert werden dagegen die Sozialisationsfelder Familie und peer-groups, weil Konflikte in diesen Bereichen weniger offensichtlich werden und keinen politischen Handlungszwang ausüben. Untersuchungen über Sozialisationsprozesse, -instanzen und -bedingungen (vgl. Boos-Nünning/Hohmann 1977, S. 13), die die Basis zum Verständnis der Situation ausländischer Kinder in Deutschland bilden können, liegen kaum vor. Ebenso ist der Einfluß der Migration selbst nur in wenigen Arbeiten berücksichtigt (Albrecht 1972; Kudat 1975a; Schrader u.a. 1976). Zur Zeit liegen neben Arbeiten zu Einzelaspekten nur Ansätze zu einer Theorie der Sozialisation ausländischer Kinder vor. Diese Ansätze sollen zunächst referiert werden.

Schrader u.a. entwickeln "ein Modell zur Klärung der Sozialisation ausländischer Kinder" auf der theoretischen Grundkonzeption von Claessens, ergänzt durch die Sozialisationsaspekte Schule und peer-groups. Erweitert wird diese theoretische Basis durch die Konstrukte "Akkulturation" und "Assimilation", die zur Erklärung der spezifischen Migrantensituation ausländischer Kinder herangezogen werden. Unter Akkulturation verstehen die Autoren einen Lernprozeß, der "ein bestimmtes Ausmaß an Sozialisation, nämlich Sozialisierung und Enkulturation" voraussetzt "eine wechselseitige Auseinandersetzung zwischen Individuum und Gesellschaft bzw. Kultur" als "abermalige Anpassung an neue kulturelle Lebensbedingungen" (1976, S. 65). Assimilation setzt wiederum Akkulturation voraus. Über die Interaktion mit Mitgliedern der dominanten Kultur geht eine "Uminterpretation der eigenen Identität" bis zur Identifikation des einzelnen oder der ethnischen Gruppe mit den Inhalten der fremden Kultur vorstatten. Der Sozialisationsprozeß vollzieht sich in drei Teilprozessen: 1. emotionale Fundierung des Menschen im affektiven Kontakt mit der Dauerpflegeperson, Vermittlung von "sozialem Optimismus", eine Phase, in der keine kulturellen Unterschiede zum Tragen kommen ("Sozialisierung"); 2. Entwicklung einer Basispersönlichkeit, die kulturell entscheidend geprägt ist

---

<sup>1</sup> Koch 1970; Piepho 1972; Mahler 1974; Akademie Dillingen o.J.; Müller (Hrsg.) 1974; Hohmann (Hrsg.) 1976; Meyer-Ingwersen 1977

und zur Übernahme sozialer Rollen fähig macht ("Enkulturation"); 3. Anpassung an Elemente der Fremdkultur ("Akkulturation").

Der Verlauf des Sozialisationsprozesses beim ausländischen Kind ist davon abhängig, in welcher Phase seiner individuellen Entwicklung es nach Deutschland kommt, in welchem Alter also der Einfluß der Fremdkultur wirksam wird. Schrader u.a. gehen idealtypisch von drei relevanten Altersgruppen aus:

1. Schulkinder, die bereits in der Heimat ihre Basispersönlichkeit gebildet haben und sich nach einem Akkulturationsprozeß mit der Heimatkultur identifizieren. Ein Assimilationsprozeß findet nicht statt.
2. Vorschulkinder, deren Enkulturationsprozeß durch die Migration unterbrochen wird. Ihre Basispersönlichkeit ist diffus, Akkulturations- und Assimilationsprozesse führen zu einer ambivalenten Identifikation.
3. Kleinkinder oder in Deutschland geborene Kinder, die einen mischkulturellen Enkulturationsprozeß durchlaufen. Ihre Basispersönlichkeit ist bereits durch die Minderheitensubkultur geprägt, der Akkulturationsprozeß entfällt, die Assimilation an die Fremdkultur führt zur Identitätsbildung als "Neu-Deutscher".

Die theoretisch formulierten Teilprozesse können demnach nicht in einer Generation beobachtet werden, vollständige Assimilation im Sinne subjektiver Identifikation mit der Fremdkultur ist nur bei mischkultureller Enkulturation möglich (1976, S. 69). Als die problematischste Gruppe ist nach Schrader u.a. die Gruppe der Kinder anzusehen, die im Vorschulalter in die Bundesrepublik Deutschland einreisen. Die Unterbrechung des Enkulturationsprozesses erschwert die Identitätsbildung der Kinder und macht weitere Anpassungsprozesse erforderlich.

Kritik an diesem Modell von Schrader u.a. ist an mehreren Punkten anzusetzen: So kann wohl nicht ohne weiteres angenommen werden, daß das in Deutschland geborene oder als Kleinstkind eingereiste Kind ohne Störung und kulturspezifische Einflüsse sozibilisiert wird. Denn dabei wird übersehen, daß die Mutter des Kindes, wenn sie erst nach der Geburt einreist, psychischen Belastungen durch die Fragmentierung der Familie während der Migration ausgesetzt war. Wird das Kind in Deutschland geboren, kann durch die Berufstätigkeit der Mutter, zu engen Wohnraum und andere Belastungsfaktoren die emotionale Bindung und affektive

Zuwendung zwischen Mutter und Kind erheblich gestört werden (vgl. Albrecht 1972, S. 232). Fragwürdig erscheint auch das Konzept einer Minderheiten-subkultur, die Elemente der Heimat- und der Fremdkultur beinhaltet (Schrader u.a. 1976, S. 68) und die dem Kind eine vorläufige kulturelle Mischrolle zuweist. Im empirischen Teil ihrer Arbeit stellen Schrader u.a. selbst fest, "daß die vom familialen Sozialisationsfeld der ausländischen Kinder ausgehenden Einflüsse einer Akkulturation der Kinder zum großen Teil - je nach Ethnie unterschiedlich - entgegengerichtete sind... Die zum großen Teil von den Eltern ausgehenden gegen eine Akkulturation der Kinder gerichteten heimatkulturellen Einflüsse zeigen sich neben ihren allgemeinen Einstellungen auch in den Erziehungspraktiken und der familialen Rollenstruktur" (1976, S. 97). Aber nicht nur Schraders eigene empirische Ergebnisse lassen es falsch erscheinen, ein homogenes heimat- und gastkulturell gemischtes Orientierungsfeld Familie zu vermuten, das eine bikulturelle Sozialisation leisten kann, offen für eine Assimilation in die Gastgesellschaft ebenso wie für eine Reintegration in die Heimatgesellschaft. Untersuchungen zur Sozialisation ausländischer Kinder und zur Problematik der Integration zeigen vielmehr, daß Integration nicht global und kontinuierlich verläuft, sondern partiell stattfindet. Dies führt eher zu Konflikten innerhalb der Familie, zu Orientierungslosigkeit und Desorganisationserscheinungen als zu einer Mischkultur.

Am problematischsten erscheint die Annahme, daß der Sozialisationsprozeß des ausländischen Kindes ein Anpassungsprozeß ist, völlige Anpassung wird mit erfolgreicher Sozialisation gleichgesetzt. Defizite würden nur da auftreten, wo diese Anpassung nicht vollständig erreicht wird. Eine äußere Überangepaßtheit an deutsche Werte und Normen kann aber gerade Ausdruck von Störungen in der Persönlichkeit des Kindes sein. Studien zur psychischen Entwicklung ausländischer Kinder (Bayer/Gärtner-Harnach u.a. o.J.; Hurst 1974; Izquierdo 1975) zeigen, daß psychische Dauerüberforderung zu extremer Normenrigidität führen kann. Das von Schrader u.a. entwickelte Modell ist m.E. aus diesen Gründen allenfalls zur Beschreibung von Sozialisationsabläufen, nicht aber zu deren Analyse geeignet.

Boos-Nünning (1976a, S. 76-83; 1976b, S. 110-123; 1977, S. 299-318) geht in ihrem Ansatz zum Sozialisationsprozeß ausländischer Kinder vom Rollenkonzept des symbolischen Interaktionismus aus. Im Gegensatz zu Schrader u.a. geht Boos-Nünning nicht der Frage nach Anpassung an die

deutsche Kultur nach, sondern diskutiert die Persönlichkeitsentwicklung ausländischer Kinder. Sie formuliert als Ziel eines Sozialisationsprozesses den Aufbau einer ausgeglichenen Persönlichkeit, "daß das ausländische Kind befähigt ist, das Wertsystem der Bundesrepublik und das des Heimatlandes voneinander abzugrenzen und die jeweils entsprechenden Normen sinngemäß und zweckmäßig anzuwenden ..." (1976b, S. 119). Diese Fähigkeit setzt gerade bei den ausländischen Kindern ein hohes Maß an Rollendistanz und Ambiguitätstoleranz voraus, da die Erwartungen extrem divergent sein können und das Gelingen von Identitätsbalance erschweren. Die Entwicklung kann bei Kindern ausländischer Arbeitnehmer zusätzlich gestört werden durch allgemeine Belastungen, die aus den äußeren Existenzbedingungen hervorgehen, und engere Faktoren, die eine hinreichende Unterscheidung der Generationsrollen und Geschlechtsrollen in der Familie verhindern. Als ein weiterer Aspekt kommt der Kulturwechsel hinzu. Unter der Voraussetzung, daß zur Ausbildung der Persönlichkeit eines Individuums relativ homogene Werte der verschiedenen Sozialisationsagenten günstig sind (Boos-Nünning 1976b, S. 119), muß die Persönlichkeitsentwicklung des ausländischen Kindes davon abhängig sein, zu welchem Zeitpunkt und in welchem Ausmaß das Kind divergierenden Anforderungen, Wertvorstellungen und Sozialisationstechniken ausgesetzt ist. Zwar unterscheidet auch Boos-Nünning nach dem Einreisealter drei Gruppen von Kindern, nämlich Kinder, deren Sozialisationsprozeß im Heimatland weitgehend abgeschlossen war, Kinder, bei denen die Soziabilisierung im Heimatland stattfand, die späteren Phasen des Sozialisationsprozesses aber in Deutschland, und Kinder, die als Säugling kamen oder in der Bundesrepublik geboren wurden, bei denen also auch die Soziabilisierung hier stattfindet (1976b, S. 120). Unter dem Gesichtspunkt der Persönlichkeitsentwicklung kommt sie jedoch zu dem Schluß, daß Störungen in der Entwicklung der Ich-Identität und Persönlichkeitskonflikte am wenigsten in der ersten Gruppe, am stärksten in der Gruppe der jüngsten Kinder zu vermuten sind. Kinder, ebenso wie Erwachsene, deren Persönlichkeit durch das Heimatland geprägt wurde, können Konflikte zwischen den heimatlichen Normen und Ansprüche und den divergierenden Normen des Gastlandes eher verarbeiten, ohne in ihrer Persönlichkeitsentwicklung angegriffen zu werden, als Kinder denen bereits während ihrer primären Sozialisation von Familie, Spielkameraden und Schule widersprüchliche Verhaltensweisen und Wertorientierungen gezeigt wurden. Boos-Nünning relativiert ihre Aussage zum Normenkonflikt als Störfaktor im Sozialisationsprozeß ausländischer Kinder an der These, nach der die Umweltbedingungen die psychischen und sozialen Probleme

ausländischer Kinder hervorrufen können. Abweichendes Verhalten beruht dann nicht auf einem Kulturkonflikt, sondern auf den insgesamt ungünstigen Lebensverhältnissen. Eine klare Abgrenzung der Ursachen ist nach dem jetzigen Stand der Forschung nicht möglich.

Auch Akpinar u.a. gehen in ihrer Analyse der Sozialisation ausländischer Kinder und Jugendlicher von der Ebene einer Persönlichkeitstheorie aus: "Unter Sozialisation verstehen wir den Prozeß der Persönlichkeitsgenese in Abhängigkeit von der sozialen Umwelt, die ihrerseits stets historisch-gesellschaftlich vermittelt ist" (1977, S. 19). Die Hauptbelastungsfaktoren für die Sozialisation ausländischer Kinder sehen sie in der Dysfunktionalität der in den Herkunftsländern gelernten Strategien sozialen Handelns und der Verunsicherung der Eltern durch den abrupten Übergang in die Bundesrepublik, der Angst und Mißtrauen erzeugt. Geringe Außenkontakte verhindern das Eindringen der gesellschaftlichen Orientierungsmuster in die Familie, so daß es bei den Kindern zum Bruch zwischen familialen und gesellschaftlichen Erfahrungen kommt. Akpinar u.a. bezeichnen diese Situation als "strukturellen Sozialisationskonflikt". Dieser führt zu einer psychischen Dauerüberforderung der ausländischen Kinder: "sie sind individuell und gesellschaftlich häufig handlungsunfähig" (1977, S. 68).

Mönch geht in ihrem Aufsatz zum Spracherwerb der türkischen Migranten von der Sozialpsychologie aus. Sie analysiert den Spracherwerb als Teilgebiet im Sozialisationsprozeß türkischer Arbeitnehmer und ihrer Kinder auf dem Hintergrund der allgemeinen sozialpsychologischen Situation der türkischen Familie. Als auslösende Faktoren für psycho-soziale Konflikte nennt Mönch die absolute Trennung der Handlungsbereiche in einem Berufsbereich und einen Freizeitbereich und die Stellungsänderung der Frau in der Familie als Folge ihrer Berufstätigkeit (1977, S. 301). Die Einstellung der türkischen Familien zu ihrem Leben in der Bundesrepublik kann nach Meinung von Mönch als "Ausnahmезustand" charakterisiert werden, dem traditionelle Verhaltensmuster geopfert werden. Diese Heimatorientierung führe dazu, daß nur im Bereich der Arbeit eine außerindividuelle Partizipation am gesellschaftlichen Leben in der Bundesrepublik stattfindet, die Arbeit aber nicht als Mittel der Identifikation und Identität dienen könne. In allen anderen Bereichen sei die türkische Familie fast total isoliert. Als Folgen für den Sozialisationsprozeß der Kinder beschreibt Mönch Probleme bei der Geschlechtsrollenidentifikation,

geringer ausgebildete Ambiguitätstoleranz und Versagen der Kinder vor dem Hintergrund überhöhter Leistungserwartungen der Eltern.

Spezielle Untersuchungen zum Sozialisationsprozeß türkischer Kinder liegen von Holtbrügge (1975) und Renner (1976) vor. Holtbrügge vertritt das Assimilationskonzept Schraders<sup>1</sup>. Bei Renner wird die seiner Arbeit zugrunde liegende Theorie nicht dargestellt. In der Hypothesenformulierung (1976, S. 28 ff.) wird deutlich, daß er vom Rollenkonzept ausgehend die Hauptproblematik bei der Sozialisation ausländischer Kinder in der Divergenz der Orientierungsfelder Familie und Schule sieht. Sie verursache "verstärkt durch die extrem unterprivilegierte Situation des Elternhauses und die fehlende soziale Anerkennung in den deutschen Schulen, eine weitgehende Orientierungslosigkeit" (1976, S. 30). Störungen in der Persönlichkeitsentwicklung seien die Folge.

Alle Ansätze, die die Persönlichkeitsentwicklung des ausländischen Kindes in den Mittelpunkt ihrer Betrachtung stellen, kommen zu dem Schluß, daß die Kinder Defizite in ihrer Sozialisation aufweisen und nicht zur adäquaten Teilnahme an gesellschaftlichen Prozessen fähig gemacht wurden. Als Ursachen werden genannt:

- Der Bruch zwischen familialem Wert- und Normensystem und den Orientierungen der Gesamtgesellschaft; familiale Subkultur und Gesellschaft repräsentieren divergierende Kulturräume.
- Die Eltern sind durch ihre soziale Isolation von der Heimatkultur abgeschnitten, aber auch nicht bereit und in der Lage, Orientierungen der Gastgesellschaft anzunehmen. Sie vermitteln Verhaltensdispositionen für eine nicht existente Gesellschaft.
- Die Eltern selbst sind durch die Konfrontation mit der Gastgesellschaft verunsichert; sie sind physisch und psychisch stark belastet.
- Die Rollen- und Autoritätsstruktur der ausländischen Familie ist wenig geeignet, Rollendistanz und Ambiguitätstoleranz bei den Kindern aufzubauen.

---

<sup>1</sup> Dabei ist zu berücksichtigen, daß seine Arbeit aus dem Forschungsprojekt Schraders u.a. hervorging.

- Die sozio-ökonomische Situation ausländischer Familien ist ungünstig für eine geeignete Sozialisation. Der Hoffnung der Eltern auf gesellschaftlichen Aufstieg ihrer Kinder und der Orientierung der Kinder an den Statuskriterien der Aufnahmegesellschaft steht eine isolierende, diskriminierende, den Aufstieg politisch und sozial verhindernde Haltung dieser Gesellschaft gegenüber.

Die dargestellten theoretischen Überlegungen werden durch einige wenige sozial-psychologische Untersuchungen ergänzt. Sie bestätigen weitgehend die höhere Problembelastung ausländischer Kinder gegenüber deutschen Kindern.

Hurst (1974) stellt bei der Untersuchung italienischer Kinder in der Schweiz fest, daß durch die soziale Konstellation die Kinder in ihrem Ich-Aufbau gehemmt und die Ich-Prozesse ungünstig beeinflußt werden und so die Identitätsfindung beeinträchtigt wird. Da die Persönlichkeitskonflikte häufig innerpsychisch ausgetragen werden, in Form von gegen sich selbst gerichteter Aggression, kann der äußere Vorgang der Assimilation eher Zeichen psychischer Defekte, wie Angst, Unsicherheit und Hemmungen, sein als Indikator für erfolgreiche Sozialisation<sup>1</sup>. Zu der Untersuchung von Hurst ist allerdings anzumerken, daß keine Kontrollgruppen untersucht wurden, der Vergleich zwischen italienischen Kindern und Schweizer Kindern demnach nicht gezogen werden kann. Die Studie von Bayer/Gärtner-Harnach bestätigt die Ergebnisse von Hurst. Sie stellt entscheidende psychische Störungen bei ausländischen Kindern fest, die sich in 1. gegen die eigene Person gerichtete affektive Störungen, 2. abweichendes Verhalten und Verwahrlosung, 3. Motorik und Sprache äußern. Nur im letzten Faktor sind die Unterschiede zwischen ausländischen und deutschen Kindern geringfügig. Die in den Untersuchungen festgestellten nationalen Unterschiede in der Problembelastung zeigen, daß bei der Analyse der Sozialisation ausländischer Kinder nicht global von "der ausländischen Familie" ausgegangen werden darf. Die Wertvorstellungen, Verhaltensnormen und Interaktionsstrukturen der verschiedenen Herkunftskulturen führen zu spezifischen und damit unterschiedlichen Formen der Reaktion auf das Leben in der Bundesrepublik. Innerpsychische, inner-

---

<sup>1</sup> Eine detaillierte Diskussion der Studien von Hurst und Bayer/Gärtner-Harnach u.a. vgl. bei Boos-Nünning 1976, S. 113 ff.

familiäre und Konflikte zwischen Familie und Umwelt entstehen an unterschiedlichen Punkten und werden verschieden verarbeitet.

### 1.3. Begründung des eigenen Vorhabens

Aufgrund der Literaturübersicht ist es jetzt möglich, die Vorüberlegungen wieder aufzugreifen und sie so fortzuführen, daß das eigene Vorhaben dargestellt und begründet werden kann.

In der Literatur kann als theoretisch anerkannt gelten, daß für die Sozialisation ausländischer Arbeiterkinder neben den allgemeinen ungünstigen Lebensbedingungen, die zu psychischen und physischen Belastungen und in deren Folge zu innerfamiliären Konflikten führen, auch die Schwierigkeiten entscheidend sind, die daher rühren, daß die Werte, Normen, Verhaltensmuster der Herkunftsgesellschaft und der Gastgesellschaft nicht übereinstimmen, sich teilweise sogar widersprüchlich gegenüberstehen. Die Beschreibung der Werte, Normen und Verhaltensmuster geschieht zwar bisher nur in einem vergleichsweise globalen Sinne, so daß die Schichtenspezifität der Orientierung der (späteren) Migrantenfamilie theoretisch noch wenig Berücksichtigung findet, gesichert ist jedoch, daß die von den verschiedenen Herkunftsgesellschaften vermittelten Wertorientierungen sich auch untereinander deutlich unterscheiden. Detailliertere Untersuchungen in diesem Bereich müssen daher, wie die vorliegende Arbeit, nationenspezifisch verfahren. Die Bedeutung der Migration als solche für die Sozialisation der Kinder wird in der Literatur nicht gleichermaßen betont. Wichtig ist der Gedanke, daß es für die Sozialisation der Kinder ausschlaggebend sein kann, zu welchem Entwicklungszeitpunkt die Migration in ihre Lebensgeschichte eingreift. Weniger entfaltet ist bisher der Gedanke, daß das Gefüge der Migrantenfamilie auch durch die Einordnung in die andersartige soziale Schichtung der Gastgesellschaft, direkt oder indirekt, verändert werden kann. Das Entstehen einer Mischkultur anzunehmen, die biculturelle Sozialisation leisten kann, scheint mir nicht gerechtfertigt zu sein.

Wie stellt sich nun nach dem bisherigen Stand der Diskussion der Zusammenhang dieser Punkte untereinander und mit dem Sozialisationsprozeß der Kinder dar? Die Autoren sind einig darüber, daß das Verhältnis der Werte, Normen und Verhaltensmuster der Herkunftsgesellschaft zu denen der Gastgesellschaft als divergent, diskrepant oder widersprüchlich zu

bezeichnen ist. Sie sind sich aber nicht einig darüber, wie sich diese Divergenz im realen Leben der Familien manifestiert. Vielfach erscheint die Familie als der Hort der heimatlichen Werte schlechthin. In dieser statischen Sicht manifestiert sich dann die Wertdivergenz als Konflikt zwischen Innen- und Außenbereich der Familie. Im einfachsten Modell wird dies so vorgestellt, daß die Eltern die Heimatkultur verkörpern und gegenüber ihren Kindern vertreten, die Kinder aber durch die Schule (und gegebenenfalls andere sekundäre Sozialisationsinstanzen) mit der Kultur der Gastgesellschaft konfrontiert werden, so daß ein Bruch zwischen Familie und Schule eintritt (Akpinar, Renner).

Eine erste Differenzierung gegenüber diesem einfachen Modell bringt der Gedanke, daß auch die berufstätigen erwachsenen Familienmitglieder im Bereich der Arbeit mit den Orientierungen der Gastgesellschaft konfrontiert werden, selbst wenn die Familie im übrigen weitgehend isoliert lebt (Mönch). In diesem zweiten Modell manifestiert sich die Wertedivergenz also auch als innerer Konflikt aller Familienmitglieder (unter Umständen mit Ausnahme nichtberufstätiger erwachsener weiblicher Familienangehöriger). Diese einfachen statischen Vorstellungen sind aber durch die in der Literatur entwickelten Veränderungsmodelle überholt. Unter der Annahme, daß sich die Kinder (die "2. Generation") in einem Assimilationsprozeß befinden, der durch die Eltern als Vertreter der Heimatkultur allenfalls gehemmt werden kann (Schrader), entsteht das Bild eines Generationenkonflikts, der mehr oder minder zwangsläufig zur Trennung der Kinder von der Familie führt.

Meines Erachtens genügt jedoch auch diese Vorstellung nicht zur Analyse der Situation von Migrantenfamilien. Man muß sehen, daß sich auch die Wertorientierungen der Eltern ändern, und zwar in jedem Falle. Hierzu steht den Eltern nicht nur ein Weg offen, der mehr oder minder weit beschritten werden kann, sondern die Eltern müssen zwischen mehreren qualitativ unterschiedlichen Orientierungsstrategien entscheiden: Auch das sogenannte Festhalten an traditioneller Orientierung ist eine solche Strategie, denn dieses Festhalten ist nicht zu verstehen als selbstverständliche Fortsetzung der heimatlichen Lebensweise, sondern als Defensive gegenüber der veränderten Umwelt. Die Konfrontation mit den abweichenden Vorstellungen der Umwelt bringt in jedem Fall ein (sei es auch vorübergehendes) Unsicherwerden, eine Belastung der Persönlichkeit. Da bei den Eltern von einer in Übereinstimmung mit der Heimatkultur

entwickelten Persönlichkeit ausgegangen werden kann, wird diese Belastung nicht zu Persönlichkeitsstörungen führen, wohl aber zu Rückzugs- und Kompensationserscheinungen, wie Überbetonung der traditionellen Wertvorstellungen und Normen, Idealisierung des Heimatlandes, Vermeidung von Kontakten zur deutschen Umwelt. Diese Handlungstendenz wird von den angetroffenen sozialen Umständen verstärkt oder gar erst hervorgerufen: Die ausländischen Arbeitnehmer werden in der deutschen Gesellschaft diskriminiert und politischer wie rechtlicher Unsicherheit ausgesetzt. Trotz ihrer im Vergleich zur Heimat deutlich verbesserten ökonomischen Lage rangieren sie nach den Kriterien der deutschen Gesellschaft am Ende der Statusskala und erfahren die Abweisung durch Angehörige anderer Schichten. Eigene Rückzugstendenz, Diskriminierung und Verunsicherung von außen und die Perzeption dieser Diskriminierung stützen sich gegenseitig und stabilisieren so das defensive Verhaltensmuster, das eine weitergehende Auseinandersetzung mit den Wertvorstellungen und Normen der Gastgesellschaft verhindert. Wie Akpınar u.a. (1977, S. 32 f.) bin ich der Meinung, daß die Normen der deutschen Umwelt gefiltert und häufig falsch interpretiert von den ausländischen Familien aufgenommen werden und eben deshalb das eigene Verhalten legitimieren.

Eine zweite mögliche Strategie ist von Mönch beschrieben worden: Es ist die Strategie der temporären Suspension traditioneller Orientierungen. Um das Ziel zu erreichen, welches das Motiv ihrer Migration war und das in aller Regel durchaus aus dem Wertesystem des Herkunftslandes begründet werden kann, werden von den Eltern bestimmte Verhaltensmuster und Rollenzuweisungen vorübergehend außer Kraft gesetzt. Die Aufnahme einer Berufstätigkeit durch die Frau ist das offenkundigste Beispiel hierfür. Zugleich werden jedoch im Blick auf eine, durch die Suspension der überkommenen Orientierungen ja gerade zu beschleunigende, Rückkehr zu einem dann wirtschaftlich abgesicherten Leben in der Heimat an den internalisierten heimatlichen Normen festgehalten. Eine scheinbare partielle Anpassung an die Gastgesellschaft erweist sich also im Rahmen dieser Strategie als eine zunächst oberflächliche Verhaltensanpassung ohne Übernahme der zugrundeliegenden Normen und Wertorientierungen, anders gesagt, als eine durch Zukunftsprojektion gerechtfertigte Diskrepanz von Normvorstellungen und tatsächlichem Handeln. Es ist anzunehmen, daß dieses Verhaltensmuster weniger stabil ist als das erste, zumal es wahrscheinlich nur durch andere Migrantenfamilien, aber weder durch die deutsche Umwelt

noch durch die Herkunftsgesellschaft positiv sanktioniert oder in anderer Weise bekräftigt wird.

Die dritte mögliche Strategie besteht in der tatsächlichen partiellen Anpassung, also der Korrektur der überkommenen Werte, Normen und Verhaltensmuster in Richtung auf die Werte, Normen und Verhaltensmuster der Gastgesellschaft. Solche Anpassungsschritte können wahrscheinlich erklärt werden als Auflösung von Diskrepanzen. Das können Diskrepanzen zwischen tatsächlichem Verhalten und Normvorstellung sein. So kann etwa ein zunächst durch ökonomische Gründe erzwungener Besuch eines deutschen, womöglich christlichen Kindergartens durch türkische Kinder von den Eltern uminterpretiert werden als Bildungsförderung. Es können aber auch Konflikte zwischen überkommenen Normen zugrundeliegen, die erst durch die Migration virulent werden. In der Türkei sind eine streng islamische Erziehung und das Streben nach sozialem Aufstieg der Kinder vereinbar, in der Bundesrepublik sind sie es schwerlich, und einer der beiden Werte muß untergeordnet werden. Es kann sich schließlich handeln um die Diskrepanz zwischen "Integrationsbedürfnis" und überkommenen Orientierungen. Der Wunsch nach positiven Sanktionen durch die deutsche Umwelt und die Hoffnung auf dadurch zu erreichenden Prestigegewinn führen zu partiellen Umorientierungen im Denken und Verhalten. Die Partialität dieses Vorgangs ist eine wesentliche Bedingung seiner Möglichkeit. Nur sie erlaubt die Wahrung der persönlichen und -in Grenzen- der ethnischen Identität.

Damit ist zugleich das Problematische einer möglichen vierten Strategie, der versuchten radikalen Anpassung, angesprochen. Nähere Ausführungen erübrigen sich, da dieses Muster im Rahmen meiner Arbeit keine Rolle spielt.

Die Tatsache, daß die Rolle der Eltern im Sozialisationsprozeß der Migrantenkinder häufig zu einfach beschrieben und daß sie unterschiedlich gedeutet wird, und die Tatsache, daß unser faktisches Wissen über die Einstellungen der Eltern bisher recht gering ist, rechtfertigen meines Erachtens eine genauere Untersuchung dieses Komplexes. Die Frage nach den Orientierungen der Eltern muß dabei als eine offene Frage gestellt werden: Wieweit sind sie noch durch die Heimatkultur bestimmt? Wie hängen sie untereinander zusammen? Ergeben sich Zusammenhänge mit der Migrationsgeschichte der Familie und mit der realen Lebenssituation in der Bundesrepublik?

Eine genauere Untersuchung wird zunächst im Bereich der Orientierungen selbst differenzieren. Bisher wurde pauschal von den Werten, Normen und Verhaltensmustern der Familie und ihrer Bezugsgesellschaft gesprochen und angenommen, daß diese Orientierungen sich - über das Verhalten der Eltern und ihre erzieherischen Maßnahmen - direkt auf die Sozialisation der Kinder auswirkt. Die Darstellung der möglichen Orientierungsstrategien der Eltern lehrt aber, daß durchaus Diskrepanzen zwischen allgemeineren und für bestimmte Bereiche gültigen Orientierungen auftreten können und daß das Verhältnis von allgemeineren zu spezielleren Orientierungen von Bereich zu Bereich verschieden sein kann. Es ist also notwendig, neben den allgemeinen Orientierungen zur Rollen- und Autoritätsstruktur der Familie diejenigen Orientierungen eigens zu erfassen, die sich speziell auf den Sozialisationsbereich beziehen und die zumindest das intentionale Handeln in diesem Bereich (Erziehungsmaßnahmen, Bildungsplanung) steuern. Beide Bereiche sollen wiederum mit der Migrationsgeschichte der Familie und ihrer realen Lebenssituation in der Bundesrepublik im Zusammenhang gesehen werden.

Gegenstand der vorliegenden Untersuchung ist entsprechend diesen Vorüberlegungen

1. die Analyse der Familienstruktur, ihres in der Heimatgesellschaft geprägten Rollen- und Autoritätsgefüges und der in ihr gültigen Orientierungen,
2. die Analyse und Darstellung der Erziehungsziele türkischer Eltern,
3. die Analyse und Darstellung der Bildungsziele türkischer Eltern und ihrer Entwicklung unter dem Einfluß von Migration und sozialen, ökonomischen und kulturellen Bedingungen in der Bundesrepublik Deutschland.

Die Untersuchung soll Ansatzpunkte liefern zum Verständnis von Handlungen und Reaktionen türkischer Eltern und Kinder und Probleme und deren Ursache aufdecken.

Die Konsequenzen der bisher angedeuteten Zusammenhänge für die Sozialisation der Migrantenkinder werden in der oben referierten Literatur in unterschiedlichen Begriffen, je nach der zugrundeliegenden Theorie, dargestellt, sie sind aber einhellig negativ gefärbt: Orientierungslosigkeit, Handlungsunfähigkeit, beeinträchtigte Identität, Überange-

paßtheit, Angst und Unsicherheit, Hemmung oder Störung psychischer Funktionen ... . Zur Erklärung wird von den Autoren zum einen auf die allgemeinen Belastungen der Familie durch ungünstige Lebensbedingungen und durch die Migration verwiesen, zum anderen auf die bereits oben diskutierten möglichen Diskrepanzen zwischen den Orientierungen der Familie und der Umwelt. Selbstverständlich bestehen zwischen diesen beiden Erklärungsmöglichkeiten Zusammenhänge. Gerade durch die Migration und durch die sozio-ökonomische Situation in der Bundesrepublik wird die Struktur der Familie so verändert, daß Verhaltensmuster und Rollenzuweisungen nicht mehr mit den Erwartungen und den Wertorientierungen aller ihrer Mitglieder übereinstimmen. Diskrepanzen treten im Verlauf der Migration zwangsläufig auf, die Umorientierungen der Familienmitglieder können gar nicht synchron verlaufen (unterschiedlicher Zeitpunkt der Einreise, unterschiedliches Lebensalter bei Einreise, unterschiedliche deutsche Bezugsgruppen, unterschiedliche Rollen in der Familie). Der Hinweis auf auftretende Diskrepanzen allein genügt also nicht, es ist zumindest erklärungsbedürftig, warum manche ausländischen Familien besser als andere mit diesen Diskrepanzen fertig werden. Es ist deshalb zu untersuchen, unter welchen sozio-ökonomischen Bedingungen die Familien in der Bundesrepublik leben und welchen Einfluß diese auf die Orientierungen der Familienmitglieder haben, so daß das Auftreten von Diskrepanzen wie die Reaktionen der Familie darauf dargestellt werden können. Und man braucht, will man nicht die total angepaßte Familie als ideale Sozialisationsinstanz propagieren, wenigstens eine allgemeine Vorstellung davon, was die Sozialisation von Migrantenkindern - realistisch beurteilt - zu leisten hätte. Eine solche Vorstellung ist von Boos-Nünning angedeutet worden. Als entscheidend für einen günstigen Verlauf des Sozialisationsprozesses insgesamt sieht sie die Entwicklung eines neuen Sozialisationszieles und -konzeptes an, das die ausländischen Familien einbezieht (1977, S. 316 f.). Die Migrantenfamilie müßte es ihren Kindern ermöglichen, eine Persönlichkeit auszubilden, die zu Interaktion in den verschiedenen kulturellen Feldern ihres Lebensbereichs, der Familie, der nationalen Minderheit und der deutschen Gesellschaft, fähig ist. Diese angestrebte Fähigkeit des Kindes zu situativer Anwendung divergierender Normen ohne Persönlichkeitsverlust setzt als Bedingungen ein Sozialisationsfeld Familie voraus, das zur Ausbildung von Rollendistanz und Ambiguitätstoleranz geeignet ist und in dem die Erziehungs- und Bildungsziele die Migrantensituation des Kindes berücksichtigen. Im

Sinne dieser Vorstellung sollen die Daten meiner Untersuchung darauf hin betrachtet werden, ob und inwieweit türkische Migrantenfamilien in der Bundesrepublik in der Lage sein können, ihre Kinder auf ein Bestehen, auf eine lebenswerte Zukunft in der Bundesrepublik vorzubereiten.

## 2. Begründung und Darstellung der Methode

Die Forschungslage stellte sich zum Zeitpunkt der Untersuchungsplanung wie folgt dar. Es lagen vor:

- Theoretische und empirische Aussagen zur Soziologie der geographischen Mobilität unter Einschluß der Problematik ausländischer Arbeitnehmer (Jackson 1969; Albrecht 1972; Hoffmann-Nowotny 1973).
- Zur Situation im Herkunftsland Türkei der Sammelband von Benedict u.a. (1974), der die wirtschaftliche, geographische und soziale Struktur des Landes behandelt, sowie die Arbeit von Planck (1972) zur Soziologie der ländlichen Türkei.
- Ein Gutachten von Ünal Akpınar über die Sozialstruktur der Türkei, Sozialisationsbedingungen und Bildungssystem in der Türkei, das von der Forschungsstelle ALFA in Auftrag gegeben und als Veröffentlichung der AGG 1977 herausgebracht wurde. Das Gutachten stellt die Ergebnisse der für uns nicht zugänglichen türkischen Untersuchungen und Veröffentlichungen zu diesem Themenkreis zusammen, ohne daß eine Diskussion dieser Ergebnisse auf der Basis eines sozialisationstheoretischen Konzeptes erfolgt. Die referierten Untersuchungsergebnisse lassen nur begrenzt gültige und wenig abgesicherte Aussagen über Sozialisationsbedingungen türkischer Kinder in ihrer Heimat zu, da die Untersuchungen häufig Einzelfallstudien (Vergleich zweier Dörfer), regional sehr verschieden angesiedelt und die Statistiken veraltet sind.
- Theoretische und einige wenige empirische Arbeiten zur Situation der ausländischen Arbeitnehmer in der Bundesrepublik (Braun 1970; Borris 1973; Bundesanstalt für Arbeit 1973; Mehrländer 1974), zum großen Teil als Aufsätze, Diskussionspapiere und graue Literatur.
- Empirische Arbeiten zur Situation der türkischen Arbeitnehmer (Neuloh o.J.; Selcen 1965; Abadan 1966) und zu den familialen Sozialisationsbedingungen türkischer Kinder (Schrader 1973; Holtbrügge 1975).
- Statistiken (Statistisches Bundesamt 1972).

Die hier skizzierte Forschungsanlage stellte sich speziell in den Bereichen "Situation im Herkunftsland" und "familiale Sozialisation türkischer Kinder in der Bundesrepublik Deutschland" als lückenhaft und theoretisch kaum diskutiert dar. So ergab sich daraus die Notwendigkeit verschiedene Methoden anzuwenden, die bei den einzelnen Analyseschritten unterschiedliches Gewicht haben.

## 2.1. Literaturanalyse

Zum ersten Themenkomplex - Struktur der türkischen Familie unter dem Einfluß von Heimatgesellschaft, Migration und Situation in der Gastgesellschaft - konnten für die theoretische Basis Aussagen der Soziologie der Familie und der Sozialisationstheorie herangezogen werden. Da darüber hinaus, die Familie in der Türkei speziell betreffend, nur eine Veröffentlichung und einige statistische Angaben im Gutachten vorlagen, ergab sich die Notwendigkeit einer eigenen vertiefenden empirischen Untersuchung. Zum Einfluß der Migration und der Situation ausländischer Arbeitnehmer in der Bundesrepublik lagen erheblich mehr Arbeiten vor. Hier konnten empirische Ergebnisse und Theorieansätze aus der Migrationsforschung, empirische Ergebnisse aus Untersuchungen in der Bundesrepublik allgemeiner Art und im späteren Verlauf auch speziell für die Gruppe der Türken (Selcen 1965; Holtbrügge 1975; Kudat 1975; Renner 1975; von Stakelberg 1975) sowie Arbeiten, die sich theoretisch mit der Sozialisationsproblematik auseinandersetzen (den Hollander 1955; Groß 1974; Schrader u.a. 1976; Boos-Nünning 1976, 1977), zur Theorie- und Hypothesenbildung verwendet werden. Der zweite Themenkomplex - die Erziehungsvorstellungen und -techniken türkischer Eltern - konnte nur in geringem Umfang aus der Literatur abgedeckt werden (Planck 1972; Sargut 1974; Holtbrügge 1975). Theorien und Ergebnisse empirischer Forschungen zur Sozialisation und Familiensoziologie im amerikanischen und deutschen Raum (Claessens 1967; Fend 1969; Kohn 1969; Friedeburg 1971; Caesar 1972; Krappmann 1972; Walter 1973; Neidhardt 1975; Gottschalch 1976; Grüneisen/Hoff 1977) konnten für die Voruntersuchung und die Interpretation der Ergebnisse herangezogen werden. Zum dritten Themenkomplex - Bildungserwartungen der Eltern - lag eine Untersuchung von Gerstenmeier und Hamburger (1974) vor, die sich schwerpunktmäßig auf griechische Arbeitnehmer richtet. Zur Interpretation meiner Untersuchungsergebnisse wurde auch hier die Literatur zur schichtenspezifischen Sozialisation als Grundlage verwendet. Es sind demnach folgende Literaturquellen zu unterscheiden:

- Allgemeine theoretische und empirische Aussagen zur Soziologie der Familie, zur Sozialisationstheorie und zur Theorie des Erziehungsstiles.
- Theoretische und empirische Aussagen zur Sozialisation ausländischer Kinder in der Bundesrepublik.
- Literatur zu Schule und Gesellschaft im Herkunftsland Türkei.

Im Rahmen der vorliegenden Arbeit hat die Literaturanalyse verschiedene Funktionen. Sie bildet den theoretischen Rahmen für die Entwicklung und Interpretation der empirischen Untersuchung. In Bereichen, die der empirischen Erhebung nicht zugänglich sind (in erster Linie betrifft dies die Sozialisation und Wertorientierungen in der Heimatgesellschaft), ist sie wichtigstes Analyseinstrument, ergänzt durch Expertengespräche und einzelne Daten der empirischen Untersuchung.

## 2.2. Empirische Untersuchung

Da die in der Literatur genannten Fakten und Interpretationsansätze für die Klärung meiner Themenstellung nicht ausreichen, wurde eine eigene Untersuchung notwendig, die neben der Konkretisierung und Ergänzung der Daten zu den Erziehungsvorstellungen ausländischer Eltern zusätzliche Ansätze zu Modifizierung der gängigen Theorien bietet und der damit auch theoriebildende Funktion zugesprochen wird.

Als Erhebungsmethode wurde das Interview gewählt, das den Vorteil bietet, auf schnelle und damit ökonomische Weise viele Informationen zu ermitteln. Als entscheidender Nachteil dieser Methode muß die Tatsache genannt werden, daß eine Gegenüberstellung der Aussagen über Erziehung mit dem tatsächlichen Verhalten nicht möglich ist. Beide können in entscheidendem Maße und in wesentlichen Bereichen voneinander abweichen. Diese Einschränkung und die damit verbundene Schwierigkeit in der Interpretation, da *Einstellungen und Meinungen zur Erziehung* nicht aber die Erziehung selbst untersucht wird, gilt für alle durch Interviews gewonnenen Erhebungen, macht aber auch in diesem Falle eine explizite Berücksichtigung bei der Interpretation notwendig. Dieser Nachteil könnte nur durch aufwendige und praktisch schwer durchführbare Anwendung von Beobachtungsverfahren ausgeschaltet werden. Auf der Grundlage einer umfangreichen Voruntersuchung wurde ein standardisierter Fragebogen entwickelt, dessen Gegenstände die Information über die ökonomische, kulturelle und soziale Situation der türkischen Migrantenfamilie und die Einstellungen zur Erziehung und Bildung der Kinder, sowie die Wahrnehmung und Interpretation von Orientierungen, Normen und Verhaltensweisen der Gastgesellschaft sind.

Als Verfahren zur Ableitung hypothetischer Dimensionen aus den beobach-

teten Variablen der Untersuchung wählte ich die Faktorenanalyse <sup>1</sup>. Die Faktorenanalyse hat den Vorteil, viele empirische Daten auf einige wenige sinnvolle "Konstrukte" zu reduzieren und so differenzierte Hypothesen über die Struktur der Zusammenhänge der Variablen untereinander und der Zuordnung zu komplexeren Dimensionen möglich zu machen. Da die Faktorenanalyse jeweils die optimale Struktur unter den vorgegebenen Daten herauslöst, besteht die Möglichkeit, daß auch bei niedrigen Interkorrelationen der einzelnen Items hohe Faktorladungen entstehen. Aus diesen Grunde wurden zusätzlich zur Faktorenanalyse <sup>2</sup> Konsistenzprüfungen der Items eines Faktors vorgenommen. Durch Berechnung der Interkorrelation der Items jedes extrahierten Faktors <sup>3</sup> konnten solche Items eliminiert werden, die nur einen geringen Zusammenhang zu den anderen Items des Faktors aufweisen.

## 2.2.1. Entwicklung des Fragebogens

### 2.2.1.1. Voruntersuchung

Als Voruntersuchung wurden 14 Leitfadeninterviews durchgeführt, die als Tonbandprotokolle schriftlich ausgewertet wurden, sowie 3 Gruppendiskussionen. 6 dieser Interviews wurden bei Experten, besonders qualifizierten türkischen Lehrern in Nordrhein-Westfalen, und 6 Interviews bei türkischen Familien im Raum Düsseldorf/Neuss durchgeführt. Da ich alle Interviews persönlich halten wollte, aber nicht über türkische Sprachkenntnisse verfüge, fanden die Gespräche alle im Beisein eines Dolmetschers statt. Je nach Stand der Deutschkenntnisse des Interviewten wurde die eine oder andere Sprache benutzt. Es bestätigte sich dabei die von Reich (1977, S. 22) beobachtete "zusammengesetzte Zweisprachigkeit". Es konnten meistens die Bereiche "Beruf, Schule und Öffentlichkeit" in deutscher Sprache diskutiert werden, in den Themenkomplexen Erziehung, Familie und Religion mußte jedoch die türkische Sprache verwendet werden.

---

<sup>1</sup>Dabei ist mir klar, daß die Ausgangsdaten wie in den meisten Untersuchungen nicht die Voraussetzungen für eine Faktorenanalyse: Intervallskalenniveau, Normalität der Verteilungen (zumindest in den Summen) und Linearität der Beziehungen, erfüllen. Auch dieser Sachverhalt spricht dafür, die Faktorenanalyse nur als hypothetisch ordnendes Instrument einzusetzen, aber die Zuordnung der Items zu den Dimensionen durch zusätzliche Verfahren zu überprüfen.

<sup>2</sup>Hauptachsenfaktorenanalyse ohne Iteration, Varimaxrotation, Eigenwert des Faktors größer als 1.

<sup>3</sup>Über den Produkt-Moment-Korrelationskoeffizienten  $r < .3$

Die qualitativen Interviews bei den türkischen Familien haben eine doppelte Funktion. Einerseits geben sie Aufschluß über die Einstellung und Auffassung der Eltern und erweitern und korrigieren damit die exakte Formulierung der Fragestellungen und die Hypothesenbildung. Zum zweiten bilden sie die Grundlage für die Fragen- und Kategorienbildung der standardisierten Erhebung. Darüber hinaus bot die Interviewsituation selbst die Gelegenheit zu einer teilnehmenden Beobachtung. Während der Befragung waren in allen Fällen sämtliche Familienmitglieder, einschließlich zu Gast weilende Großeltern, Verwandte und Kleinkinder, anwesend, so daß ein begrenzter Einblick in die Struktur der Familie möglich war. So konnte beispielsweise nur in zwei Familien die Frau am Gespräch beteiligt werden: in einem Fall führte dies zum Konflikt zwischen den Ehepartnern, weil der Mann die divergierende Ansicht seiner Frau nicht ertragen konnte. Grundsätzlich war die Atmosphäre der Gespräche gut, wir trafen eine hohe Gesprächsbereitschaft und großes Interesse an den angesprochenen Problemen an. Dies äußerte sich auch in der Länge der Interviews, die durchschnittlich 2 bis 4 Stunden dauerten und sehr intensiv waren. Als wichtigste Erkenntnisse aus den Elterninterviews möchte ich bezeichnen:

1. Es ist kaum möglich, die Mütter türkischer Kinder ohne Kontrolle durch den Ehepartner und durch männliche Interviewer zu befragen.
2. Eine klare Trennung zwischen Erziehungszielen auf der Ebene der Verhaltensorientierung (Gehorsam etc.) und Bildungszielen ist bei den Eltern nicht voraussetzbar.
3. Die geringe Information über das deutsche Schulwesen macht es unmöglich, die Bildungsorientierung der Eltern durch Fragen nach den für die Kinder geplanten Schullaufbahnen zu ermitteln. Genaue Kenntnisse über das türkische Schulsystem sind zur Interpretation unerläßlich.
4. Religiöse Einstellungen und theologische Fragestellungen nahmen in allen Interviews einen breiten Raum ein, obwohl dieser Themenkreis nur als Randproblem zu diskutieren beabsichtigt war.

Außer den Elterninterviews wurden Expertengespräche geführt. Diese konnten ausnahmslos in deutscher Sprache stattfinden, da es sich um Lehrer und Sozialarbeiter handelte, die bereits einige Jahre in der Bundesrepublik waren. Funktion der Expertenbefragung war, wie bei der Elternbefragung, die Gewinnung von Erkenntnissen über Einstellungen

und Probleme zur Hypothesenbildung und Kategorienbildung. Darüber hinaus konnte durch die Befragung weiterer Interaktionspartner der türkischen Kinder (Lehrer) und Eltern (Lehrer und Sozialarbeiter) die Selbstdarstellung der Eltern relativiert und so die Gefahr der Messung kultureller Stereotype an Stelle von individuellen Einstellungen abgefangen werden. Zum Themenbereich der Sozialisation in der Türkei waren neben der Literatur die qualitativen Ergebnisse dieser Experteninterviews die wichtigsten Informationsquellen. Zur Methode der Experteninterviews sind auch die Gruppendiskussionen zu rechnen, die auf einer Lehrerfortbildungsveranstaltung mit türkischen und deutschen Lehrern, die türkische Kinder unterrichten, sowie mit den Übersetzern und Interviewern der Hauptuntersuchung stattfanden. Sie entsprachen thematisch den Lehrerbefragungen.

#### 2.2.1.2. Fragebogen, Übersetzung und Anspruchsniveau

Der Fragebogen zur Hauptuntersuchung (vgl. Anlage) wurde in standardisierter Form für eine mündliche Befragung in türkischer Sprache entwickelt. Die Übersetzung des Fragebogens war besonders schwierig, weil ein hoher Prozentsatz der Fragen Einstellungsfragen (statements) sind. Eine genaue Übersetzung der einzelnen Items ist nicht möglich, da Redewendungen und Ausdrücke höchstens sinngemäß in die türkische Sprache übertragbar sind und dabei an Gehalt verlieren oder für die Türken auch in der Übersetzung unverständlich bleiben. Es wurde deshalb bei der Formulierung der Skalen darauf geachtet, möglichst wenig Idiome zu benutzen. Zum zweiten wurde der Dolmetscher auf dieses besondere Problem hingewiesen mit der Bitte, im Türkischen gebräuchliche und allgemeinverständliche Ausdrücke zu benutzen und gegebenenfalls den deutschen Text durch Rückübersetzung aus dem Türkischen zu verändern. Der Text der Skalen wurde außerdem noch von einem zweiten Übersetzer ins Türkische übertragen und anschließend wurden beide Übersetzungen von einem Dritten kontrolliert und vereinheitlicht <sup>1</sup>. An der Übersetzung

---

<sup>1</sup> Bei diesem komplizierten Verfahren stießen wir außerdem auf ein Phänomen der türkischen Sprache, das uns auch noch bei späteren Arbeiten mit türkischen Lehrern viele Probleme bereitete. Im Zuge der Reformpolitik Atatürks wurde eine "echttürkische" Sprache propagiert, um persische und arabische Einflüsse der osmanischen Tradition zu verdrängen. Diese Sprachreform blieb jedoch unvollendet und bildet bis heute ein Streitobjekt zwischen den politischen Parteien. Die Benutzung der Sprache ist so immer Ausdruck der politischen Haltung. Die Entwicklung im Sprachgebrauch ist bis heute nicht abgeschlossen.

des Fragebogens waren ein Arbeiter, ein Dolmetscher und eine Lehrerin beteiligt. Da mir selbst eine Kontrolle der Übersetzung unmöglich war, bestand nur die Hoffnung, daß der Text dem Sprachverständnis der zu befragenden Eltern entsprach. Bei der Interviewerschulung wurden die Interviewer auf das Problem besonders hingewiesen und ein deutscher Fragebogen mitgegeben, der bei Verständnisschwierigkeiten maßgebend sein sollte.

Der Fragebogen ist mit 158 Fragen recht lang, die durchschnittliche Interviewdauer lag bei 1,5 bis 2 Stunden. Dies gilt als Grenzwert für Interviews (Friedrichs 1973, S. 214), doch konnte nach der Länge der Interviews in der Voruntersuchung und dem hohen Interesse der Befragten und Interviewer angenommen werden, daß eine Gesprächsdauer über 90 Minuten hinaus durchaus möglich wäre. Tatsächlich wurde kein Interview abgebrochen. Die Interviewer berichteten von intensiven Gesprächen noch über das Interview hinaus. Das Ausfüllen der Skalen und die Bildung von Rangreihen wurden durch optische Hilfsmittel unterstützt. Schwierigkeiten traten hier kaum auf. Das Anspruchsniveau der Befragung war zwar hoch, aber durch die Form des mündlichen Interviews mit geschulten zweisprachigen Interviewern stellte es keine Überforderung der befragten Väter dar (vgl. Renner 1975, S. 39 f.).

#### 2.2.2. Stichprobe

Die geplante Untersuchung konnte aus finanziellen und Kapazitätsgründen nur regional und damit nicht repräsentativ für die Bundesrepublik oder Nordrhein-Westfalen angelegt werden. Es wurden 140 Väter türkischer Kinder in Vorbereitungs- und Regelklassen der Grundschulen der Stadt Krefeld befragt.

---

Türken, die bereits längere Zeit im Ausland leben, haben häufig Schwierigkeiten im Verständnis neutürkischer Worte in Zeitungen, da sie von der Entwicklung im Lande abgeschnitten sind. Vgl. zu diesem Problem den Abschnitt "Sprachunterschiede im Türkischen" in Neumann/Reich 1977, S. 69-71.

### 2.2.2.1. Probandengruppe

In den meisten Untersuchungen zur familialen Sozialisation wird der Einfluß des mütterlichen Verhaltens geprüft. Untersuchungen, bei denen Väter interviewt wurden, sind verhältnismäßig selten (vgl. Bertram 1976, S. 111). Eine Befragung der Väter erschien aber für die Untersuchung der türkischen Migrantenfamilie aus folgenden Gründen angezeigt: Nach den Ergebnissen der Voruntersuchung und den Aussagen der Literatur ist die Struktur der türkischen Familie als patriarchalisch zu kennzeichnen, die Erziehung wird stark geschlechts- und altersspezifisch verstanden und von verschiedenen Sozialisationspartnern innerhalb der Familie wahrgenommen. Dem Vater kommt innerhalb dieses Systems die höchste Kompetenz und Entscheidungsbefugnis zu. Er ist der Vertreter der Familie nach außen. Eine gemeinsame Befragung von Vater und Mutter würde daher nur die Meinung des Vaters wiedergeben, Äußerungen der Frau, soweit sie überhaupt zu erhalten wären, würden in den meisten Fällen den Einstellungen des Mannes entsprechen, da die soziale Kontrolle in sehr hohem Maße wirksam wäre. Eine getrennte Befragung würde weibliche Interviewer für die Frau voraussetzen. Auch hier ist zu vermuten, daß Einstellungen in Richtung auf die sozial gewünschten Orientierungen geäußert werden. Im Rahmen des hier gewählten Verfahrens sind also so oder so nur die in der Familie gültigen Orientierungen, die der Kontrolle des Vaters unterliegen, zu erfassen<sup>1</sup>. Tieferliegende Daten zur Familienstruktur könnten nur durch Methoden teilnehmender Beobachtung gewonnen werden.

Als Kriterium für die Stichprobenauswahl wurde neben dem Wohnort Krefeld die Schulform, die das Kind besucht, gewählt. Da in Krefeld verhältnismäßig mehr türkische Kinder die Vorbereitungsklassen besuchen als die Regelklassen, mußte eine Schichtung vorgenommen werden, um

---

<sup>1</sup> Die von Renner gewählte Methode der schriftlichen Befragung der Familie halte ich für äußerst problematisch. Die schriftliche Befragung setzt ein hohes Maß an sprachlicher Leistungsfähigkeit und Übung im Ausfüllen von Formularen voraus. Beides kann bei der Untersuchungsgruppe nicht vorausgesetzt werden. Zum zweiten stellt der Weg über die Schule die Möglichkeit der Diskussion in der Familie über die Beantwortung die beste Chance dar, sozial gewünschte Verhaltensorientierungen zu erfassen. Es ist m.A. davon auszugehen, daß Renner die gesellschaftlichen Normen einer gebildeteren und aufgeschlosseneren Gruppe türkischer Familien gemessen hat.

genügend große Untergruppen für weitere Analyseschritte zu haben. Ziel der Untersuchung war u.a. die Erfassung der Bildungs- und Schulpläne und -erwartungen der Väter. Es mußten deshalb Schüler befragt werden, denen prinzipiell noch die Möglichkeit zum Besuch von Gymnasien und Mittelschulen in der Bundesrepublik und der Türkei offenstand. Aus diesem Grund wurden zunächst solche Familien ausgewählt, die Kinder im dritten oder vierten Schuljahr der Grundschule hatten<sup>1</sup>. Aus der Gruppe der Kinder in Vorbereitungsklassen wurde eine Zufallsstichprobe von 60 Kindern gezogen, alle 72 Kinder in Regelklassen wurden in die Stichprobe einbezogen. In Krefeld wurden außerdem zum Schuljahresbeginn 1975/76 zwei Modellklassen eingerichtet, die eine Integration ausländischer und deutscher Schüler vom ersten Schuljahr an versuchen<sup>2</sup>. Diese beiden Klassen mit türkischen Schülern (gesamt 35) wurden zusätzlich befragt, da es sich zum Teil um Geschwister handelte, reduzierte sich die Zahl der Interviews. Die durchgeführten 140 Interviews verteilen sich auf Schulformen und Klassenstufen wie folgt:

Tabelle 1: Klassenstufe und Klassenform der Kinder

	1. Schuljahr	3. Schuljahr	4. Schuljahr	Summe
Vorbereitungsklasse	-	28	29	57
Regelklasse	-	28	28	56
Modellklasse	27	-	-	27
Summe	27	56	57	140

<sup>1</sup> Schulform- und -jahr des Kindes besagen nur, daß mindestens ein Kind mit diesen Kriterien in der Familie lebt. Die Geschwister haben ein anderes Alter und besuchen andere Schulen.

<sup>2</sup> Im Modellversuch wird eine türkische Klasse des 1. Schuljahres, für die soweit möglich in Deutschland geborene Kinder ausgewählt wurden, drei deutschen Klassen des 1. Schuljahres zugeordnet. Die 18 türkischen Schüler werden in den Fächern Kunst, Sport und Mathematik (nur Versuch Hülser Str.) auf die deutschen Klassen verteilt, in allen übrigen Lernbereichen werden sie im Verband der türkischen Klasse unterrichtet. Eine differenzierte Darstellung der Inhalte, Ziele und Organisation des Krefelder Modellversuchs vgl. bei Grundschulprojekt Krefeld Projektstudie I, 1976 und II, 1977.

72 Kinder sind Jungen und 68 Mädchen. Das Alter der Kinder streut zwischen 6 und 14 Jahren.

Tabelle 2: Altersverteilung der Kinder, auf die sich die Stichprobe bezieht

	gesamt (n=140)		Vorbereitungs-	Regelklasse	Modellversuch
	abs.	%	klasse (n=57)	(n=56)	(n=27)
			%	%	%
14 J.	2	1			
13 J.	2	1	5	20	-
12 J.	10	7			
11 J.	20	14	12	23	-
10 J.	31	22	35	20	-
9 J.	33	24	28	29	4
8 J.	15	11	18	5	-
7 J.	7	5	1	-	
6 J.	20	14	-	-	96

Die Altersverteilung zeigt die relative Überalterung der türkischen Kinder in deutschen Regelklassen. 20 % der Schüler in den deutschen 3. und 4. Schuljahren sind 12 Jahre und älter, in den Vorbereitungsklassen sind es nur 5 %. Durchschnittlich sind die Kinder in Regelklassen ein Jahr älter als die in den Vorbereitungsklassen.

Tabelle 3: Anwesenheitsdauer der Kinder nach Klassenform

Ankunft	gesamt (n=140)		Vorbereitungs-	Regelklasse	Modellversuch
	abs.	%	klasse (n=57)	(n=56)	(n=27)
			%	%	%
vor 1969	9	6	5	11	-
vor 1970	14	10	4	21	-
vor 1971	14	10	2	20	7
vor 1972	24	17	12	27	7
vor 1973	20	14	12	14	19
vor 1974	30	21	44	2	15
vor 1975	12	9	19	-	4
in Deutschland geboren	17	12	2	5	48

63 % der Kinder aus Vorbereitungsklassen sind ein bis zwei Jahre in der Bundesrepublik, die Kinder aus den Regelklassen sind bis auf ein Kind länger als zwei Jahre hier. Die Kinder aus Regelklassen waren bei ihrer Einreise nach Deutschland im Verhältnis zu denen aus Vorbereitungsklassen jünger: 46 % der Kinder aus Regelklassen waren 6 Jahre und jünger, aus Vorbereitungsklassen waren dies 21 %. Diese Tatsache, daß ein Fünftel der Kinder, die Vorbereitungsklassen des 3. und 4. Schuljahres besuchen, bereits vor ihrer Einschulung in Deutschland waren und immer noch nicht am deutschen Unterricht teilnahmen, sollte zu denken geben. Die Gründe konnten im Rahmen der Untersuchung nicht erhoben werden.

#### 2.2.2.2. Ort der Befragung

Krefeld ist eine Großstadt mit 224 000 Einwohnern (1974) in Nordrhein-Westfalen, Regierungsbezirk Düsseldorf, die als Zentrum der deutschen Seiden- und Samtindustrie galt, heute jedoch zusätzlich Nahrungsmittel-, Maschinen-, Stahl- und chemische Industrie besitzt. 1970 waren über 50 % aller Beschäftigten im Industriebereich tätig, worin die ausländischen Arbeitnehmer zum größten Teil beschäftigt sind und dem bis 1985 ein Beschäftigungsrückgang um 19 % prognostiziert wird (Amt für Stadtentwicklung 1974, Tabelle 1). Nach der EDV-Einwohnerkartei (30.1.1974, Amt für Stadtentwicklung, Tabellen 7 - 9) beträgt der Ausländeranteil bei den Kindern im Grundschulalter durchschnittlich 8,8 %, in den einzelnen Stadtbezirken ist er jedoch sehr unterschiedlich. In sechs Grundschulbezirken liegt er über 10 %, in der Innenstadt (Bezirk Lewerenzstr.) bei 30 %. Die Konzentration der ausländischen Einwohner Krefelds auf die Innenstadt wird im Schuljahr 1977/78 zu einem Anteil von über 50 % führen. Bereits 1973 war jedes dritte in Krefeld geborene Kind ein Ausländerkind. Die Einwohner Krefelds mit türkischer Nationalität konzentrieren sich ebenfalls auf die Innenstadt. 1976 lebten 8548 Türken in Krefeld, das sind 3,5 % der Gesamtbevölkerung<sup>1</sup> und etwa ein Drittel aller Ausländer<sup>2</sup> in Krefeld. 10 % der Ausländer leben schon seit zehn Jahren und länger in Krefeld, die größte Gruppe bilden jedoch Ausländer, die noch nicht zwei Jahre hier wohnen (40 %). Verglichen mit unserer

---

<sup>1</sup> EDV-Jahrestabelle 3, Stand 31.12.1976 des Statistischen- und Wahlamts der Stadt Krefeld

<sup>2</sup> Grundschulprojekt Krefeld 1976, S. 61, Stand 22.4.1974

Stichprobe zeigt sich eine durchschnittlich kürzere Aufenthaltsdauer, von den befragten Vätern sind nur 8 % nach 1972 gekommen, 69 % leben seit 1962-1969 in Krefeld. Dies ist darauf zurückzuführen, daß wir nicht Einzelpersonen, sondern Familien erfassen wollten, und die Familienzusammenführung erst nach einiger Zeit und der Überwindung einiger Schwierigkeiten möglich ist und schwerpunktmäßig die Altersgruppe zwischen 30 und 40 Jahren erfaßt wurde, nämlich die Gruppe, die Kinder im Alter von etwa 10 Jahren hat <sup>1</sup>.

### 2.2.2.3. Stichprobengröße und -art

Ausgewertet wurden 140 Interviews bei türkischen Vätern <sup>2</sup>. Die Auswahl ist willkürlich, was bedeutet, daß die Ergebnisse nicht als repräsentativ angesehen werden können. Es können somit keine quantitativen Angaben gemacht werden, die über die Gruppe der Befragten hinaus gelten, die von mir ermittelten Zusammenhänge lassen sie jedoch mit Vorsicht für türkische Väter mit Kindern dieses Alters verallgemeinern.

### 2.2.3. Durchführung der Befragung

Die Befragung wurde vom 26.10.1975 bis 30.11.1975 durch sieben Interviewer durchgeführt, die jeweils zwischen 13 und 30 Personen befragten <sup>3</sup>.

---

<sup>1</sup> Umgekehrt kann geschlossen werden, daß ausländische Arbeitnehmer, die ihre Familien nachholen, wesentlich länger in der Bundesrepublik bleiben, man also nicht davon ausgehen kann, daß "der überwiegende Teil der Ausländer seinen Aufenthalt von etwa 5 Jahren nicht weiter ausdehnen" will, wie dies das Grundschulprojekt Krefeld tut (1976, S. 32).

<sup>2</sup> Drei der Interviews erwiesen sich als Fälschungen und mußten nachträglich aus der Auswertung genommen werden.

<sup>3</sup> Als Interviewer arbeiteten Studenten verschiedener Hochschulen mit, die türkische Nationalität und gute deutsche Sprachkenntnisse als Voraussetzung haben mußten. Sie wurden in einer intensiven Interviewerschulung über Inhalt und Ziel der Untersuchung unterrichtet, der Fragebogen wurde erläutert und Hinweise zur Einführung in das Gespräch und das Verhalten während des Interviews gegeben. Diese Hinweise erhielt der Interviewer zusätzlich in schriftlicher Form. Die Interviewer zeigten sich als an der Thematik der Untersuchung sehr interessiert, da sie als Türken in Deutschland gleichzeitig Betroffene sind. Bis auf eine Interviewerin arbeiteten sie zuverlässig, Kontrollstichproben wurden bei allen Interviewern gemacht. Bei einer Interviewerin erwies sich leider, daß in drei Fällen Interviews gefälscht waren, sie mußten aus der Auswertung herausgenommen werden.

Das vom Schulverwaltungsamt der Stadt Krefeld zur Verfügung gestellte Adressenmaterial erwies sich in einigen Fällen als veraltet und fehlerhaft. Die Familien waren zum Teil bereits wieder in der Türkei, andere waren umgezogen oder die Adressen waren einfach falsch. In Sanierungsgebieten geschah es sogar, daß Häuser, die der Interviewer aufsuchen sollte, bereits abgerissen waren. In den meisten Fällen konnte der türkische Interviewer mit Hilfe der Nachbarn die ausgewählte Familie doch noch finden. Echte Verweigerungen waren selten, in einigen Fällen erreichte ein anderer Interviewer trotz vorheriger Verweigerung eine Befragung<sup>1</sup>. Die hohe Fluktuation türkischer Familien ebenso wie Behördenangst oder Unkenntnis führen dazu, daß es nahezu unmöglich ist, korrektes Adressenmaterial über ausländische Familien zu bekommen. Die Organisation einer Befragung gestaltet sich entsprechend schwierig und verlangt hohe Einsatzbereitschaft von den Interviewern. Ohne das inhaltliche Interesse der türkischen Studenten und ihr Engagement wäre das Ergebnis der Befragungsaktion magerer gewesen.

---

<sup>1</sup> Im einzelnen konnte aus folgenden Gründen Interviews nicht durchgeführt werden: Verweigerung (5); nicht erreichbar (2); umgezogen (3); in der Türkei (5); Haus abgerissen (1); im Gefängnis (1); Adresse falsch (2). Soweit es sich nicht um Kinder aus dem Modellversuch handelte, wurden Ersatzadressen gezogen, diese waren jedoch auch nicht alle auffindbar.

### 3. Lebensbedingungen, Migration und Familienstruktur

Die primäre Sozialisation des türkischen Kindes vollzieht sich in der Familie, die durch ihre Rollen- und Autoritätsstruktur und die ihr zugrunde liegenden Wertorientierungen und Normen die Fähigkeit des Kindes zu Interaktion innerhalb der Familie und in Rollensystemen außerhalb der Familie ausbildet. Die türkische Familie ist als Migrantenfamilie im Laufe ihrer Entwicklung sehr unterschiedlichen Einflüssen ausgesetzt. So ist damit zu rechnen, daß sie in ihrer Struktur einem Veränderungsprozeß unterworfen ist, der Konsequenzen für die Sozialisation der Kinder hat. Das folgende Kapitel soll die Bedingungen darstellen, unter denen sich die familiale Sozialisation der Kinder türkischer Arbeitnehmer vollzieht. Es soll zum einen die Struktur der Familie in der Türkei und ihre Veränderung unter dem Einfluß von sozialem Wandel und Migration, zum anderen die sozio-ökonomische Situation der Familie in Deutschland darstellen und in der Konsequenz die Folgerungen diskutieren, die für die Sozialisation der Kinder zu ziehen sind.

#### 3.1. Die Struktur der Familie in der Türkei

Der Begriff "Familienstruktur" wird im folgenden weiter gefaßt als üblich, er meint die Familienform, die Autoritätsstruktur der Familie und ihr Rollengefüge. Für die Zusammensetzung der Familie verwende ich den Begriff "Familienform" in der Unterscheidung:

- Kleinfamilie oder Kernfamilie <sup>1</sup> für die Zweigenerationenfamilie, Eltern mit unverheirateten Kindern;
- Übergangsfamilie <sup>2</sup> für Übergangsformen zwischen Klein- und Großfamilie, eine Familienform mit wenig konstantem Charakter, in der verheiratete und unverheiratete Geschwister mit ihren Kindern zusammenleben, Großeltern mit nur einem verheirateten Kind und Enkeln, oder ähnliche Konstellationen;
- unvollständige Familie <sup>3</sup> für Kleinfamilien, in denen ein Elternteil durch Migration, Scheidung oder Tod fehlt;

---

<sup>1</sup> vgl. Klaus-Roeder 1971, S. 78

<sup>2</sup> Kandiyoti (1974, S.52) faßt diese Familienform als "common income households" etwas weiter, d.s. verwandte Familien, die in getrennten Haushalten leben, jedoch ein gemeinsames Budget besitzen und z.B. Felder gemeinsam bewirtschaften.

<sup>3</sup> bei Klaus-Roeder 1971, S. 80, auch als "Halbfamilie" bezeichnet.

- Großfamilie <sup>1</sup>, für die Mehrgenerationenfamilie, die in einem Haushalt mit mehreren verheirateten und unverheirateten Kindern sowie deren Ehepartnern und Kindern lebt.

Die traditionelle Familienstruktur, basierend auf dem Wertesystem des Islam, ist auch in der Türkei einem weitgehenden Wandel unterworfen, der durch einen allgemeinen Industrialisierungs- und Modernisierungsprozeß der türkischen Gesellschaft hervorgerufen wird. Veränderungen sind sowohl in den Familienformen wie in Rollen- und Autoritätsstruktur zu beobachten.

### 3.1.1. Familienformen

Entgegen der immer noch häufig in Deutschland anzutreffenden Meinung, die für die Türkei typische Familienform sei die Großfamilie, weisen die meisten Autoren die Entwicklung zur Kleinfamilie in der Türkei nach (Planck 1972, S. 126; Akpinar o.J., S. 24; Sargut 1974, S. 34). Unter Großfamilien sind dabei alle Familienformen zusammengefaßt, in denen Eltern mit mindestens einem verheirateten Kind zusammenleben. Die traditionelle türkische Großfamilie ist jedoch patrilinear, patrilokal und erweitert, d.h. im Hause des Vaters leben seine Söhne mit ihren Familien und seine noch ledigen Söhne und Töchter. Sie kann vier Generationen umfassen. Nach einer Untersuchung von 1968 (Akpinar o.J.) entfielen 16,8 % aller Familien auf diese Familienform. Nach dieser Untersuchung ist die Zahl der Familienmitglieder von der Familienform abhängig. Berechnet man nun nach diesen Daten den Anteil der Bevölkerung je nach Familienform, verschiebt sich das Bild folgendermaßen:

**Tabelle 4:** Anteil der Familien und der Bevölkerung nach Familienformen (berechnet nach Akpinar o.J. Tab.25, S.25 und Tab.33, S.31)

	% aller Familien sind ...	durchschnittliche Anzahl der Familienmitglieder	% der Bevölkerung lebt in ...
Kleinfamilien	59,7	5,0	53,1
Übergangsfamilien	13,1	5,5	15,2
unvollständige Familien	8,2	2,5	3,7
Großfamilien	19,0	8,3	28,0

<sup>1</sup> auch "erweiterte Familie" bei Heintz 1968, S.206; Klaus-Roeder 1971, S.79

Nach dieser Berechnung ist davon auszugehen, daß etwa ein Viertel aller Menschen in der Türkei in Großfamilien lebt, diese Familienform also noch von Bedeutung ist, obwohl ihr Anteil geringer wird. Es besteht zudem grundsätzlich der Wunsch, mit mindestens einem verheirateten Sohn zusammenzuleben (Planck 1972, S. 126). Die Großfamilie bietet ihren Mitgliedern verschiedene Vorteile, die Goode (1973, S. 98 ff.) folgendermaßen klassifiziert: die Versorgung der unproduktiven Familienmitglieder (Alte, Kranke, Arbeitslose), Stabilität trotz Fluktuation (z.B. beeinflußt der Tod der Mutter die Kernfamilie stärker), Schutz, politischer Einfluß und größere wirtschaftliche Kraft. Sie ist Produktions-, Erwerbs- und Konsumgemeinschaft und wichtigster Träger der Erziehung der Kinder bei der allgemeinen Bildung wie bei der Berufsbildung (Klaus-Roeder 1971, S. 81). Mit zunehmender Industrialisierung und Urbanisierung, abhängig von Bodenbesitz und Fruchtbarkeit der Region, wird ein Binnenwanderungsprozeß in Gang gesetzt, der die Aufrechterhaltung der Großfamilie unmöglich macht.

Die Übergangsfamilie ist als Mischform zwischen Groß- und Kernfamilie zu verstehen. Sie bildet sich zunächst aus der traditionellen Großfamilie, wenn z.B. die Söhne Arbeitsplätze in den Städten suchen, die Kinder aber zur Versorgung bei den Eltern lassen, erscheint aber auch häufig als Wohnform in den Randgebieten der Industriezentren, wenn z.B. verwandte Familien einen gemeinsamen Haushalt bilden<sup>1</sup>. Die Form der Übergangsfamilie und die Zahl der unvollständigen Familien ist am häufigsten in Westanatolien, da in diesem Gebiet die Industrie am weitesten entwickelt ist und es einerseits traditionelles Einwanderungsgebiet für die Binnenwanderung ist und andererseits der Prozentsatz der Auswanderer in die westeuropäischen Industrieländer hoch ist.

Auch die Kernfamilie ist meist in ein enges Geflecht verwandtschaftlicher Beziehungen eingebettet. Kiray (1970, S. 186 f. zitiert nach Planck 1972, S. 127) bezeichnet die Kernfamilie als "nicht in gleicher Weise unabhängig ... wie in den modernen Industriegesellschaften". Bei Renner (1975, S. 121) wird "akraba" als eine Einheit kooperierender Verwandter dargestellt, die durch Beweise finanzieller und emotionaler Unterstützung gekennzeichnet ist. Die starke Bindung der Kernfamilien unter-

---

<sup>1</sup> vgl. die differenzierte Darstellung in Neumann 1977b, S. 243 ff.

einander zeigt sich auch darin, daß Familien vom Lande, die in der Nähe von Großstädten der Türkei im Geçekondu<sup>1</sup> leben, bestrebt sind, in enger Nachbarschaft zu leben. So entspricht auch die Kernfamilie in der Türkei nicht dieser Familienform westlicher Industrieländer.

Alle befragten Familien leben in der Bundesrepublik als Kernfamilien. Wir befragten die türkischen Väter in unserer Untersuchung nach dem Familientyp, in dem sie selber aufgewachsen sind, in dem sie vor ihrer Reise nach Deutschland lebten und in welcher Familienform sie heute am liebsten leben würden unter der Voraussetzung, daß genügend Wohnraum zur Verfügung stünde.

Tabelle 5: Familienform in der Kindheit, vor der Ausreise und bevorzugte Familienform

	Kindheit %	Ausreise %	Ideal %
Kleinfamilie	68	63	52
Übergangsfamilie	9	12	2
unvollständige Familie	-	1	-
Großfamilie	23	23	44
keine Angabe	-	1	2

Die Familienform, die von den Befragten selbst genannt wird, zeigt im Vergleich zu dem statistischen Anteil in der Bevölkerung einen wesentlich höheren Prozentsatz an Personen aus Kleinfamilien und entsprechend weniger aus Übergangs- und Großfamilien. Dies mag sowohl an der Stichprobe wie auch an der Entwicklung in der Türkei liegen, wo sich eine Tendenz der Entwicklung zur Kleinfamilie zeigt. Die Vorstellungen von der idealen Familienform zeigen jedoch interessanterweise eine Tendenz zur Großfamilie: 44 % der Väter wünschen sich diese Familienform, zur einen Hälfte patrilinear, zur anderen mit den Eltern der Frau oder

<sup>1</sup> "Geçekondu" (wörtlich: in einer Nacht gebaut) sind Wohngebiete, in denen Zuwanderer kleine Häuser oder Hütten bauen, die nicht abgerissen werden dürfen. In den so entstandenen Geçekondu, deren Qualität vom Slum bis zur Siedlung mit Bodenbesitz, Elektrizität und Wasser reichen kann, wohnen in den Großstädten bereits 60 % der Bevölkerung (vgl. Akpınar o.J., S. 21; Saran 1974).

beiden Elternpaaren. Diese Daten bestätigen, daß die traditionelle Wertorientierung zur patrilinearen erweiterten Familie trotz der gegenteiligen allgemeinen Entwicklung noch erhalten ist und auch heute noch in der Vorstellung der türkischen Bevölkerung, besonders auf dem Land, ein Haushalt keineswegs identisch mit der Kernfamilie gesehen wird. Die Instabilität der politischen, ökonomischen und sozialen Situation in der Türkei<sup>1</sup> läßt eine vollständige Lösung aus dem Familienverband nicht zu (Planck 1972, S. 126 f.; Sargut 1974, S. 34). Der Wunsch nach Bildung von Großfamilien, der in unserer Befragung zum Ausdruck kommt, kann als Bedürfnis nach finanzieller, sozialer und emotionaler Sicherheit und Hilfe interpretiert werden. Die Wanderung abgesplitterter Kernfamilien in der Türkei, besonders aber ins Ausland, führt zu einer Isolation dieser Familien (König 1975, S. 355). Die traditionellen Verhaltensmuster und Orientierungen passen nicht auf diese Situation, die Auseinandersetzung mit der fremden Umwelt kommt erschwerend hinzu. Welche Wirkung sich daraus auf die innere Struktur der Familie und besonders auf das Erziehungsverhalten gegenüber den Kindern ergibt, soll später diskutiert werden.

Aufschluß über den Grad der verwandtschaftlichen Bindung der türkischen Familien in Deutschland gibt neben der bereits angegebenen Zahl der Familienmitglieder aus Großfamilien der Grad der finanziellen Unterstützung von Verwandten in der Türkei und die Anzahl der Verwandten in Deutschland sowie der Grad des Kontakts zu ihnen. In unseren Untersuchungen geben 66 % an, ihre Verwandten finanziell zu unterstützen. Über die Höhe der Unterstützung gibt die folgende Tabelle Auskunft.

Tabelle 6: Unterstützungssumme pro Monat

DM	abs.	%
keine Angaben/keine	57	41
bis 100	37	26
101-200	33	24
201-500	11	8
500 und mehr	2	1

<sup>1</sup> Die geschätzte Arbeitslosenquote liegt bei 20 % der arbeitenden Bevölkerung (Yeni Ortam, 14.1.74), der Anteil der Sozialversicherten (eingeführt 1965) ist niedrig, da diese den landwirtschaftlichen Bereich ausdrücklich ausschließt (Statistisches Bundesamt 1972, S.41). Eine zusammenfassende Darstellung der demographischen, ökonomischen und politischen Situation der Türkei vgl. bei Neumann 1977b, S. 233-243.

In der näheren Umgebung ihrer Wohnung haben 51 % der Befragten Verwandte. 18 % der Familien haben sogar mehr als eine verwandte Familie oder Einzelperson in ihrer Nachbarschaft. Die Patrilokalität setzt sich auch in Deutschland und bei Lösung aus dem Familienverband noch durch, wenn nach der Art der Verwandten aufgeschlüsselt wird, zu denen man den engsten Kontakt pflegt:

Tabelle 7: Kontakte zu Verwandten (n = 72)

	%
Bruder mit Familie	35
Bruder	4
Schwester mit Familie	8
Kinder	1
Eltern	3
Vetter mit/ohne Familie	28
Nachbarn (= Bewohner aus dem Heimatdorf)	21

Diese Zahlen machen deutlich, wie groß auch in Deutschland das Bestreben ist, verwandtschaftliche Beziehungen aufrechtzuerhalten und mit den Verwandten räumlich nah beieinander zu leben. Da 38 % der Familien mit Verwandten sich täglich und 39 % mehrmals pro Woche sehen, ist der Schluß berechtigt, daß die Kontakte sehr intensiv sind. Im Bemühen, die verwandtschaftlichen Bindungen aufrechtzuerhalten, versuchen die Migranten, ihre Verwandten nachzuziehen und verstärken so noch die Sogwirkung, die die Bundesrepublik Deutschland auf die Türkei hat. 30 % der Väter geben an, vor ihrer Ausreise nach Deutschland bereits Verwandte hier gehabt zu haben, weitere 22 % hatte Bekannte. 21 % haben in den ersten Tagen in der Bundesrepublik bei diesen Aufnahme gefunden, waren also nicht auf sich allein gestellt.

Zusammenfassend läßt sich feststellen, daß die erweiterte Familie als traditionelle Familienform in den ländlichen Gebieten der Türkei vor allem in den Mittelschichten weiter besteht und noch weitgehend als die erstrebenswerteste Familienform angesehen wird. Übergangsformen und das Leben in Kernfamilien in enger Nachbarschaft mit anderen Verwandten ermöglichen "das Weiterwirken des traditionellen Solidaritätsverhalten" (Kudat 1975, S. 25). Die soziale Situation in Deutschland erschwert

zwar einerseits die Aufrechterhaltung solcher Familienformen, verstärkt jedoch auch andererseits das Bedürfnis der Menschen in dieser Richtung.

### 3.1.2. Rollen- und Autoritätsstruktur der Familie

Die Struktur der türkischen Familie basiert auf den Werten und Normen des Islam. Die 4. Koran-Sure, Vers 35 kennzeichnet das Verhältnis zwischen Mann und Frau. Sie stellt den Mann höherwertig dar und gibt ihm Verfügungsgewalt über die Frau. "Die Männer stehen über den Frauen, weil Gott sie (von der Natur von diesen) ausgezeichnet hat und wegen der Aufgaben, die sie von ihrem Vermögen (als Morgengabe für die Frauen?) gemacht haben. Und die rechtschaffenden Frauen sind (Gott) demütig ergeben und geben acht auf das, was (den Außenstehenden) verborgen ist, weil Gott (darauf) acht gibt. Wenn ihr fürchtet, daß (irgendwelche) Frauen sich auflehnen, dann vermahnt sie, meidet sie im Ehebett und schlagt sie! Wenn sie euch (daraufhin wieder) gehorchen, dann unternehmt (weiter) nichts gegen sie!"

Renner (1975, S. 117 ff.) führt noch weitere Koranstellen an, die die Dominanz des Mannes in Familie und Gesellschaft, die Regelung des Erbrechts, die die Söhne bevorzugt, und das Verhalten gegenüber Verwandten betreffen. Er ist der Meinung, daß sich sowohl die islamische als auch die alttürkische Tradition in einer patriarchalischen Familienstruktur unabhängig von der Haushaltsform erhalten hat. Basis für diese traditionelle Einstellung zur Familienstruktur ist seiner Ansicht nach die ungebrochene Funktion der islamischen Religion als wesentliche Grundlage der Wertorientierungen in der türkischen Gesellschaft (S. 123). Im Verständnis des Islam ist die Religion, ihre Lehre und Verbreitung, nicht von der Politik zu trennen. Dieser Anspruch äußert sich in den Vorschriften des Koran, die sowohl Glaubens- und Gebetsvorschriften wie Recht und Gesetz, Normen für das Familienleben, die Kindererziehung und Schlacht- und Reinigungsvorschriften enthalten.

Ziel der Reformen Atatürks war die Schaffung eines Wert- und Normensystems westeuropäischen Musters. Mit dem "Religionsgesetz" von 1928 wurde die rechtliche Grundlage zur Trennung von Kirche und Staat geschaffen. Das Kalifat wurde abgeschafft, das Scheriat (islamische Gesetzgebung) in der staatlichen Gerichtsbarkeit ungültig, religiöse Organisationen und Ausbildungsstätten verboten und die Ausbildung der

Geistlichen Hochschulen übertragen, um den hemmenden Einfluß des Islam im öffentlichen Leben und vor allem im Erziehungs- und Bildungsbereich zu vermindern. Die Revidierung dieser Politik durch Menderes (1950, Demokratische Partei) äußerte sich in der Wiedereinführung von Religionsunterricht, der Duldung von Korankursen und der Einrichtung von Sekundarschulen für künftige Geistliche. Auch unter der Regierung Demirel wurde diese Politik, insbesondere auch im Bildungsbereich, weitergeführt<sup>1</sup>.

In der patriarchalisch strukturierten türkischen Familie besteht eine strenge Rollendifferenzierung: Der Mann gilt als Ernährer und Repräsentant der Familie, während die Frau den Haushalt und die Kinder zu versorgen hat. Alle Rollen im öffentlichen Leben eines Dorfes fallen Männern zu, ebenso die Vermittlerrolle zwischen Haushalt und Öffentlichkeit. Oberhaupt der Familie kann nur ein Mann sein: der Vater, der Großvater oder Onkel, bei Abwesenheit des Vaters auch der älteste Sohn. Die Trennung der Geschlechter geht in traditionellen Großfamilien so weit, daß Mahlzeiten getrennt eingenommen werden, die Schlafräume nach Geschlechtern verteilt sind, in den Moscheen für Frauen besondere Emporen gebaut sind und für Frauen und Männer unterschiedliche Kommunikationsplätze bestehen (Kaffeehaus für Männer / Brunnen für Frauen). Die sozialen Bezugssysteme von Mann und Frau im türkischen Dorf können als zwei getrennte soziale Systeme bezeichnet werden (Erdentuğ, nach Planck 1972, S. 136). Die Rolle der Frau ist ganz auf die Versorgung des Haushalts begrenzt. Dies schließt jedoch auf dem Lande die Feldarbeit mit ein, so daß in Bauern- und Landarbeiterfamilien Frauen wesentlich mehr körperlich arbeiten, aber auch mehr Freiheiten und Rechte genießen als Frauen aus der Mittel- und Oberschicht, die völlig an das Haus gebunden sind (Akpınar o.J., S. 35).

---

<sup>1</sup> Schülerzuwachs der "Priester- und Predigerschulen" 1963/64 bis 72/73 611 % gegenüber 127 % an allen anderen berufsbildenden Schulen (Neumann 1977b, S. 268 f.); Budgetverteilung: Direktion für religiöse Angelegenheiten erhält 1977 den höchsten Anteil mit 1,427 Milliarden TL gegenüber 0,047 Milliarden TL für das Ministerium für Soziales (Mönch 1977, S. 8).

Kennzeichnend für die von der westeuropäischen Kernfamilie abweichende Gattenbeziehung in der traditionellen türkischen Familie ist die Tatsache, daß Ehepartner von den Elternfamilien ausgesucht werden, persönliche Wahl also keine Rolle spielt. Eine Beziehung, die auf ökonomische oder physiologische Leistungsfähigkeit aufgebaut ist, ist dann funktional, wenn die Rollen- und Autoritätsverteilung so eindeutig ist, daß gegenseitige Zuneigung oder eine gemeinsame Gesprächsgrundlage weder Bedingung noch Kriterium für eine erfolgreiche Ehe sind (vgl. auch Planck 1972, S. 139). Damit soll natürlich nicht gesagt werden, daß Zuneigung, Harmonie und partnerschaftliches Verhalten in der türkischen Ehe nicht vorhanden sind, sie bilden jedoch nicht die gesellschaftlich akzeptierte Voraussetzung für eine funktionierende Ehe. Die Geschlechtertrennung sowie die Dominanz des Mannes ist im gesamten Familienverband, also auch in der Geschwisterreihe, gültig. Nur die jüngsten Kinder sind in der Obhut der Frauen. Die Söhne werden etwa vom Schulalter an dem Vater zugeordnet. Sie begleiten ihn bei der Arbeit und in der Öffentlichkeit, genießen mehr Freiheiten als die Mädchen und üben schon früh Schutz- und Weisungsfunktion gegenüber ihren Schwestern aus. Die Kinder verhalten sich ihren Eltern gegenüber respektvoll, es wird von ihnen Achtung und absoluter Gehorsam gegenüber den älteren Familienmitgliedern erwartet.

Planck (1972, S. 133) bezeichnet neben dem Geschlecht das Alter und den Familienstand als die konstituierenden Elemente der sozialen Organisation des türkischen Dorfes. Dabei ist weniger das kalendarische Alter<sup>1</sup> als das relative Alter von Bedeutung. Die türkische Sprache hat eigene Begriffe für die respektvolle Anrede des älteren Bruders (ağabey) und der älteren Schwester (abla). Innerhalb der Familienhierarchie stehen die unverheirateten Schwiegertöchter über den Kindern am unteren Ende der Rangskala, jeder ist ihnen gegenüber weisungsbefugt (vgl. genauere Ausführung bei Planck 1972, S. 133-135),

Die traditionelle Familienstruktur wird durch verschiedene Faktoren gestützt und verändert. So besteht zwischen Bildung und Rollenstruktur

---

<sup>1</sup> Dem Datum der Geburt wird wenig Wert beigemessen; Geburtsdaten im Paß sind häufig willkürlich festgelegt, Geburtstage werden nicht gefeiert.

der Familie ein gegenseitiges Abhängigkeitsverhältnis. Die traditionelle Orientierung sieht Kindererziehung stark geschlechtsspezifisch, die Konzentration der Frau auf den Haushalt läßt Fähigkeiten und Fertigkeiten, wie sie die staatliche Schule vermittelt, für Mädchen nicht wichtig erscheinen. Der Anteil der Analphabeten ist unter den Frauen mit 51,7 % erheblich höher als unter den Männern mit 24,9 % (Zahlen für 1975, berechnet nach Başbakanlık Devlet İstatistik Eustitüsü 1977, S. 43). Verschärft wird dieses Bildungsgefälle zwischen Mann und Frau durch den Militärdienst, der den jungen Mann oft zum ersten Mal aus seiner heimatischen Umgebung holt und Analphabeten zwingt, lesen und schreiben zu lernen. Darüber hinaus werden dort Kurse angeboten, die Grundkenntnisse in Arithmetik, Bürgerkunde und Kultur vermitteln bzw. zu einzelnen Berufen wie Kraftfahrer, Schlosser etc. ausbilden (Akpınar o.J., S. 85 f.). Die geschlechtsspezifische Erziehung in der Familie unterstützt das Bildungsgefälle zwischen Mann und Frau und reproduziert die Struktur der Familie, die der Frau den Außenbereich und die instrumentelle Rolle verschließt.

Die einschneidendste Veränderung in der Familienstruktur ist mit der zunehmenden Beschäftigung von Arbeitskräften im industriellen Sektor zu beobachten. Es ist hier weniger die Entwicklung von der Groß- zur Kernfamilie gemeint, die unten mit dem Aspekt der Wanderung diskutiert werden soll, als vielmehr der Funktionsverlust der Familie als Produktionsgemeinschaft. Durch die Beschäftigung in der Industrie wird der Familie eine wichtige Funktion innerhalb der Sozialisation der Kinder genommen, wichtige traditionelle Rollenmuster können nicht mehr unmittelbar übertragen werden. Die Trennung von Arbeitsplatz und Wohnung macht es unmöglich, die Berufsausbildung der Kinder durch die Familie zu leisten, die Kinder können nicht mehr in den Arbeitsprozeß eingegliedert werden und die Kontakte des Vaters mit den Kindern werden auf die Freizeit begrenzt. Bleibt die industrielle Kernfamilie im Rahmen der Großfamilie wohnen, wandert sie also nicht, können die traditionellen Rollenmuster weitgehend erhalten bleiben, da sie von anderen Familienmitgliedern übernommen werden; ist die Kernfamilie jedoch isoliert, kann die Erziehungsfunktion des Vaters für die heranwachsenden Söhne nicht mehr gewahrt werden. Die Rolle der Mutter wird auf die Betreuung von Haushalt und Kinder reduziert. Als unproblematischer wird die Situation des jugendlichen Mädchens angesehen, da sie die Mutter als Vorbild für ihre zukünftige Rolle ständig

vor Augen hat, der männliche Jugendliche dagegen wird durch das völlige Fehlen des Kontaktes zur Berufswelt des Vaters im Erlernen der Erwachsenenrolle behindert (Heintz 1968, S. 210).

Änderungen in dem Rollenverständnis der Frau können durch ihre eigene Berufstätigkeit erfolgen. Bisher liegt der Anteil der berufstätigen Frauen sehr niedrig. Akpınar schätzt, daß heute "ca. 20 % der Arbeitsplätze<sup>1</sup> in der verarbeitenden Industrie von Frauen besetzt sind und im öffentlichen Dienst der Anteil ... höher liegt" (o.J., S. 18). Frauen, die zum Lebensunterhalt der Familie beitragen, werden in der Familie mehr Rechte besitzen und ihr sozialer Kontaktraum erweitert sich.

Weitere Veränderungen können durch Arbeitslosigkeit des Vaters verursacht werden. Neben der offenen Arbeitslosigkeit von geschätzten 20 % der arbeitenden Bevölkerung (Akpınar o.J., S. 17 ff.; Neumann 1977b, S. 238 ff.) gibt es auf dem Land saisonal bedingte und in der Stadt in besonders hohem Maße verdeckte Arbeitslosigkeit. Als Gelegenheitsarbeiter<sup>2</sup>, Straßenhändler etc. versuchen die Väter Geld zu verdienen, die Kinder müssen zu einem großen Teil zum Lebensunterhalt der Familie beitragen (Neumann 1977b, S. 257). Für die Familienstruktur kann diese Situation zu einem Autoritätsverlust des Vaters führen, da er seine Rolle als Ernährer der Familie nicht mehr voll wahrnehmen kann<sup>3</sup>.

Wie Bildung und industrielle Entwicklung wirkt sich auch die Binnenwanderung auf die Familienstruktur aus. Die Türkei kennt als traditionelle Form der Mobilität die saisonale Binnenwanderung aus ärmeren in reichere Agrargebiete. Männliche Arbeitskräfte ließen dabei Frauen und Kinder bei Verwandten oder der Großfamilie (Planck 1972, S. 55). In neuerer Zeit nimmt jedoch die Zahl der Familien zu, die in einer Wanderungsbewegung vom Osten der Türkei zu den Industriezentren des Westens

---

<sup>1</sup> In der Türkei gab es 1970 nur 27 % lohnabhängig Beschäftigte (Akpınar o.J., Tabelle 8, S. 11)

<sup>2</sup> Türkische Lehrer berichten von regelrechten "Märkten", auf denen die Männer von Arbeitgebern ausgesucht und "gedungen" werden.

<sup>3</sup> Das Rollenbild des Vaters als Ernährer gilt nach Scharmann und Scharmann auch noch in der bundesdeutschen Gesellschaft der Gegenwart (1975, S. 285)

und den Küsten ziehen. Diese Binnenwanderung hat bisher mindestens ein Viertel der ländlichen Bevölkerung erfaßt (Greif 1972, S. 409) und verstärkt sich ständig. Hauptwanderungsziele sind die Region Istanbul und die europäische Türkei, die Ägäisküste in der Region von Izmir, die Niederung Cukorova mit Adana als Zentrum und die Hauptstadt Ankara. Es sind mehrere Stufen in diesem Wanderungsprozeß festzustellen; er kann auch mehrere Generationen umfassen (vgl. Neuloh o.J., S. 49 f.): Die erste Stufe bildet die Abwanderung der jüngeren Männer vom Dorf in die nächstgelegene Kleinstadt, während Frau und Kinder bei Verwandten bzw. der Großfamilie bleiben. Ist der Arbeitsplatz und die Wohnung einigermaßen gesichert, werden Frauen und Kinder nachgeholt. Im anderen Falle bleiben sie Saisonarbeiter. Abzulesen ist diese Entwicklung an der Zunahme der Gemeinden mit mehr als 10 000 Einwohnern. Die zweite Stufe bildet die Wanderung aus den Kleinstädten in die Provinz- und Industriestädte, in Richtung von Osten nach Westen. Hiermit ist normalerweise die endgültige Trennung vom Dorf vollzogen. Die dritte Stufe bildet die Wanderung in die Zuzugsgebiete der Großstädte. Die vierte Stufe kann die Migration ins Ausland sein.

Mit der Binnenwanderung geht nach Greif (1972, S. 145) ein Prozeß der "Verstädterung" der Türkei einher, den er als sie wohl wesentlichste und problematischste Wandlung dieses Landes bezeichnet. Bis 1971 sank innerhalb von 10 Jahren der Anteil der in der Landwirtschaft Beschäftigten um 12 %, in der Industrie konnten aber nur 3 % mehr Arbeitskräfte beschäftigt werden (Delhaes-Günther u.a. 1976, S. 9). Der Zustrom in die Städte verstärkt demnach den Druck auf den Arbeitsmarkt und eröffnet den Zuwanderern kaum die Möglichkeit eines festen Arbeitsplatzes<sup>1</sup>. Nach Planck (1972, S. 58) ist die Binnenwanderung jedoch kein desintegrierender Faktor, da einzelne zuwandernde Familien ihre weitere Familie und Nachbarn aus dem Heimatdorf nachziehen und Siedlungen am Rande der

---

<sup>1</sup> Die vorliegenden Untersuchungen stammen alle aus dem Jahre 1971. Es ist also bei der Interpretation davon auszugehen, daß sich diese Situation bis heute verschärft hat. Der Anteil der Geçekondu - Bevölkerung betrug 1971 in Ankara 65 %, in Istanbul und Adana 45 % und in Izmir 35 % (Akpınar o.J., S. 21). 53 % der Haushaltsvorstände waren Arbeiter, 10 % Beamte, 12 % Bürodienere, 18 % kleine Handwerker und Straßenhändler und 7 % arbeitslos (Akpınar o.J., S. 40).

Großstädte bilden, in denen die traditionellen kulturellen und religiösen Strukturen aufrecht erhalten werden. Insbesondere Formen der sozialen Sicherung (etwa Hilfe bei Krankheit und Alter) werden gewahrt.

Die Ergebnisse meiner Untersuchung zeigen, daß 51 % der befragten Familien bereits einem Binnenwanderungsprozeß in der Türkei unterworfen waren, 63 % davon hatten einmal den Wohnort gewechselt, 37 % zwei- und mehrmals. Verleieht man die Größe des Geburtsortes mit der des Ausreiseortes, so zeigt sich die oben beschriebene Tendenz der Wanderung vom Dorf in die Städte.

Tabelle 8: Binnenwanderung nach Größe des Orts (n = 140)

	Geburtsort		Ausreiseort	
	abs.	%	abs.	%
Dorf	35	25	20	14
Kleinstadt	40	29	27	19
Stadt	52	37	43	31
Istanbul/Ankara/Izmir	13	9	50	36

11 % der Befragten, die vor ihrer Ausreise in einer Stadt lebten, lebten im Geçekondu. Betrachtet man die geographische Richtung der Wanderung, so zeigt sich, daß 32 % der Befragten (= 63 % der Gewanderten) ihren Wohnort von Osten nach Westen verlegt haben, davon 9 % sogar zweimal. Da es sich bei einem so großen Land wie der Türkei bei jeder Wanderung um Entfernungen von mehreren hundert Kilometern handelt, ist die räumliche Trennung der Familie von ihrem Herkunftsort nicht so einfach zu überwinden und die Aufrechterhaltung enger Kontakte zum Heimatort nicht möglich. Ferner bedeutet die Wanderung immer die Lösung aus gewohnten sozialen Beziehungen und den Zwang zur Integration in neue Strukturen, wenn diese auch in den Geçekondu noch weitgehend dörflichen Charakter haben. Besonders die Familienform der erweiterten Familie kann bei diesem Wanderungsprozeß nicht aufrechterhalten werden, wenn dies auch mit der Bildung von Übergangsfamilien versucht wird. Für die Kinder bedeutet die Wanderung neben dem Wechsel des Milieus eine Verringerung der Zahl der Bezugspersonen, wodurch die informelle Kontrolle vermindert wird. Für die Mädchen kann die Wanderung die Isolierung

zung auf die Kernfamilie mit gelegentlichen Kontakten zu Verwandten bedeuten, für Jungen eine größere Freizügigkeit bis hin zur Verwahrlosung.

Zusammenfassend läßt sich feststellen, daß durch den Prozeß der Wanderung mindestens ein Strukturmerkmal der traditionellen türkischen Familie, die Patrilokalität, verloren geht. Die patriarchalische Autoritätshierarchie bleibt abgeschwächt gültig. Abgeschwächt wird sie dadurch, daß die Rollendifferenzierung bei Berufstätigkeit der Frau und in der Erziehung der Jungen nicht mehr ganz streng durchgeführt werden kann und die Merkmale Alter und Geschlecht innerhalb der Geschwisterhierarchie durch andere, wie z.B. Schulerfolg, Art des Berufs, ersetzt werden können.

Als weiterer Faktor, der die traditionelle Familienstruktur in der Türkei beeinflußt, können die Medien angesehen werden, deren Bedeutung freilich umstritten ist. König sieht die Wirkung von Massenmedien in der "Entfaltung neuer Orientierungen, Aspirationen und Erwartungen bei den großen Massen der Bevölkerung in den wirtschaftlich unterentwickelten Gesellschaften, wobei der entscheidende Grund für ihre ungeheure Wirksamkeit darin liegt, daß sich ihre Wirkung nicht auf eine kleine Oberschicht beschränkt, sondern buchstäblich 'die Massen ergreift', so daß sich die abstrakte Darstellung unversehens zu lebendiger Praxis verwandelt" (1975, S. 337). Planck (1972, S. 267 f.) meint, daß die Massenmedien in der Türkei noch eine geringe Breitenwirkung haben<sup>1</sup>. Vor allem in den letzten Jahren hat sich die Zahl der Rundfunk- und Fernsehgeräte jedoch vervielfacht, u.a. auch dadurch, daß sie bevorzugt von Arbeitnehmern aus dem Ausland eingeführt werden. Es zeigt sich neben einer geschlechtsspezifischen Orientierung auch ein Ost-/Westgefälle im Zugang zu den Massenmedien. 27 % der Bevölkerung Westanatoliens hörten nie Radio, dagegen waren es in Südostanatolien 62,6 % (Akpınar o.J., S. 86 ff.). Bei der hohen Analphabetenquote der Türkei kommt der

---

<sup>1</sup> Pro tausend Einwohnern gab es 1972 in der Türkei 2,7 Fernsehapparate und 103 Radioeräte. In einer Befragung von 1968 gaben noch 20,5 % der Männer und 51,2 % der Frauen an, gar nicht Radio zu hören (Akpınar o.J., S. 86 ff.).

Zeitung weniger Bedeutung zu. 1968 lasen nur 20 % der Bevölkerung mindestens einmal pro Woche eine Zeitung (Akpınar o.J., S. 89).

Inwieweit die Medien in der Türkei ernsthaften Einfluß auf die individuellen Orientierungen, die Familienstrukturen und das Erziehungsverhalten haben, ist schwer abzuschätzen. Einerseits genießen sie durchaus eine gewisse Autorität als "Ratgeber" (außerhalb des politischen Bereichs), die Faszination des Fernsehens ist noch stärker und daher die Aufmerksamkeit, mit der das Programm verfolgt wird, höher als in den entwickelten Industriestaaten. Andererseits begegnen manche Programmbestandteile einem generellen politischen Mißtrauen, viele Programmbestandteile stammen aus fremder Produktion, andere sind gewollt westlich oder höchst oberflächlich "turkisierte" Adaptionen, so daß besonders die realen Probleme der Landbevölkerung kaum angesprochen werden (vgl. Planck 1972, S. 267; Akpınar o.J., S. 88); Schwierigkeiten beim Verstehen der durch besonders viele Neuprägungen charakterisierten Sprache der Medien (vgl. Neumann/Reich 1977, S. 69 ff.) kommen hinzu. Rundfunk und vor allem Fernsehens könnten also am ehesten dort Einfluß auf die Orientierungen haben, wo ohnedies bereits eine gewisse Tendenz zu westlichen Auffassungen und westlichem Lebensstil herrscht und ein Bildungsniveau vorliegt, das die sprachlichen Verständnisschwierigkeiten leicht überwindet. Dies dürfte am ehesten in den Mittelschichtfamilien, vor allem der westtürkischen Industriegebiete der Fall sein, weniger also in den Genenden und Schichten, aus denen die Mehrzahl der "Gastarbeiter" stammt.

### 3.2. Die Struktur der türkischen Familie unter dem Einfluß der Migration

Die Binnenwanderung in der Türkei setzt sich für einen Teil der von ihr erfaßten Personen mit einer Migration ins Ausland, in erster Linie nach Deutschland, fort. Ein erheblicher Teil der Migranten kommt jedoch auch direkt aus dem Heimatort nach Deutschland. Tendenziell wurden zunächst die entwickelten Gebiete bei der Vermittlung erfaßt, später zunehmend die mäßig entwickelten Gebiete, wie aus der folgenden Tabelle deutlich wird:

Tabelle 9: Vermittelte türkische Arbeitnehmer  
(Abadan-Unat 1976, S. 388, Tab. 4)

Herkunftsgebiete	1967	1971	1973	eig. Untersuchung (n = 140)
	%	%	%	
Marmara	43,6	22,4	18,0	12
Zentralanatolien	16,0	23,2	26,5	19
Schwarzmeer	10,8	13,8	14,4	23
Westanatolien	11,0	25,0	23,6	22
Ostanatolien	10,0	7,8	8,0	8
Südanatolien	8,6	7,8	9,5	15

Die Bundesrepublik Deutschland ist Hauptmigrationsziel der türkischen Arbeitnehmer. Von Bedeutung war bis 1967 noch Belgien (1961-1967: 13917 vermittelte Arbeitskräfte), danach die Niederlande (1969: 3404 vermittelte Arbeitskräfte), Frankreich und Österreich, alle jedoch in geringem Umfang (Statistisches Bundesamt 1973, S. 113). Die Zahl der in Deutschland tätigen Türken stieg von 1962 bis 1974 ständig an.

Tabelle 10: Türkische Arbeitnehmer in der Bundesrepublik <sup>1</sup>

1962	1968	1970	1972	1975	1976	1977
18.558	152.905	353.898	497.296	553.217	527.483	517.467

<sup>1</sup> für 1962 - 1970 aus Informationen des Deutschen Caritasverbandes 1975, S. 3; für 1972 - 1977 aus Statistisches Bundesamt 1973 - 1978

Die Auszählung des Ausländerregisters vom 30.9.1974 ergab, daß zu diesem Zeitpunkt 991.700 Menschen türkischer Staatsangehörigkeit in der Bundesrepublik lebten (berechnet nach: Deutscher Caritasverband 1975, S. 8), am 30.9.1976 waren es bereits 1.046.300, davon 41,66 % (der über 6jährigen) länger als 6 Jahre (Deutscher Caritasverband 1977, S. 4 f.). Die Ursachen für diese Entwicklung trotz des Anwerbstopps liegen in der hohen Geburtenrate der türkischen Bevölkerung in der Bundesrepublik (über 50 % der lebendgeborenen Ausländerkinder in der Bundesrepublik

1975 sind Türken, obwohl die Türken nur 27,4 % der Ausländer ausmachen) und dem verstärkten Familiennachzug.

### 3.2.1. Familienfragmentierung

Durch die zwischen 1961 und 1973 (Anwerbestopp) geübte Anwerbepraxis, nach der nur Arbeitnehmer in die Bundesrepublik Deutschland vermittelt wurden, die Familie aber erst nach Überwindung etlicher Schwierigkeiten, wie zum Beispiel der Suche nach einer geeigneten Wohnung, frühestens nach einem Jahr (Schrader u.a. 1976, S. 79/81) nachgeholt werden konnte, wird die Familie des ausländischen Arbeitnehmers einer Wanderung in zeitlichen Etappen unterworfen, die zur Trennung der Familienmitglieder über Jahre führen kann.

1972 waren nach der Analyse der Bundesanstalt für Arbeit 86 % der türkischen Arbeitnehmer verheiratet, aber nur 46 % hatten ihre Frau im Bundesgebiet. Von den weiblichen Arbeitnehmerinnen waren 78 % verheiratet, im Vergleich zu anderen Nationalitäten hatten von ihnen mit 85 % verhältnismäßig wenige ihre Ehemänner in Deutschland. Zu erklären ist diese Tatsache mit dem großen Druck auf die Anwerbebehörden, der in der Türkei herrschte; Frauen waren oft leichter zu vermitteln und versuchten auf diesem Umweg ihren Männern "eine namentliche Anforderung aus der Bundesrepublik zu beschaffen" (Bundesanstalt für Arbeit 1973, S. 20), so daß die Wartezeit entfiel. In unserer Untersuchung waren 6 Frauen länger als ein Jahr vor ihren Männern in die Bundesrepublik gekommen. Untersuchungen in den letzten Jahren und Presseberichte zeigen, daß nach dem Anwerbestopp die Zahl der türkischen Arbeitnehmer zwar sinkt, die Zahl der Wohnbevölkerung aber steigt. Mit zunehmender Anwesenheitsdauer steigt das Bedürfnis und die Möglichkeit Familienmitglieder aus der Türkei nachzuholen. Die Kindergeldregelung von 1974 trägt dazu bei, daß diese Entwicklung noch verstärkt wird<sup>1</sup>. Die Möglichkeiten des Familiennachzugs beschränken sich jedoch auf die Kern-

---

<sup>1</sup> Allein zwischen 1974 und 1975 sind 550.000 Familienangehörige in die Bundesrepublik eingereist (Bodenbender in: Ronneberger 1977, S. 23). Vgl. auch die differenzierte Darstellung bei Boos-Nünning 1976b, S. 3 ff..

familie, die, wie oben dargestellt, keineswegs mit den Vorstellungen türkischer Arbeitnehmer von der Familie übereinstimmt <sup>1</sup>.

Folge dieser zeitlich verschobenen Wanderung der türkischen Familie ist die Fragmentierung der Familie, die Kudat als vielleicht wichtigste Auswirkung der internationalen Migration türkischer Gastarbeiter bezeichnet (1975, S. 98). Schrader u.a. (1976, 82 f.) beschreiben den Prozeß der Familienzusammenführung als in Phasen ablaufend. Bei zwei Dritteln ihrer Befragten reisten zunächst der Vater (oder Vater und Mutter), später dann Mutter und Kinder nach. Ein Drittel erlebte die Wanderung in drei Phasen, jeweils Vater, Mutter und Kinder reisten getrennt nach Deutschland ein. Nur in 6 % der Fälle kam die Familie gleichzeitig. Die durchschnittlich Zeit der Trennung gibt er mit drei Jahren an. Diese Untersuchung wurde im Jahre 1972 durchgeführt. Wie bereits dargestellt, ist durch den Anwerbestopp und die neue Kindergeldregelung die Tendenz zur Familienzusammenführung sprunghaft gestiegen. Ich konnte in meiner Untersuchung geringere Trennungszeiten feststellen.

Tabelle 11: Trennungszeiten der Familie

	Mutter kam im Vergleich zum Vater		Kind kam im Vergleich zum Vater		Kind kam im Vergleich zur Mutter <sup>2</sup>	
	abs.	%	abs.	%	abs.	%
vorher	6	4	18	13	18	13
gleichzeitig oder bis 1 Jahr danach	50	36	32	23	90	64
2 Jahre danach	53	38	20	14	4	3
3-4 Jahre danach	25	18	40	29	17	12
5 und mehr Jahre danach	6	4	30	21	11	8

<sup>1</sup> Kudat (1975) kommt in ihrer Befragung zu dem Ergebnis, daß ein Drittel der Befragten außer Ehegatten und Kindern eine oder zwei Verwandte als Abhängige bezeichnete und ein weiteres Drittel sich sogar für drei und mehr Personen zusätzlich verantwortlich fühlte.

<sup>2</sup> Erfasst ist das Kind der Familie, nach dem die Stichprobe gewählt wurde; 17 Kinder = 12 % sind in der Bundesrepublik Deutschland geboren.

Die durchschnittliche Trennung von Vater und Mutter beträgt demnach 1-2 Jahre, von Vater und Kind 3 Jahre und von Mutter und Kind bis 1 Jahr. Kurze Trennungen von Vater und Kind stehen nach Kudat nicht den traditionellen Normen und Bräuchen der Türkei entgegen. Bei saisonaler Wanderung, Militärdienst u.ä. ist es üblich, die Frau und die Kinder zusammen bei Verwandten zu lassen. Neue Formen, durch die internationale Migration ausgelöst, sind dagegen das Verlassen der Familie durch die Frau oder die Unterbringung der Kinder bei Verwandten, in einigen Fällen gegen Vergütung (Kudat 1975, S. 97).

Die Kinder sind von der verzögerten Migration der Familie am stärksten betroffen. Trotz des verhältnismäßig hohen Prozentsatzes von Familien, bei denen das Kind mit mindestens einem Elternteil gleichzeitig oder kurze Zeit danach gekommen ist, waren immerhin 19 % mehr als zwei Jahre von Vater und Mutter getrennt. Außer der Trennung von Mutter und Vater haben die türkischen Kinder häufig zusätzlich die Trennung von Geschwistern zu verkraften. Bei der Wanderung beider Eltern werden die Kinder oft bei verschiedenen Verwandten untergebracht oder sukzessive je nach Alter, Geschlecht, Zahl der Kinder, Größe der Wohnung, finanzielle Möglichkeiten in die Bundesrepublik nachgeholt: 13 % der von uns befragten Familien hatten noch Kinder in der Türkei, bei 5 Familien waren diese Kinder getrennt bei verschiedenen Verwandten untergebracht. Von den Familien, die mehr als ein Kind hatten und deren Kinder in der Türkei geboren waren (123 = 81 %), haben 31 % ihre Kinder zeitlich getrennt nach Deutschland geholt.

Kudat konnte in ihrer Untersuchung nachweisen, daß der Verlauf der Wanderung und damit der erreichte Grad der Familienintegration unabhängig von Gruppen- oder Individualdaten ist, daß die Fragmentierung der Familie also ein Effekt der Wanderung selbst ist. Die geprüften Hintergrundvariablen Ursprungsort, letzter Aufenthaltsort, Entwicklungsgrad der Herkunftsregion, Alter und Niveau der Ausbildung ergaben keine eindeutige Beziehung zum Grad der Familienintegration. Die Familiengröße war allerdings von Einfluß<sup>1</sup>. Die Wanderung großer Familien ist schwie-

---

<sup>1</sup> Kudat spricht von "einigen ziemlich trivialen Ausnahmen" (1975, S.53 f.).

riger als die kleiner Familien (vgl. auch Albrecht 1972, S. 216). Meines Wissens ist die Studie von Kudat die einzige, die sich mit dem Problem der Familienintegration auch im Bereich der Kernfamilie auseinandersetzt. Andere Arbeiten (Albrecht 1972, S. 212-220) befassen sich mit der Wanderung einzelner Familienmitglieder oder diskutieren die Beziehungen zwischen den Migranten und dem Teil der Großfamilie, der nicht gewandert ist. Der Prozeß einer phasenweise verlaufenden Migration und die damit verbundenen Konsequenzen scheint, wie auch die empirischen Ergebnisse von Kudat zeigen, erst durch die behördliche Praxis der Anwerbung von Gastarbeitern und die familienfeindliche Regelung des Familiennachzuges wegen der großen infrastrukturellen Belastungen entstanden zu sein.

Aus der hier dargestellten Veränderung der Haushaltsformen unter dem Einfluß der Entwicklung der Türkei, der nationalen und der internationalen Migration resultieren Veränderungen der inneren Struktur der Familie, ihrer Normen, Werte und Rollenmuster. Kudat weist in ihrer Untersuchung der türkischen Familie auf ein hohes Maß sozialer Desintegration hin. Die Ursachen für Veränderungen in der Familienstruktur sind ihrer Meinung nach nicht immer akkulturativen Prozessen zuzuschreiben, sondern eher verschiedenen Faktoren der allgemein-gesellschaftlichen Entwicklung: "Der fluktuierende Charakter der Migrationsbewegung, an der sie teilnehmen, der Verlust der Kontrolle über die Familienintegration, die großen Entfernungen, das Verschwinden der meisten sozialen Kontrollmechanismen, die in der Gesellschaft ihrer Herkunftslandes wirksam sind, die Pionierrolle einer Reihe von türkischen Frauen bei der Auswanderung sowie ihre größere Teilnahme am Erwerbsleben außerhalb des Haushaltes, das Fehlen sozialer Integration, die die Familien in ihre relativ feindselige Umwelt einbetten" (Kudat 1975, S. 99).

### 3.2.2. Einfluß der Wanderung auf die Kernfamilie

Die mehr oder minder lang dauernde Zersplitterung der Familie kann verschiedene Konsequenzen haben. Die Trennung der Ehepartner kann besonders dann zu einer gegenseitigen Entfremdung führen, wenn die Partner unterschiedlichen Normensystemen ausgesetzt sind und verschiedene Verhaltensmuster und Orientierungen lernen. Es kann angenommen werden, daß der Grad der Entfremdung mit der Dauer der Trennung zunimmt. Ebenso problematisch ist die Trennung der Eltern von den Kindern. Einerseits wird die Soziali-

sation der Kinder, wenn sie von ihren Eltern - vor allem im Kleinkindalter - getrennt aufwachsen, erheblich beeinträchtigt, andererseits kann die Entfremdung von den Eltern, ein zweimaliger Wechsel der Bezugsperson, bei der Eingliederung in die Kernfamilie zu erheblichen psychischen Störungen führen (Schrader u.a. 1976, S. 82; Boos-Nünning 1977, S. 302). Es sind verschiedene Grade von Schwierigkeiten bei der Familienzusammenführung zu erwarten, je nach der Migrationsgeschichte der Familie. Für Familien aus Großstädten und entwickelten Gebieten, die bereits einen Anpassungsprozeß in der Türkei durchgemacht haben, wird der Übergang vermutlich leichter sein als für Familien, die vor ihrer Ausreise in traditionell orientierten Großfamilien gelebt haben, und die den Unterschied zwischen Herkunfts- und Aufnahmeland als besonders bedrohend empfinden. In Familien, in denen die Frau zuerst wanderte und der Mann mit den Kindern vorerst weiter auf dem Land lebte, sind die stärksten Desorganisationserscheinungen zu erwarten, da Veränderungen im Selbstbewußtsein der Frau durch ihre selbständige Berufstätigkeit und neue Rolle als Ernährerin der Familie bei der Familienzusammenführung auf die traditionellen Autoritätsansprüche des Mannes treffen und notwendigerweise zu Konflikten führen.

### 3.2.3. Einfluß auf Migranten aus Großfamilien

Neben den Problemen der Fragmentierung der Kernfamilie tauchen noch zusätzliche Schwierigkeiten bei solchen Familien auf, die aus Großfamilien kommen, die also mit der Migration zusätzlich noch einen Wechsel der Familienform verarbeiten müssen. Wichtige Funktionen der Großfamilie, wie Betreuung der Kinder, soziale Kontrolle und die Erziehung der Kinder in einem System mit verschiedenen Rollenmustern entfallen durch die Einengung auf die Kernfamilie. Innerhalb der Gattenbeziehung ist so eine Verringerung der sozialen Distanz notwendig, da besonders der Geschlechtertrennung nicht in demselben Maß wie in der Großfamilie aufrechterhalten werden kann. Eine weitere Folge kann für die nicht berufstätige Frau die Isolation sein, da ihr die traditionellen Rollennormen keine Außenkontakte über Verwandte hinaus gestatten. Ist die Ehefrau berufstätig, kann der Wegfall der Betreuungsfunktion der Großfamilie für die Kinder die Konsequenz haben, daß sie während der Abwesenheit der Eltern in der Wohnung eingeschlossen werden oder aber sich alleine überlassen bleiben und die Gefahr der Verwahrlosung besteht. Institutionalisierte

Formen der Betreuung wie Kindergarten, Tagesmütter etc. sind den türkischen Familien nicht vertraut<sup>1</sup>, da es in der Türkei nur wenige Kindergärten in den Großstädten für Kinder der Oberschicht oder Ausländer gibt (Akpınar o.J.. S. 45) und sie mit finanziellen Belastungen verbunden sind, so daß nur wenige Familien davon Gebrauch machen können.

#### 3.2.4. Folgerungen für die Sozialisation der Kinder

Aus der Darstellung der Migrationsverläufe, die nach Zeitpunkt, Dauer und Zahl der Stufen variieren, geht hervor, daß es im wesentlichen zwei Faktoren sind, die auf die Sozialisation der Kinder Einfluß haben: die Familientrennung und die Tatsache, daß die einzelnen Familienmitglieder jeweils eigene Migrationsprozesse durchlaufen. Die Trennung der Familie, besonders der Eltern von ihren Kindern, wird umso größeren Einfluß auf Kinder und auf die Familienstruktur haben, je geringer das Alter der Kinder ist, je länger die Trennung dauert und je weniger Stufen sie umfaßt. Kudat (1975, S. 95 f.) beschreibt die Entwicklung der abwesenden Eltern von Bezugspersonen zu "Warenlieferanten", denen die Kinder nur noch eine rein materielle Erwartungshaltung entgegenbringen. Dieses Verhalten der Kinder wird auf der einen Seite von den Betreuern der Kinder gefördert, um auf diese Weise die Kinder über die Trennung von den Eltern oder einem Elternteil hinwegzutrusten ("Mutter wird dir einen Fernseher kaufen", Kudat 1975, S. 90) auf der anderen Seite aber auch durch die Eltern selbst, die die von ihnen empfundene Vernachlässigung der Kinder durch Geschenke zu kompensieren versuchen. Besonders für jüngere Kinder dürfte der Aspekt der Entfremdung als Beeinträchtigung

---

<sup>1</sup> Wülfing stellt in ihrer Untersuchung fest, daß kein Zusammenhang zwischen Berufstätigkeit der Frau und der Inanspruchnahme bzw. dem Bemühen um einen Kindergartenplatz besteht: die Betreuungsfunktion des Kindergartens wurde erst an 4. Stelle als Motiv genannt. Der Hauptgrund für die Ablehnung des Kindergartens besteht durch die Norm: "Eine türkische Familie erzieht ihr Kind selbst", finanzielle Gründe oder Sorge um christliche Einflüsse rangieren weit darunter (1977, S. 104-111).

der emotionalen Bindung an den abwesenden Teil der Familie von entscheidender Bedeutung sein<sup>1</sup>. In der türkischen Familie ist die Erziehung besonders der Kleinkinder durch hohe emotionale Zuwendung bei gleichzeitiger Kontrolle geprägt. Störungen in der emotionalen Beziehung, real oder antizipiert, gefährden die emotionale Sicherheit der Kinder. Treten sie in der Phase der Soziabilisierung auf, verstärken sie die Tendenzen zu autoritär-diktatorischer Erziehung (Stapf u.a. 1972, S. 30).

Der zweite Aspekt der Migration, der nicht einheitliche Verlauf dieses Prozesses für die Familienmitglieder, wirkt auf die Sozialisation der Kinder indirekt über Veränderungen der Verhaltensmuster und Rollenzuweisungen, die nicht mehr mit den Wertorientierungen und Erwartungen aller Familienmitglieder übereinstimmen. Als Beispiele für solche Entwicklungen seien hier genannt: Emanzipation der Frau von ihrer Rolle als Hausfrau und Betreuerin der Kinder durch Arbeitsaufnahme in Deutschland als erstes Familienmitglied; Gewinn an Prestige innerhalb der Geschwisterreihe, wenn jüngere Kinder zuerst mitwandern und durch deutsche Sprachkenntnisse Dolmetscherkompetenz erwerben; Abbau der väterlichen Erzieherfunktion und damit seiner Autorität, wenn während seines Deutschlandaufenthaltes der älteste Sohn diese Rolle übernimmt. Durch solche und ähnliche Entwicklungen wächst die Notwendigkeit für die Familienmitglieder, Ambiguitätstoleranz zu entwickeln, um Normen- und Interpretationsdiskrepanzen verarbeiten zu können. Voraussetzung dafür ist die Wahrnehmung solcher Diskrepanzen, die jedoch nicht so groß sein dürfen, daß sie die Toleranzgrenze überschreiten und Angst vor Verlust der

---

<sup>1</sup> Als Beispiel für die Störung der emotionalen Bindungen zwischen Eltern und Kindern, sei der bei Kudat (1975, S. 95) zitierte Fall eines Ehepaares genannt, dessen zwei Kinder seit vier Jahren in der Türkei bei der Großmutter leben. (Auszug aus dem Interview, beschrieben wird ein Besuch in der Türkei:) "... Nazli, meine Frau, heulte die ganze Zeit vor Aufregung und Sehnsucht, die Kinder zu umarmen .... Ich ging zu meinem jüngsten Sohn und faßte ihn an der Schulter. Er drehte sich nach mir um und sah mich mit leeren Augen an: kein Zeichen, daß er mich erkannte. Ich sagte: "He, Kadri, ich bin dein Vater aus Deutschland!" Er war nicht aufgeregt oder glücklich. Höflich sagte er, es tut mir leid, mein Herr, daß ich Sie nicht gleich erkannt habe! ... Sie waren mehr daran interessiert, ihre Geschenke als ihre Eltern zu sehen .... Ich möchte eine Zwei-Zimmer-Wohnung finden, um die Kinder herzuholen, bevor sie uns ganz vergessen ..."

Identitätsbalance erzeugen. In einem solchen Fall würde eher eine rigide Durchsetzung eigener Bedürfnisse die Folge sein, also autoritäre Verhaltensdispositionen unterstützen.

Die Persönlichkeitsentwicklung der Kinder ist demnach dann besonders gefährdet, wenn von ihnen ein hohes Maß an Ambiguitätstoleranz gefordert wird und wenn sie gleichzeitig durch den Verlauf des Migrationsprozesses emotional verunsichert sind, weil z.B. eine Entfremdung von den Eltern stattgefunden hat. Es bleibt daher zu klären, ob die Eltern in ihrem Erziehungsverhalten diese Situation der Kinder berücksichtigen und in welcher Weise sie reagieren.

### 3.3. Die Struktur der Familie unter dem Einfluß der Lebensbedingungen in der Bundesrepublik

Die Familie des türkischen Arbeitnehmers in Deutschland ist durch die Migration und die politische wie soziale Situation in der Bundesrepublik Bedingungen unterworfen, die unmittelbare und mittelbare Auswirkungen auf ihre Struktur haben und damit die Sozialisationsbedingungen türkischer Kinder in Deutschland beeinflussen und prägen. Es soll im Folgenden auf diese Veränderungen eingegangen werden, jedoch nur soweit sie Familien betreffen, in denen beide Ehepartner und mindestens ein Kind in Deutschland leben.

#### 3.3.1. Wohnsituation

Voraussetzung für die Zusammenführung der ausländischen Familie in Deutschland ist der Nachweis einer "angemessenen Wohnung"<sup>1</sup>, eine Formulierung die je nach Bundesland verschieden interpretiert wird (Deutscher Caritasverband 1976, S. 6 f.). Entsprechend leben ausländische Arbeitnehmer mit Kindern in weit höherer Zahl (89 %) in abgeschlossenen Wohnungen als der Durchschnitt aller ausländischen Arbeitnehmer (57 %, Bundesanstalt für Arbeit 1973, S. 113). Die Wohnverhältnisse müssen, verglichen mit den Wohnungen deutscher Mieter, als durchschnittlich

---

<sup>1</sup> vgl. Albrecht (Hrsg.) 1976, S. 103 f.

schlechter angesehen werden:

- Die Wohnungen ausländischer Mieter sind kleiner <sup>1</sup>, höher belegt <sup>2</sup>, und schlechter ausgestattet <sup>3</sup>.
- Mehr als die Hälfte der Wohnungen liegen in Altbauten, 20 % der Ausländerwohnungen entsprechen nicht dem Mindeststandard der Bundesrepublik (Zieris 1976, S. 126).
- Die Mietpreise liegen erheblich über den Durchschnittsmieten deutscher Mieter trotz geringerer Wohnfläche, schlechterer Ausstattung und Alter des Hauses.
- Wohnungen ausländischer Familien liegen häufiger in Sanierungsgebieten und Ballungsräumen, deren infrastrukturelle Versorgung schlecht ist und deren Umgebung weder freundlich noch als lernanregender Erfahrungsraum für Kinder zu bezeichnen ist (Akpınar u.a. 1977, S.28).

Die Ergebnisse meiner Untersuchung bestätigen diese Aussagen in allen Punkten. Durchschnittlich hat die Familie zwei bis drei Personen mehr als Zimmer. Es wohnen aber auch Familien mit zwei Kindern in fünf Räumen, und Familien mit fünf und mehr Kindern in zwei Räumen. Die Wohnungsgröße steht in keinem Zusammenhang mit dem Einkommen, es besteht also keine Tendenz bei höherem Einkommen eine größere Wohnung zu nehmen. Da auch die tatsächlichen Mietkosten weder mit der Wohnungsgröße noch mit dem Einkommen korrelieren, kann geschlossen werden, daß die türkische Familie in erster Linie eine Wohnung sucht, die billig ist, und dann, wenn sie wegen der Zahl der Kinder mehr Platz benötigt, eine weniger gut ausgestattete Wohnung in Kauf nimmt. So sind nur 31 % der Befragten bereit, für eine größere Wohnung auch mehr Geld zu bezahlen, 16 % sind vielleicht dazu bereit. Trotz der objektiv schlechten Wohnsituation der befragten Familien in Krefeld mit zu kleinen Wohnungen in Sanierungsgebieten der Stadt, sind 61 % der Befragten mit ihrer Wohnung zufrieden. Verbesserungswünsche richten sich vor allem auf ein Bad, ruhige Lage und Heizung, erst an vierter Stelle wurde "niedrige Miete" genannt.

<sup>1</sup> 38,5 m<sup>2</sup> : 61 m<sup>2</sup> bei Deutschen

<sup>2</sup> 1,5 Personen/Raum : 0,79 Personen/Raum bei Deutschen

<sup>3</sup> 38 % mit Bad/WC in der Wohnung : 74 % bei deutschen Arbeiterhaushalten, alle Daten nach: Zieris 1976, S. 123 ff., z.T. aus 1970 und 1975

Die türkische Familie ist durch ihre Wohnsituation sowohl räumlich wie sozial eingeengt. Grüneisen/Hoff weisen auf Studien hin, nach denen "beengter Wohnraum zu Gereiztheit und Spannungen unter den Familienmitgliedern führt, Eltern unter diesen Bedingungen zu eher restriktivem Erziehungsverhalten neigen, eher physische Sanktionen verwenden ..." (1977, S. 33). Ständige Kontrolle, ungenügende Befriedigung motorischer Bedürfnisse und nervliche Überbelastung durch Schlafmangel (ALFA, Berichte und Materialien Nr. 9, 1977, S. 22 f.) dürften für jüngere Kinder u.a. die Folge beengter Wohnverhältnisse sein. Auch Schulschwierigkeiten werden von Lehrern häufig auf die mangelnde Möglichkeit der Kinder, ihre Hausaufgaben in einer ungestörten Umgebung zu machen, zurückgeführt. Daß ungenügender Wohnraum auch soziale Einengung bedeuten kann, zeigt sich bei vielen türkischen Jugendlichen, vor allem bei den Mädchen. Außer zur Schule oder Arbeit dürfen sie das Haus nur in Begleitung ihres Bruders verlassen, der über die Familienehre wacht (Mertens 1977, S. 112; Akpınar u.a. 1977, S. 30; Küçüközkan o.J., S. 47). Die in der Türkei zu beobachtende Tendenz, daß den Mädchen die Wanderung in die Stadt unter Umständen mehr Freiheit bringt, ist für Deutschland eher in die entgegengesetzte Richtung zu beobachten. Aus Angst, das Mädchen könne durch die "freizügige" deutsche Umwelt verdorben werden und deshalb keinen guten Mann mehr finden, werden die weiblichen Kinder noch strenger überwacht, in die Türkei zurückgeschickt (wenn man ihren Verdienst entbehren kann) oder früh verheiratet.

Man sollte die Wohnsituation in ihren Auswirkungen auf die Sozialisation der Kinder nicht überbewerten. Sie kann jedoch als Indikator für die Einstellung der deutschen Umwelt zur ausländischen Familie und für die Einstellung der türkischen Familie zu ihrem Aufenthalt in Deutschland gesehen werden. Sie kann sich weiter belastend auf die Familienatmosphäre auswirken und kontrollierende, sanktionierende und autoritäre Tendenzen in der Erziehung verstärken und Konflikte eher verschärfen als ihren Abbau erleichtern.

### 3.3.2. Ökonomische Situation

Stärker noch als die Wohnsituation ist die ökonomische Situation der türkischen Familien in der Bundesrepublik Deutschland als wesentlicher Faktor für die Sozialisationsbedingungen der Kinder anzusehen. Schrader u.a. (1976, S. 83) sprechen von einer so "fundamentalen Veränderung in den sozio-ökonomischen und den Familienverhältnissen, ... daß man einschneidende Auswirkungen auf das Familienmilieu annehmen muß." Es sind also Auswirkungen auf die Familienstruktur zu erwarten, die zum einen auf der Veränderung dieser Situation, anderer Einkommensverhältnisse und beruflicher Tätigkeiten, beruhen, zum anderen aus den Bedingungen dieser Situation selbst erwachsen.

#### 3.3.2.1. Einkommen

Zur Charakterisierung der Einkommenssituation sollen die Nettolöhne der männlichen türkischen Arbeitnehmer nach dem Bericht der Bundesanstalt für Arbeit (1973, S. 94 f.) im Vergleich zu den Untersuchungen von Schrader u.a. (1972, alle Nationalitäten) und meiner eigenen (1975) dargestellt werden:

Tabelle 12: Nettoeinkommen (Häufigkeit in %)

DM	B f A (1972)	Schrader (1972)	eigene Untersuchung (1975) Vater	Familie
keine Angabe	11	2	1	0
- 699	15	2	1	1
700- 799		3	4	3
800- 899	11	3		
900- 999	14	12	7	6
1000-1099	28	64		
1100-1199			17	27
1200-1299	37			21
1300-1399				
1400-1499	4		10	14
1500-1599		4	4	16
1600-1699				21
1700-1999	4	4	9	6
2000-2399			3	
2400-2800	4	4		9
mehr			3	

Gegenüber der Situation im Jahre 1972 zeigt sich ein deutlicher Anstieg im Verdienst von durchschnittlich 900-1000 DM zu 1300-1500 DM in meiner Untersuchung. Die Einkommenssituation ist dann wesentlich besser, wenn mehrere Familienmitglieder berufstätig sind. Die hohen Nettoverdienste in Höhe von 2000 DM und mehr werden nur dann erreicht, wenn die Frau (40 % der Befragten) oder ein erwachsenes Kind (8,6 % der Befragten) mitarbeiten. Die niedrigen Nettoverdienste bis 900 DM (6 %) sind auf die Arbeitslosigkeit der Befragten zurückzuführen. Die Einkommenssituation der meisten befragten türkischen Familien ist als gut zu bezeichnen, 30 % stehen 2400 DM und mehr im Monat zur Verfügung, nur 10 % verdienen unter 1100 DM netto. Dabei ist jedoch anzunehmen, daß diese Verdienste häufig nur durch von Deutschen abgelehnte, diskriminierende Arbeiten, Überstunden, Schichtarbeit und vor allem Berufstätigkeit der Frau erreicht werden können.

Als häufigstes Motiv zur Migration nach Deutschland ist die Vorstellung anzunehmen, über einen hohen Verdienst eine Existenz in der Heimat aufzubauen und die Familie im Heimatland unterstützen zu können. In welchem Maß diese Ziele weiterverfolgt werden, läßt sich am Sparverhalten der Familie ablesen.

Tabelle 13: Sparverhalten (Summe pro Monat)

DM	%
keine Angaben	6
spart nicht	25
50 - 200	11
201 - 400	16
401 - 600	21
600 - 1000 und mehr	21

Tabelle 14: Sparsumme (relativ zum Familieneinkommen)

<u>Einkommensanteil</u>	<u>%</u>
keine Angaben	6
spart nicht	25
spart weniger als 10 %	11
spart 10 - 25 %	50
spart 26 % und mehr	8

Die Sparziele richten sich bei allen Befragten auf die Türkei, 31 % planen, ein Haus oder Land zu kaufen, 25 % wollen ein Geschäft oder einen sonstigen Handwerksbetrieb eröffnen, 19 % planen sonstiges oder wissen noch nicht konkret, wofür sie das Geld verwenden werden.

Der Anteil der Familien, die in der Türkei Verwandte unterstützen, liegt mit 66 % erstaunlich hoch, wenn man berücksichtigt, daß es sich bei allen befragten Familien um vollständige Kernfamilien handelt (vgl. Tabelle 6). Dies bestätigt, daß zur Familie im Verständnis der türkischen Bevölkerung nicht nur die Kernfamilie zählt und daß sich enge Bindungen zu anderen Verwandten durch finanzielle Unterstützungen beweisen. Je höher das Familieneinkommen ist, desto mehr wird auch gespart und an Verwandte in der Türkei geschickt ( $CC = .55$  bzw.  $.40$ ,  $p < .01$ )<sup>1</sup>. Die Familien, die angeben, nicht zu sparen, haben zu 69 % ein Familieneinkommen unter 1500 DM. Sparsumme und Unterstützungssumme sind unabhängig von der Anwesenheitsdauer und dem Alter der Befragten (vgl. dazu Borris 1973, S. 124 f.). Das den türkischen Familien in der Bundesrepublik zur Verfügung stehende Einkommen reduziert sich um durchschnittlich 20 % durch Sparen und weitere 10 - 20 % durch Unterstützen von Verwandten.

Als wesentlicher Kostenfaktor ist ferner die Wohnungsmiete anzusehen, wobei 34 % der Befragten weniger als 150 DM Miete, 26 % 150-200 DM,

---

<sup>1</sup> Als Korrelationsmaß wurde  $CC$  berechnet und die Signifikanz ( $p$ ) über den Chi-Quadrat-Test geprüft.

33 % 200-300 DM und 8 % mehr bezahlen. Berücksichtigt man die Teuerung von 1972 - 1975 entspricht dies etwa den Ergebnissen von Schrader u.a. (1976, S. 85) und der Bundesanstalt für Arbeit (1973, S. 120; bei der Erhebung ist zu berücksichtigen, daß auch alleinstehende Personen erfaßt sind).

Um ermitteln zu können, wie sich die Situation der türkischen Familien verändert hat, muß die hier dargestellte Einkommenssituation in der Bundesrepublik mit der des Heimatlandes verglichen werden. Danach sollen die Konsequenzen dieser Veränderung für die Familienstruktur und die Sozialisationsbedingungen der Kinder aufgezeigt werden.

Ein Vergleich zwischen dem Einkommen, das ein nach Deutschland gewandelter Türke in seiner Heimat gehabt hätte und seinem Einkommen hier, gestaltet sich sehr schwierig. Für die Gruppe der Industriearbeiter liegen Daten über ihren Verdienst vor, bei Bauern und Landarbeitern ist man auf Berechnungen und Schätzungen angewiesen, da ihr Einkommen überwiegend aus Naturalien besteht und dadurch starken saisonalen und jährlichen Schwankungen unterworfen ist. Nach Planck (1972, S. 121) geraten selbst mittlere Einkommensgruppen in trockenen Jahren oder bei Mißernten in Not, Ausgaben, die Bargeld erfordern, können oft nur über Verschuldung geleistet werden, was jedoch keinen sozialen Makel bedeutet. Paine (1974, S. 85 ff.) vergleicht mehrere Untersuchungen in der Türkei zwischen 1964 und 1970, die alle die Nettoverdienste der Bevölkerung in städtischen Gebieten etwa doppelt so hoch wie die der Landbevölkerung ansetzen. Für beide Bevölkerungsgruppen ist die Einkommenssteigerung durch die Migration enorm groß<sup>1</sup>. Auch bei Berücksichtigung

---

<sup>1</sup> Nach einer Untersuchung des staatlichen Planungsamtes der Türkei, bei der die Nettoeinkommen von Migranten vor ihrer Ausreise, während des Auslandsaufenthaltes und nach ihrer Rückkehr mit einer in der Türkei verbliebenen Kontrollgruppe verglichen wurden, war das durchschnittliche Jahreseinkommen der bis 1970 zurückgekehrten Migranten in der Türkei 6608 TL (Stadt: 8492 - Land: 4146) und im Ausland 25980 TL, was 350 % bzw. 620 % des heimischen Einkommens entspricht (S.P.O., Turkish State Planning Organisation, Ankara, 1974, zitiert nach Kölan 1976, S. 147 ff. und Paine 1974, Tabelle 10 und A 23). Krane (1975, S. 181) weist in seiner Studie eine durchschnittliche Einkommenssteigerung durch die Migration im Jahre 1968 von 290 % in einzelnen Industriezweigen um 400 - 490 % nach.

der wesentlich höheren Lebenshaltungskosten in der Bundesrepublik Deutschland verbessert sich die finanzielle Situation des einzelnen gegenüber der Türkei allein durch die Migration erheblich. Diese Einkommenssteigerung kann jedoch nicht automatisch als sozio-ökonomischer Aufstieg interpretiert werden, da die türkischen Arbeiter aufgrund ihrer ungelerten Tätigkeit im Vergleich zur deutschen Bevölkerung wieder am untersten Ende der Verdienstsкала rangieren. Eine durch die Verbesserung der Einkommenssituation zu erwartende Hebung des Selbstwertgefühls und der Zufriedenheit des Individuums ist nur dann möglich, wenn der Bezugspunkt in der heimatlichen Gesellschaft gesucht wird und die Möglichkeit besteht, die gegenwärtige Situation an der heimatlichen zu relativieren. Dies äußert sich zum Beispiel bei Besuchen in der Türkei, bei denen Zeichen westlicher Zivilisation, wie Kleidung, Auto, Elektrogeräte, Fernseher, in der Türkei zu hohen Prestigewerten werden und das Ansehen ihres Besitzers heben. Dies ist jedoch nicht der Fall bei Kindern ausländischer Arbeitnehmer, die in Deutschland aufgewachsen sind und als Bezugsgruppe die deutsche Gesellschaft sehen. Den Kindern fehlt die Möglichkeit der Relativierung ihrer Situation an der heimatlichen, sie entwickeln ein weit höheres Anspruchsniveau als ihre Eltern. Konflikte zwischen Eltern und Kinder treten auf, wenn die Eltern nicht bereit oder in der Lage sind, diese Ansprüche zu erfüllen, wenn sie also auf ihre Heimat orientiert sind und ihr Leben im Ausland so billig wie möglich gestalten wollen, um möglichst viel Geld zu sparen.

### 3.3.2.2. Berufliche Tätigkeit

#### Ausbildungsniveau

Die Schulpflicht besteht in der Türkei seit den zwanziger Jahren. Sie umfaßt theoretisch das 7. - 15. Lebensjahr, also die fünfjährige ilkököl und die dreijährige allgemeinbildende orta-ökököl oder statt dessen eine berufsbildende Schule. Trotz der fünfjährigen Grundschulpflicht gab es auf dem Lande für viele Schüler häufig nur die Möglichkeit zum Besuch einer dreijährigen Schule, in der oft in Folge des großen Lehrermangels Hilfslehrer mit einer Kurzausbildung unterrichteten. In vielen Dörfern war und ist noch heute die Möglichkeit zum Schulbesuch überhaupt nicht gegeben. Die durchschnittliche Analphabetenquote der über sechsjährigen lag 1970 bei 44,5 % (Statistisches Bundesamt 1973, S. 110).

Eine Differenzierung nach Geschlecht und Alter sowie nach Provinzen zeigt jedoch, daß mehr Männer als Frauen und mehr Jüngere als Ältere lesen und schreiben können und der Analphabetenanteil in einigen Provinzen Südanatoliens über 70 % liegt. Aus den Analphabetenquoten sowie differenzierenden Angaben über den Schulbesuch läßt sich schließen, daß höchstens drei Viertel aller schulpflichtigen Kinder in der Türkei eine Schule besuchen. Dieser Anteil dürfte in den Industriezentren erheblich über- und auf dem Land mit dem Entwicklungsgefälle von West nach Ost erheblich unterschritten werden.

Für die türkischen Arbeiter in Deutschland zeigt sich jedoch ein völlig anderes Bild. Die Untersuchung der Bundesanstalt für Arbeit 1972 gibt leider nicht die Quote der Analphabeten an, fragte jedoch nach der Dauer der Schulbildung. Weitere Arbeiten<sup>1</sup> zeigen Analphabetenquoten unter 10 %. Der Anteil der Menschen, die Alphabeten sind, jedoch keine Schule besucht haben, schwankt zwischen 15 % und 24 %. Auch die Zahlen über den Anteil an Migranten mit einer Ausbildung, die über die fünfjährige Grundschule hinausgeht, sind sehr unterschiedlich, sie liegen zwischen 5 % und 32 %. Im Folgenden werden die Daten der Repräsentativbefragung der BfA (1972), Holtbrügge (1972) und die meiner Untersuchung (1976) gegenüber gestellt.

Tabelle 15: Jahre des Schulbesuchs in % der Befragten

Geschlecht		kei- bis									
		ne	3 J	4 J	5 J	6 J	7 J	8 J	9 J	10 J	
BfA <sup>2</sup>	m	7	-	15	53	6	5	5	0	5	
	w	18	-	67	10	11					
Holtbrügge <sup>3</sup>	m	2	17	61		12					
eigene Untersuchung	m	13	13	4	46	3	9	6	0	6	

<sup>1</sup> Zitiert bei Paine 1974, S. 192, Tabelle A 17; die Daten sind z.T. nicht repräsentativ oder stammen aus Befragungen von Rückwanderern.

<sup>2</sup> Bundesanstalt für Arbeit 1973, S. 28.

<sup>3</sup> Holtbrügge 1975, S. 74, Prozentanteile von mir berechnet.

63 % der befragten türkischen Väter haben eine fünfjährige Grundschulausbildung. Diese Verteilung entspricht etwa den Ergebnissen der BfA (68 %) und denen von TES (60,5 %) und Aker (63,7 %) <sup>1</sup>. Das Niveau der Schulbildung der in Deutschland arbeitenden türkischen Bevölkerung ist nach allen Ergebnissen weitaus höher als das der gesamten türkischen Bevölkerung (vgl. auch Paine 1974, S. 80; Miller/Cetin 1975, S. 136).

Entsprechend der qualitativ besseren Schulbildung türkischer Migranten ist auch die berufliche Erfahrung in industriellen Tätigkeiten größer als im Landesdurchschnitt der Türkei. Die folgende Tabelle stellt die Tätigkeitsbereiche von Migranten der Verteilung der Arbeitskräfte nach Wirtschaftssektoren in der Türkei gegenüber.

Tabelle 16: Arbeitskräfte nach Wirtschaftsbereichen

	SPÖ <sup>2</sup>	Akpınar <sup>3</sup>	
	Migranten, vor Ausreise, 1970 %	Arbeitskräfte in der Türkei	
		1967 %	1972 %
Agrarsektor	37	71,3	65
Industrie	62	9,2	11,3
Dienstleistung	18	16,8	22,7
Sonstiges	-	2,7	1

Die berufliche Ausbildung wird in der Türkei (nach Paine 1974, S. 80)

- im schulischen Bereich durch Fachschulen im Anschluß an die Grundschule oder Mittelschule in drei- bis sechsjähriger Ausbildungszeit,
- im Bereich des Handwerks durch die Betriebe über Lehrlinge (çirak), Geselle (kalfa) bis zum Meister (usta) ohne Abschlußprüfung (vgl. auch Selcen 1965, S. 31),

<sup>1</sup> zitiert nach Miller/Cetin 1975, S. 136, Tabelle 5 - Aker, Ahmet 1972, İsci Göçü, İstanbul o.J. - İş ve İşçi Bulma Kurumu, Ankara 1969

<sup>2</sup> The State Planning Organization (S.P.O.), 1971, zitiert nach Paine 1974, S. 196, Tabelle A 21

<sup>3</sup> Akpınar o.J., S. 11, Tabelle 9

- im Bereich der Industrie durch ein "on the job training" in der Fabrik  
- und in geringem Umfang durch berufsbildende Kurse für Erwachsene  
geleistet. Wie hoch die berufliche Qualifikation des Migranten ist, der  
nach Deutschland kommt, läßt sich nur schwer feststellen, da außer im  
schulischen Bereich eine einheitliche Regelung (z.B. im Sinne von Fach-  
arbeiterbriefen der deutschen Industrie- und Handwerkskammern) nicht  
vorhanden ist. Die Bundesanstalt für Arbeit geht deshalb global von  
"absolvierter Berufsausbildung" aus, ohne den Qualifikationsgrad zu  
prüfen. Danach haben 34 % der türkischen Männer in der Bundesrepublik  
Deutschland eine Berufsausbildung, davon 76 % "hauptsächlich betrieblich"  
und 24 % "hauptsächlich schulisch". 50 % der Türken mit betrieblicher  
Ausbildung können diese mit einem Abschlußzeugnis belegen, das sind be-  
zogen auf die männlichen türkischen Arbeitnehmer in Deutschland 17 %  
(Bundesanstalt für Arbeit 1973, S. 46).

Die Selektion türkischer Arbeiter in der Bundesrepublik nach schulischer  
und beruflicher Ausbildung kann auf die Praxis der Anwerbung bis 1973  
zurückgeführt werden. Zur Zeit des größten Andrangs auf die Anwerbestel-  
len im Jahr 1971 (1,2 Millionen registrierte Anwärter im September 1971)  
mußten Facharbeiter (im Sinne der Türkei) durchschnittlich zwei Jahre,  
ungelernte Arbeiter aber sieben Jahre warten (Völker 1975, S. 19). Ein  
weiterer Grund für den höheren Anteil von Migranten mit besserer Aus-  
bildung liegt in den günstigeren Zugangsmöglichkeiten dieser Gruppe zu  
Informationen und ihrer höheren Bereitschaft zur Migration, die sich  
schon vor der Ausreise ins Ausland als Binnenwanderung zu den Industrie-  
zentren äußerte (vgl. auch Schrader u.a. 1976, S. 23).

In unserer Untersuchung antworteten auf die Frage "Haben Sie einen Be-  
ruf erlernt?" 76 (= 54 %) ja, in der Türkei, 15 (= 11 %) ja, in  
Deutschland, und 49 (= 35 %) nein. Befragt nach den Gründen, warum kein  
Beruf erlernt wurde, war die meistgenannte Antwort: "Ich hätte gern,  
aber meine Eltern hatten kein Geld" (41 %) und "Ich mußte nach der Schul-  
zeit in der Familie helfen" (31 %). Unter den angegebenen erlernten Be-  
rufen (n = 90) finden sich Berufe aller Schichten, Arbeiter und Handwer-  
ker (28 %) und Beamte, Angestellte und Sonstige (29 %). Kein Befragter,  
der vor seiner Ausreise in der Landwirtschaft tätig war (16 %) gibt dies  
als erlernten Beruf an. Die befragten Familienväter waren zu einem hohen

Maße in der Türkei unterbeschäftigt, 24 % arbeiteten durchschnittlich bis zu 6 Monaten im Jahr, 17 % durchschnittlich zwischen 7 und 11 Monaten, 59 % hatten das ganze Jahr über Arbeit.

Vergleicht man die Tätigkeit der türkischen Arbeitnehmer in Deutschland mit dem angegebenen erlernten Beruf, so zeigt sich, daß nur 26 % ihren erlernten Beruf hier ausüben. Von diesen 36 Personen haben 15 ihre berufliche Qualifikation erst in Deutschland erreicht, demnach arbeiten nur 21 von 76 (36 %) in ihrem in der Türkei erlernten Beruf. Unter beruflicher Qualifikation, die in der Bundesrepublik erworben wurde, wird in den meisten Fällen der Erwerb des Führerscheins verstanden, der die Tätigkeit als Fahrer, Baggerführer oder Kranführer ermöglicht, es folgen innerbetriebliche Kurse zur Ausbildung als Schweißer. Eine Ausbildung zum Facharbeiter, Industriemeister o.ä. wurde von keinem der Befragten in Deutschland absolviert. 56 % der befragten türkischen Arbeitnehmer wurden in Deutschland für ihre Tätigkeit angelernt. 12 % der Befragten legten nach ihrer Anlernzeit eine Prüfung ab.

Tabelle 17: Anlernzeit

Zeit	abs.	%
nicht angelernt	62	44
1 bis 2 Wochen	38	27
3 bis 6 Wochen	23	16
6 Monate bis 1 Jahr	17	12

#### Tätigkeit und Stellung im Beruf

Betrachtet man die geringe berufliche Qualifikation und die Art der Tätigkeit türkischer Arbeitnehmer in ihrer Heimat, so wird deutlich, daß die Eingewöhnung in die industrielle Arbeitswelt eines der schwierigsten Probleme bei der Migration ist, das Konsequenzen für das gesamte soziale Leben der Familie haben muß. Nur 34 % der von uns befragten Väter haben bereits in der Türkei im industriellen Bereich gearbeitet; 34 % kommen aus kleinen Orten der Türkei, so daß zu ver-

muten ist, daß sie Industriebetriebe nicht einmal durch indirekte Anschauung kennen. Mehrländer (1974, S. 74) kommt darüber hinaus zu der Meinung, daß auch für die in der Heimat im handwerklichen oder industriellen Sektor tätig gewesenen ausländischen Arbeitnehmer die Anpassungsschwierigkeiten an die Arbeitsbedingungen in Deutschland ebenso groß sind wie bei denen ohne Berufserfahrung, da sie meist aus Kleinbetrieben kommen, die mehr kleingewerbliche und handwerkliche Züge aufweisen, also in ihrer Struktur und ihren Arbeitsprozessen in keiner Weise mit denen moderner Großbetriebe zu vergleichen sind (vgl. auch Schrader u.a. 1976, S. 28 f.). Als Indikator für die Anpassungsschwierigkeiten ausländischer Arbeitnehmer wird häufig die höhere Unfallhäufigkeit neubeschäftigter Migranten genannt (Mehrländer 1974, S. 86 ff.). Die ISS-Untersuchung (Ministerium für Arbeit, Gesundheit und Soziales o.J., S. 254) in Duisburg ermittelte, daß "die Unfallgefährdung ausländischer Erwerbstätiger in den ersten zwei Jahren ihres Aufenthaltes in der Bundesrepublik um ein Vielfaches höher liegt als in den folgenden Jahren. Ebenso sinkt der Anteil der schweren Unfälle mit der Dauer des Aufenthaltes."

Wichtige Faktoren der Situation am Arbeitsplatz, die in die Situation der Familie hineinwirken, sind erstens äußere Bedingungen wie Lärm-, Hitze- und Dreckbelastung, Schichtarbeit und Akkordtätigkeit. Es wirken sich zweitens die betriebliche Hierarchie, die Organisationsstruktur des Arbeitsplatzes und die Betriebsgröße aus: von diesen Faktoren kann Isolation oder Integration, soziale Akzeptierung oder Diskriminierung abhängen. Drittens ist die Qualität der Arbeit selbst entscheidend, die von einer umfassenden Tätigkeit bis zum monotonen Handgriff reichen kann. Die Belastung im ersten Punkt ist bei ausländischen Arbeitnehmern sehr hoch. Nach der ISS-Untersuchung gehen 56,7 % der Türken an, unter Lärm-, Hitze- und Dreckbelastung arbeiten zu müssen, was durch den hohen Anteil der in der Metallbranche Arbeitenden zu erklären ist. In unserer Untersuchung ist dieser Punkt nicht erfaßt, dürfte aber niedriger liegen, da die Arbeitsplätze in Krefeld über verschiedene Branchen gestreut sind. Schichtarbeit leisten 48 % der von uns Befragten, 34 % arbeiten im Akkord. Im zweiten Punkt, der beruflichen Stellung im Betrieb, zeigt sich, daß der überwiegende Teil der ausländischen Arbeitnehmer als

ungelernte oder angelernte Arbeiter tätig sind und dementsprechend am unteren Ende der betrieblichen Hierarchie rangieren (Bundesanstalt für Arbeit 1973, S. 68: 16 % Facharbeiter, 48 % angelernte Arbeiter, 36 % ungelernete Arbeiter bei den türkischen Arbeitnehmern). Innerhalb der verschiedenen Gastarbeiternationalitäten sind wiederum die Türken in den untersten Positionen (Thränhardt o.J., S. 19). Die beruflichen Vorerfahrungen der türkischen Migranten sind einerseits gekennzeichnet durch Abhängigkeit von Arbeitgebern, soweit es sich um Landarbeiter oder industriell Tätige handelt, andererseits durch Selbständigkeit bei Händlern, Bauern und Handwerkern. Beide Gruppen waren jedoch bei der Arbeit integriert in einen intensiven Lebens- und Kommunikationszusammenhang mit Verwandten, Nachbarn und Freunden (Heidelberger Forschungsprojekt 1975, S. 73) und hatten bei der Tätigkeit selbst relativ weitgehende Handlungsfreiheit und Entscheidungskompetenz. In Deutschland hingegen werden sie in ein extrem arbeitsteiliges Produktionsverfahren eingegliedert, wobei Positionen mit Kompetenzen und Weisungsfunktion selten erreicht werden (Mehrländer 1974, S. 130). Die Tätigkeiten selbst, die ausländische Arbeiter ausführen, sind häufig gekennzeichnet durch besondere Monotonie. In stark unterteilten und erschöpfenden Fließband- und Akkordproduktionen werden häufig ausschließlich Ausländer eingesetzt (Thränhardt o.J., S. 19).

Angesichts der dargestellten Situation am Arbeitsplatz überrascht es, daß in der Untersuchung von Mehrländer 84 % der Befragten angeben, mit ihrer Arbeit zufrieden zu sein (1974, S. 110). Die Arbeitszufriedenheit erwies sich als abhängig von der Höhe des Einkommens, beruflichem Aufstieg, der Orientierung auf möglichen Aufstieg und der Anwesenheitsdauer. Sie ist also dann hoch, wenn die Erwartungen an den Aufenthalt in Deutschland - mehr Geld zu verdienen, sich beruflich weiterzubilden - erfüllt wurden. Für die Erreichung dieses Ziels werden die schlechten Arbeitsplatzbedingungen in Kauf genommen. Die Hoffnung auf eine bessere Zukunft in der Heimat und die Erinnerung an die eigene Situation vor der Ausreise relativieren die gegenwärtige Situation. Mönch (1977, S. 301) erklärt die hohe Arbeitszufriedenheit damit, daß türkische Migranten ihr Leben in Deutschland als Ausnahmezustand auffassen, als ein "Leben auf Zeit", dem traditionelle Verhaltensmuster geopfert werden.

### Berufstätigkeit der Frau

Im Jahr 1972 waren von den in der Bundesrepublik mit ihren Familien zusammenlebenden türkischen Frauen 58 % berufstätig. Im Vergleich zum Anteil der Frauen anderer Nationalitäten ist diese Quote niedrig (z.B. waren es bei den Griechinnen 84 %, Bundesanstalt für Arbeit 1973, S.19). In der eigenen Untersuchung waren 40 % der befragten Ehefrauen berufstätig, 34 % arbeiten den ganzen Tag. Verglichen mit der heimatlichen Situation ist der Anteil berufstätiger türkischer Ehefrauen jedoch sehr hoch. Die Arbeitsaufnahme der Frau wird von dem Ziel bestimmt, das Familieneinkommen zu steigern, um möglichst bald in die Türkei zurückkehren zu können. Hohe Verdienste können - wie dargestellt - nur erreicht werden, wenn die Frau mitarbeitet. Zur Tätigkeit selbst ist zu sagen, daß die Frauen als unqualifizierte Arbeiterinnen in Leichtlohngruppen eintönig und stark kontrolliert beschäftigt sind und daher kaum Befriedigung in der Arbeit finden (Boos-Nünning 1976b, S. 93).

In den meisten Arbeiten, die sich mit der Berufstätigkeit der ausländischen Frau in Deutschland auseinandersetzen, wird als Folge dieser Berufstätigkeit auf eine Veränderung ihrer Einstellung zur innerfamiliären Autoritätsstruktur hingewiesen. Durch die außerhäusliche Berufstätigkeit gewinnt die Frau einen größeren Lebens- und Erfahrungsbereich, sie verdient eigenes Geld, bei Arbeitslosigkeit des Mannes kann sie zur Ernährerin der Familie werden, und verringert so ihre Abhängigkeit vom Mann. Nach Boos-Nünning löst diese Situation jedoch erst dann Konflikte aus, wenn der Mann auf seinem Autoritätsanspruch besteht und die berufstätige Ehefrau oder Tochter diese Macht nicht mehr anerkennen (1977, S. 306). Unsere Befragung bestätigt, daß mit der Berufstätigkeit der Frau im Bewußtsein des Mannes keine Veränderung der Rollenerwartung einhergeht. So stimmten 86 % der befragten türkischen Väter der Behauptung zu "Für die Familie ist es immer besser, wenn die Mutter zuhause ist". Die Frau wird auch dann, wenn sie voll berufstätig ist, in erster Linie als Hausfrau gesehen. 90 % der Väter meinen "Hausarbeit ist Frauenarbeit", bestätigen also die traditionelle Frauenrolle auch unter veränderten Bedingungen. Daß die alten Autoritätsstrukturen zumindest im Bewußtsein des Mannes noch Gültigkeit haben, zeigt die hohe Zustimmung der Befragten zu "wofür Geld ausgegeben wird, entscheidet allein

der Mann" (71 %) unabhängig davon, ob seine Frau berufstätig ist oder nicht (CC = .17, p = .4).

### 3.3.3. Folgerungen für die Sozialisation der Kinder

Der Zusammenhang zwischen der sozio-ökonomischen Situation der Familie und der Sozialisation der Kinder ist Gegenstand vieler theoretischer und empirischer Untersuchungen (vgl. die Zusammenstellung der wichtigsten Arbeiten zu diesem Themenkomplex bei Grüneisen/Hoff 1977, S. 33 ff.). Sie weisen einen Zusammenhang zwischen sozialer Schicht (meist definiert durch Einkommen, beruflicher Stellung und Schulbildung, vgl. Fend 1974, S. 105) und Sozialisationsbedingungen, speziell der Erziehungsziele und des Erziehungsverhaltens, nach. Eine Übertragung der Ergebnisse der hier angesprochenen Literatur zur schichtenspezifischen Sozialisation scheint mir jedoch aus verschiedenen Gründen nicht möglich.

Die Ergebnisse wurden von allen im anglo-amerikanischen Raum gewonnen (Kohn, Bronfenbrenner, Rosen, Bernstein) und später für die Bundesrepublik Deutschland weitgehend bestätigt (vgl. die zusammenfassende Diskussion bei Weber 1976, S. 14/ ff.; b:e Red. 1972). Sie sind demnach für hochindustrielle Gesellschaften gültig, jedoch nicht notwendig auch für eine Übergangsgesellschaft wie die Türkei. Das den meisten Untersuchungen zugrunde liegende Schichtungsmodell reduziert die Analyse der Wertorientierungen und des Verhaltens auf solche zwischen Unterschicht und Mittelschicht. Ein solches - auch für die Beschreibung hochindustrialisierter Gesellschaften nicht unproblematisches - dichotomisches Modell ist auf die Türkei nicht anwendbar, da die inhomogene industrielle Entwicklung des Landes, der hohe Anteil landloser und armer Bauern (etwa die Hälfte aller Erwerbstätigen) und die starken Gegensätze zwischen der Situation von Stadtbevölkerung und Landbevölkerung eine Klassifizierung der türkischen Gesellschaft in einem so primitiven Schichtensystem nicht zulassen. Die Kriterien "Schulbildung", "Einkommen" und "Beruf", als diejenigen, die gesellschaftliches Ansehen und Partizipation am gesellschaftlichen Geschehen konstituieren und sichern, sind für die Türkei nicht ohne weiteres gültig. Es ist gerade kennzeichnend für eine Gesellschaft im Übergang, wie dies die Türkei ist (Boos-Nünning 1977, S. 289), daß moderne Schichtungssysteme gleichzeitig neben feudalen Systemen existieren.

stieren (Heintz 1969, S. 84 f.). So kann in Anatolien für die gesellschaftliche Stellung die Herkunftsfamilie entscheidender sein als die Bildung. Ebenso ist Besitz an Land, Häusern u.a. wesentlich wichtiger für das soziale Ansehen als das Einkommen. Die Tendenz türkischer Arbeitnehmer, Geld in dieser Form in der Türkei anzulegen, und die negative Einstellung zu abhängiger Industriearbeit, auch wenn sie gut bezahlt wird, muß auf Basis dieser Orientierung interpretiert werden. Die Koexistenz verschiedener Schichtungssysteme gilt sowohl für die Gesamtgesellschaft wie für deren Einheiten, also etwa die Familie. Die den Status der Familienmitglieder traditionell bestimmenden Kriterien: Alter, Geschlecht und Familienstand können durch moderne Kriterien wie Schulleistung oder Einkommen überlagert werden.

Aus diesen Überlegungen folgt, daß eine Einordnung der türkischen Arbeitnehmer in der Bundesrepublik nach schichtenspezifischen Kriterien entsprechend ihrer Herkunftsgesellschaft kaum möglich ist. Als falsch sehe ich auch den Versuch an, die ausländischen Arbeitnehmer in der Bundesrepublik mit der Unterschicht gleichzusetzen, der sie gemessen an Einkommen, Schulbildung und Beruf <sup>1</sup> angehören, und die für diese

---

<sup>1</sup> Stuft man die Befragten unserer Untersuchung nach ihrem in der Bundesrepublik ausgeübten Beruf ein, ergibt sich folgende Verteilung (nach Moore/Kleining 1968):

	abs.	%
obere Unterschicht (nicht industriell) und untere Mittelschicht (industriell und nicht industriell)	25	18
obere Unterschicht (industriell)	31	22
untere Unterschicht	84	60

Bevölkerungsgruppe gefundenen Ergebnisse über Wertorientierungen, Disziplinierungstechniken, Leistungsmotivation, Schulzielsetzung und Sprachmodi auf sie zu übertragen. Alle diese Verhaltensweisen und Einstellungen wurden unter dem Einfluß der Heimatgesellschaft geprägt, deren Schichtungssysteme uns nicht bekannt sind, und es ist nicht anzunehmen, daß alle türkischen Arbeitnehmer in Deutschland einer Schicht entstammen. Selbst wenn dies der Fall wäre, entspricht diese nicht der deutschen Unterschicht, am Beispiel der beruflichen Tätigkeit ist dies bereits nachzuweisen: Der hohe Anteil von Bauern, Landarbeitern und Händlern zeigt, daß sich die beruflichen Erfahrungen des türkischen Arbeiters von den des deutschen erheblich unterscheiden. Wenn aber eine Korrelation zwischen Arbeitssituation und Verhaltensorientierung (vgl. Mollenhauer 1974, S. 92) besteht, müssen sich die Verhaltensorientierungen von ausländischen Arbeitnehmern und deutscher Unterschicht unterscheiden.

Will man also Folgerungen aus der ökonomischen Situation türkischer Familien in Deutschland auf die Sozialisation ihrer Kinder ziehen, können die Ergebnisse der schichtenspezifischen Sozialisationsforschung sicher nicht global auf diese Gruppe übertragen werden. Im Folgenden wird darum vielmehr versucht, sozio-ökonomische Variablen und ihre Zusammenhänge, die sich bei der Erforschung schichtenspezifischer Sozialisation als relevant erwiesen haben, einzeln in bezug auf die türkische Migrantenfamilie zu diskutieren.

Niedrige Lebenshaltungskosten, Spar- und Unterstützungsverhalten weisen auf eine starke Heimatorientierung der Eltern hin. Die türkische Familie leistet einen erheblichen Konsumverzicht zugunsten des Ziels, in der Türkei wirtschaftlich unabhängig zu sein. Diese Zukunftsorientierung der türkischen Familie ist jedoch meiner Ansicht nicht im Sinne von Rosen (1956) als Wertorientierungsalternative zu interpretieren, die typisch ist für Mittelschichten und einhergeht mit aktivistischer und individualistischer Orientierung. Die Zeitperspektive türkischer Eltern ist zwar nicht auf die Gegenwart eingeschränkt, ihre Zukunftserwartungen sind jedoch so eng an die Türkei gebunden, daß man von einer allgemeinen Werteinstellung "zukunftsorientiert" nicht ohne weiteres ausgehen kann. Bei der Unterschicht wird die schwache Zukunftsorientie-

rung zurückgeführt auf die unsicheren Lebensbedingungen, die Planung nutzlos erscheinen lassen (Weber 1971, S. 141). Dies trifft auf die Gruppe der ausländischen Arbeitnehmer in weit höherem Maß zu, da sie am stärksten von konjunkturellen Schwankungen betroffen sind, politisch und rechtlich kaum abgesichert sind und auch in ihrer Heimat in einer besonders unsicheren Situation lebten. Es ist demnach eher zu vermuten, daß bei den türkischen Arbeitnehmern zwar die Lebensführung in der Bundesrepublik Deutschland dem Ziel "Existenzsicherung in der Türkei" untergeordnet wird und Triebaufschub geleistet wird, soweit er diesem Ziel dient, es sich hierbei aber nicht unbedingt um eine allgemeine Orientierung handelt, Verhalten durch rationales Vorgehen in allen Bereichen zu steuern, was wiederum individuelle Unabhängigkeit und aktive manipulative Umweltorientierung voraussetzt. Zweifel an rationaler Lebensführung sind auch deshalb angebracht, da die Planung der Rückkehr nicht konkret, weder der Zeitpunkt noch die berufliche Zukunft, klar geplant ist.

Die Heimatorientierung der Eltern, wie sie sich in Einkommen und dessen Verwendung äußert, hat für die Sozialisation der Kinder jedoch auch direkte Konsequenzen. Zum einen fördert das niedrige Einkommen die Bereitschaft der Frau, arbeiten zu gehen, ein Zusammenhang, der auch für deutsche Frauen gilt (Grüneisen/Hoff 1977, S. 33). Zum zweiten werden auch die Bedürfnisse der Kinder dieser Einstellung untergeordnet. Den Kindern fehlt die Möglichkeit, ihre jetzige Situation mit der in der Türkei zu vergleichen und das Leben an einem Ziel zu orientieren, das noch mehrere Jahre entfernt liegt. Der Anspruch, für dieses Ziel die sofortige Bedürfnisbefriedigung aufzuschieben, stellt eine Überforderung der Kinder dar. Die Konsumwünsche der Kinder, die sich an den Ansprüchen und Gewohnheiten ihrer deutschen Umwelt messen, kollidieren so mit den Orientierungen der Eltern. Daraus entstehende Konflikte zwischen Eltern und Kindern, in manchen Fällen auch zwischen Ehegatten (vgl. das Beispiel bei Mertens 1977, S. 107), können eine erhebliche Belastung für die Familienintegration darstellen. Die von Heintz (1969, S. 85) beschriebene große Diskrepanz zwischen Konsumerwartung und Lebensstandard bei niedrigem ökonomischen Status trifft zwar auf die Türkei zu und war eine Stoßkraft für die Migration, gilt jedoch für die Situation von Migranten in der Bundesrepublik nicht mehr. Erst deren

Kinder leben wieder unter einem hohen Grad anomischer Spannung.

Innerhalb der sozialisationstheoretischen Diskussion wird der Arbeitssituation als Faktor sozio-kultureller Bedingungen von Sozialisationsprozessen große Bedeutung zugemessen. "Insbesondere kommt der beruflichen Position im System der Arbeitsleistung und speziell in der Betriebshierarchie eine Schlüsselfunktion für den täglichen Erfahrungsbereich und den daraus abzuleitenden Erfahrungshorizont zu" (Mollenhauer 1975, S. 89).

Der türkische Arbeitnehmer in der Bundesrepublik Deutschland ist in typischen Unterschichtberufen beschäftigt. Sie sind gekennzeichnet durch den Umgang mit Dingen, ohne bedeutenden Entscheidungsspielraum, ohne Ansprüche an Qualifikation und ohne Aufstiegsmöglichkeiten und damit verbundener grundsätzlicher Unsicherheit des Arbeitsplatzes. Die Tätigkeiten erlauben kaum die Einsicht in betriebliche oder gesellschaftliche Zusammenhänge (Caesar 1972, S. 26 ff.; Mollenhauer 1975, S. 90). Diese problematische Situation wird beim türkischen Arbeitnehmer verschärft durch besonders diskriminierende, körperlich schwere und psychisch belastende Arbeiten. In bezug auf die Familie kann dies zu einer weiteren Verstärkung des traditionell autoritären Verhaltens führen, einer Kompensation des im Arbeitsprozeß erfahrenen Autoritätsverlustes und der Minderung des Selbstwertgefühls. Der Schichtarbeit wird von den Familien selbst der größte Einfluß auf das Familienleben zugesprochen (Ministerium für Arbeit, Gesundheit und Soziales 1977, S. 251), da alle gemeinsamen Aktivitäten dem Arbeitsrhythmus untergeordnet werden müssen und ein direkter Einfluß des Vaters auf die Kinder kaum noch ausgeübt werden kann. Die beruflichen Belastungen führen dazu, daß die Freizeit voll dem Bedürfnis nach Ruhe und Erholung dient und damit nicht für das Familienleben nutzbar gemacht werden kann. Bei gleichzeitiger Berufstätigkeit der Mutter, die zur Versorgung der Kinder häufig im Schichtwechsel mit dem Vater arbeitet, werden die Möglichkeiten von gemeinsamen Familienleben und damit Erziehung, Aufarbeitung von Problemen der Kinder und Kontakte zu Verwandten und Bekannten auf das Wochenende beschränkt. Für die Sozialisation türkischer Kinder in der Bundesrepublik Deutschland haben jedoch (abweichend von Kindern der Unterschicht, deren Eltern den gleichen Arbeitsbedingungen unterliegen) Art und Umfang der beruflichen

Tätigkeit ihrer Eltern zusätzliche Konsequenzen, da diese von den heimatischen beruflichen Gewohnheiten und Erfahrungen abweichen.

Die Auswirkung der Berufstätigkeit der Mutter auf die Sozialisation der Kinder ist in der Literatur vielfältig diskutiert worden (vgl. Lehr 1975, S. 230-269). Als Variablen, die die Sozialisation der Kinder berufstätiger Mütter beeinflussen, sind dabei Betreuungsform, Zufriedenheit der Mutter mit ihrer Rolle, die Einstellung der Umgebung und des Mannes zur Berufstätigkeit der Frau, Alter und Persönlichkeit der Kinder u.a.m. festgestellt worden. Die Tatsache der Berufstätigkeit der Mutter allein hat keinen negativen Einfluß auf die Entwicklung des Kindes. Wenn die Mutter zufrieden ist mit ihrer Tätigkeit, ob berufstätig oder nicht, wirkt sich dies positiv auf die Kinder aus. Für die Situation der türkischen Familie bedeutet dies, daß negative Auswirkungen auf die Kinder dann zu vermuten sind, wenn die Einstellung zur Rolle der Frau traditionell orientiert ist und die Berufstätigkeit nur aus ökonomischen Gründen in Kauf genommen wird. Schuldgefühle der Mutter, nervliche und physische Überlastung durch den Beruf und Haushalt können die emotionale Zuwendung zu den Kindern verringern. In einem solchen Fall werden Probleme der Kinder nicht aufgearbeitet und die Erziehung wird autoritärer und strenger (Akpınar u.a. 1977, S. 27).

Nach den Ergebnissen empirischer Studien<sup>1</sup> und den Erfahrungen aus der eigenen Untersuchung, in erster Linie aus den qualitativen Interviews<sup>2</sup> bei denen die Frau auch anwesend war, meine ich schließen zu können:

- Die berufstätige türkische Frau gewinnt durch ihre Tätigkeit einen größeren Erfahrungsbereich. Das Eindringen in traditionelle Männerbereich (Kontakte mit Nicht-Verwandten, Männern, Verfügungsmöglichkeit über Geld, in Einzelfällen Übernahme der Ernährerfunktion) erhöht ihr Selbstwertgefühl und kann zu einer kritischeren Sicht der Frauenrolle führen.

---

<sup>1</sup> Borris 1973; Holtbrügge 1975; Kudat 1975; Akpınar 1977

<sup>2</sup> Untersuchungen, die die Autoritäts- und Rollenstruktur einer Familie bzw. deren Entwicklung erfassen, sind nur schwer möglich, da sie als Beobachtungs- und Longitudinalstudien angelegt sein müssen und nicht von einem Deutschen durchgeführt werden können.

- Der türkische Mann verändert trotz objektiv veränderter Bedingungen seine Einstellung zur traditionellen Rollen- und Autoritätsstruktur der Familie nicht.
- Die in der Literatur <sup>1</sup> vertretene Meinung, daß Berufstätigkeit eine Emanzipation der Frau im Sinne einer partnerschaftlich orientierten Familienstruktur auslöse, stellt eine Idealisierung dar und trifft auf türkische Familien nur im geringeren Maße zu. Untersuchungen, die eine solche Entwicklung bestätigen, gibt es meines Wissens für diese Gruppe nicht.
- Berufstätigkeit bedeutet für die Frau in den meisten Fällen eher zusätzliche Belastung durch den Beruf ohne Entlastung im Haushalt und damit eine ständige psychische und physische Überlastung. Durch die Doppelbelastung der Frau und durch Verunsicherung des Mannes, die zum Autoritätsverlust führt, entstehen Konflikte, die die Lebenssituation der ausländische Familie belasten.

Der entscheidende Faktor für die Sozialisation der Kinder liegt demnach in der Divergenz zwischen Rollenhandeln und Rollennormen in der Familie. Reagiert der Mann auf Emanzipationstendenzen seiner Frau mit rigider Durchsetzung seiner Autorität, haben die Kinder nicht die Möglichkeit, Rollendistanz zu entwickeln. Sie werden vielmehr Berufstätigkeit der Frau sehr negativ erleben, als etwas, das ihnen die Mutter wegnimmt, zusätzliche und überlastende Arbeit schafft, für die Zukunftspläne notwendig ist, aber nicht den "eigentlichen" Aufgaben einer Frau entspricht. Abweichung von den Normen wird negativ saktioniert und mit Heimatorientierung begründet, wodurch bei den Kindern einerseits Ablehnung dieser Heimat, aber auch eine Idealisierung hervorgerufen werden kann.

#### 3.3.4. Soziale Situation

Die soziale Situation der türkischen Migrantenfamilie ist definiert durch ihre Integration in die Bezugssysteme der Gruppe der Arbeitnehmer eigener Nationalität, der deutschen Gesellschaft und die soziale Stellung, die sie innerhalb dieser Systeme einnimmt. Die Integration ausländischer Arbeitnehmer wurde und wird in der Bundesrepublik heftig diskutiert. In arbeitsmarktpolitischer und bildungspolitischer Sicht (vgl. Hohmann 1976b, S. 135 ff.) ebenso wie auf gesellschaftspoliti-

scher Ebene stand das Verhältnis Migrant-Aufnahmegesellschaft im Mittelpunkt der Betrachtung. Kaum diskutiert wurde bisher jedoch die Integration der ausländischen Familie in Bezug auf die Gruppe der Migranten eigener Nationalität. Aus den mangelnden Kontakten zur deutschen Umwelt wird häufig automatisch auf den Rückzug in ein Subsystem "Gastarbeitergruppe" geschlossen, wobei das Phänomen der Getto-bildung diesen Schluß zu bestätigen scheint. Es ist zu untersuchen, ob die Integration der türkischen Familie in die Gruppe der Türken in der Bundesrepublik stattfindet, unter welchen Bedingungen sie angestrebt wird, gelingt oder mißlingt und ob sie alle Familienmitglieder in gleicher Weise betrifft. Weiter ist zu überlegen, welche Bedeutung sie für die Integration in die deutsche Gesellschaft hat und welche Folgen für die Sozialisation der Kinder sich daraus ergeben.

#### 3.3.4.1. Kontakte zu türkischen Landsleuten

Wie Hohmann zeigt, vollzieht sich Integration in einzelnen Integrationsfeldern und ist gesellschaftlichen und individuellen Bedingungen unterworfen. "Es gibt keine Integration, die sich global auf alle diese Felder bezieht, vielmehr muß Integration in jedem einzelnen dieser Felder geleistet werden" (1976a, S. 95). Integrationsfelder, die sich dem Türken innerhalb der Gruppe seiner Nationalität bieten, sind die Verwandtschaft, die Nachbarschaft, der Arbeitsplatz, die ethnische Öffentlichkeit (z.B. Vereine) und die türkischsprachige Massenkommunikation. Sie eröffnen ihm Chancen zur Selbstdarstellung, zur Übernahme gesellschaftlich relevanter Funktionen und damit zur Identitätsfindung und -wahrung. Die Integration des einzelnen und der Familie in diesen Feldern kann daran gemessen werden, in welchem Maß die sich bietenden Kontaktmöglichkeiten ausgenutzt werden.

Unsere Untersuchung ergab folgendes Bild: Die Hälfte aller befragten Familien hat Verwandte in der näheren Umgebung ihrer Wohnung. Diese Kontaktmöglichkeiten werden hundertprozentig ausgenutzt: 39 % der Familien sehen ihre Verwandten täglich oder mehrmals pro Woche, 11 % mindestens einmal im Monat. Familien mit Verwandten sind in diese Gruppe fest integriert, die Intensität dieser Beziehungen läßt auf eine starke Bedeutung für den einzelnen schließen und auf erheblichen Ein-

fluß auf seine Orientierungen und Verhaltensweisen. Auch in ihrer unmittelbaren Nachbarschaft haben 55 % der befragten Familien die Möglichkeit, zu Angehörigen der eigenen Nationalität Kontakt aufzunehmen.

Tabelle 18: Ethnische Zusammensetzung der Wohngegend, Realität und Wunsch

	Wohnen in ihrer Nachbarschaft mehr Deutsche oder mehr Türken?		Wo würden sie lieber wohnen?	
	abs.	%	abs.	%
mehr Deutsche	63	45	59	42
mehr Türken	48	34	22	16
gemischt/gleichgültig	29	21	59	42

Leider kann die Wahrnehmung dieser Chancen nicht empirisch belegt werden, da die tatsächlichen Kontakte nicht erhoben wurden. Es kann jedoch vermutet werden, daß die Kontakte zur Nachbarschaft für weniger wichtig gehalten werden, da nur 16 % lieber mit Türken zusammenwohnen wollen, unabhängig davon, wie ihre derzeitige Nachbarschaft zusammengesetzt ist (CC = .17). Damit scheint der Schluß, den Schrader u.a. (1976) aus ihrer Untersuchung<sup>1</sup> ziehen, daß Gettoisierung gleichbedeutend mit Integration in die Eigenethnie sei, zumindest fragwürdig zu sein.

Für die Kinder hat die Nachbarschaft als Integrationsfeld stärkere Bedeutung als für die Väter. Sie finden zum großen Teil auf dem Spielplatz oder auf der Straße türkische Kinder, mit denen sie spielen.

---

<sup>1</sup> 51 % der befragten Türken (n = 21) lebten im Getto, wobei der Begriff und seine Operationalisierung nicht erläutert wird, und 60 % haben Verwandte in der Bundesrepublik (Schrader u.a. 1976, S. 91, Übersicht Nr. 4.4.)

Tabelle 19: Ort des Kontakts türkischer Kinder zu anderen türkischen Kindern (Angaben in %)

	immer	manchmal	nie
in der eigenen Wohnung	8	51	41
in der fremden Wohnung	6	51	43
Spielplatz	70	17	13
Straße	15	21	28

Die Kinder sind demnach außerhalb der Wohnung in peer-groups ihrer eigenen Nationalität integriert, soweit für sie die Möglichkeit dazu besteht. Die Besuchskontakte der Kinder machen aber auch deutlich, daß rund 40 % der Familien nie Besuch von anderen türkischen Familien mit Kindern haben. Diese Daten weisen darauf hin, daß im Gegensatz zum Feld Verwandtschaft bei einer großen Gruppe von Familien von einer Integration im Feld Nachbarschaft/Bekannschaft kaum gesprochen werden kann.

Ein ähnliches Bild zeichnet sich im Feld "Arbeitsplatz" ab. Hier haben 38 Väter nur Kontakt zu Türken und 75 zu Türken und anderen. 81 % der Befragten sind also während der Arbeitszeit gemeinsam mit Kollegen eigener Nationalität beschäftigt, 8 % haben gar keine Kontakte und 11 % haben nur Kontakte zu Kollegen fremder Nationalität: zu Deutschen und anderen Ausländern. Kontaktmöglichkeiten sind für die Väter demnach gegeben, intensiv sind diese Kontakte aber vermutlich nur bei denen, die in einer Gruppe arbeiten, also am Arbeitsplatz auch die Gelegenheit haben, mit ihren Kollegen zu sprechen und gemeinsam zu arbeiten. Von diesen haben jedoch nur 48 % in ihrer Gruppe auch türkische Kollegen.

19 der befragten Väter sind Mitglied in einem türkischen Verein, die meisten in einem "Religionsverein". Da Religionsvereine oder "Kulturvereine" häufig verdeckte rectorientierte politische Gruppierungen sind, kann man bei diesen Vätern von aktiver politischer Orientierung in Richtung auf Wahrung türkischer Identität islamischer Prägung ausgehen. Diese Orientierung kann als ein Mittel zur Stärkung des Selbstwertgefühls und in manchen Fällen als bewußtes Entgegensetzen traditioneller Orientierungen der deutschen und türkischen Umwelt interpretiert werden.

#### 3.3.4.2. Kontakte zu Deutschen

In Bezug auf die deutsche Umwelt kann man die Situation der ausländischen Arbeitnehmer als soziale Isolation bezeichnen (Akpınar u.a. 1975, S. 48; Boos-Nünning 1976b, S. 92; Schrader u.a. 1976, S. 91). Die Gruppe der türkischen Arbeiter ist unter allen Nationalitäten der Anwerbeländer die isolierteste. Bei Schrader u.a. geben nur 5 % der Türken (andere Nationalitäten: 20 % bis 30 %) an, regelmäßig von Deutschen Besuch zu bekommen, 60 % bekommen nie Besuch von Deutschen. Der Wunsch nach näheren Kontakten ist bei den Türken von allen Ethnien am stärksten, trifft aber auf die stärkste Ablehnung durch die Deutschen. Als Grund für die soziale Distanz sehen Schrader u.a. die große kulturelle und ethnische Distanz zwischen Deutschen und Türken, die "Fremdheit" der Türken in Werthaltungen und Verhaltensweisen (1976, S. 95).

Diese globale Betrachtung der Integration der türkischen Migranten in die deutsche Gesellschaft verlangt eine Differenzierung, da Integration nicht als einheitlicher Prozeß verstanden werden kann, der mehr oder minder weit vollzogen wurde, sondern sie geschieht "partiell", verstanden als "die Anpassung an Rollen und die Erfüllung von Verhaltenserwartungen eines fremdkulturellen Sozialsystems, die Erreichung von Zielen dient, welche in der Herkunftsgesellschaft liegen und nicht in der Wirtschaftsgesellschaft, in der die Rolle übernommen wird" (Kurz 1965, S. 818). Das Maß der Anpassung, "die Zahl und Art der Rollen", ist dabei abhängig von den Kontaktbereichen des ausländischen Arbeitnehmers zur deutschen Gesellschaft. Entsprechend gibt es keine Integration, die einheitlich in allen Bereichen abläuft, sie muß in den Integrationsfeldern einzeln geleistet werden, wobei die Erfahrungen in den einzelnen Feldern den Prozeß in anderen beeinflussen wird. Weiter sind individuelle Faktoren und Persönlichkeitsvariablen Bedingungen für den Ablauf des Integrationsprozesses. Schließlich haben Mann, Frau und Kinder höchst unterschiedliche Kontaktmöglichkeiten zur deutschen Umwelt, die einerseits durch die Rollenstruktur der Familie, andererseits durch die politische und sozio-ökonomische Situation im Gastland und dessen Kultur geprägt sind.

Für den ausländischen Arbeitnehmer, der mit seiner Familie in der Bundesrepublik lebt, lassen sich die Integrationsfelder: Arbeitsplatz, Nachbarschaft/Freizeit, Öffentlichkeit beschreiben. Es ist zu untersuchen, wie weit die einzelnen Familienmitglieder <sup>1</sup> am sozialen Leben in diesen Feldern teilnehmen, ob innerhalb der Familie Diskrepanzen auftreten und in welchem Rahmen von einer Integration der Familie als System gesprochen werden kann. Sowohl die Kontaktmöglichkeiten wie Zahl und Intensität der Kontakte in den genannten Feldern sind höchst unterschiedlich: Nur 10 der befragten Personen haben gar keine Kontakte zu Deutschen, das sind 7 %. Von den übrigen haben Kontakt zu Deutschen:

Tabelle 20: Kontakte zu Deutschen<sup>2</sup> (n = 130)  
Art des Kontakts

	%
am Arbeitsplatz	85
in der Nachbarschaft	37
beim Einkaufen	21
in Gaststätten	19
auf Ämtern	19
auf dem Spielplatz	3
sonstiges	3

<sup>2</sup> Die Angaben wurden unabhängig voneinander für jeden möglichen Ort, an dem Ausländer und Deutsche zusammentreffen können, gemacht.

Die Häufigkeit von Kontakten zu Deutschen ist im Feld "Arbeitsplatz" sehr hoch, im Freizeitbereich (Nachbarschaft, Gaststätte, Spielplatz, Einkaufen) deutlich niedriger, an dritter Stelle erst folgt Öffentlichkeit (Ämter). Die Integration am Arbeitsplatz steigt mit zunehmenden Deutschkenntnissen und der Art der Tätigkeit. Türken, die in einer Gruppe arbeiten, haben häufigere Kontakte zu Deutschen und verwenden entsprechend

<sup>1</sup> Da nur die Väter befragt wurden, sind nur Aussagen über ihn selbst und die Integration der Kinder in seiner Wahrnehmung möglich.

häufiger die deutsche Sprache ( $CC = .38, p = .05$ ).

Als unabhängig von der Integration am Arbeitsplatz erweist sich die Integration in der Freizeit. 36 % der Befragten geben an, in ihrer Freizeit mit deutschen Arbeitskollegen zusammenzukommen, etwa gleich viele (31 %) nennen Nachbarn und 23 % Freunde und Bekannte. Es besteht jedoch keine Korrelation zwischen Variablen, die sich auf die Integration am Arbeitsplatz beziehen und der Variablen "Kontakte außerhalb der Arbeit". Befragte, die eng mit Deutschen zusammenarbeiten und nur die deutsche Sprache benutzen, haben außerhalb ihrer Arbeit nie mit Deutschen zu tun und andere Väter geben häufige Kontakte zu Deutschen in der Nachbarschaft an, obwohl sie bei der Arbeit nur mit Türken zusammen sind. Arbeitsplatz und Freizeitbereich bilden demnach getrennte Integrationsfelder.

Auch das dritte Integrationsfeld "Öffentlichkeit" durch die Variable "Mitgliedschaft in einem deutschen Verein" erfaßt, erwies sich als unabhängig in den Integrationsfelder "Arbeitsplatz" und "Freizeit".

Als ein Indikator für die Integration der gesamten Familie kann die Häufigkeit<sup>1</sup> angesehen werden, mit der türkische Familien deutsche Familien zu sich einladen oder sie in ihrer Wohnung besuchen.

Tabelle 21: Besuchshäufigkeit

Besuch bei einer deutschen Familie	Besuch Deutscher in türkischen Familien							
	häufig		selten		nie		zusammen	
	abs. %	abs. %	abs. %	abs. %	abs. %	abs. %	abs. %	
häufig	10	7	1	1	0	0	11	8
selten	0	0	50	36	4	3	54	39
nie	0	0	9	6	66	47	75	54
Summe (n = 140)	10	7	60	43	70	50	140	100

<sup>1</sup> Es soll nochmals ausdrücklich auf die nicht repräsentative Stichprobe und die damit verbundene fehlende Generalisierbarkeit der Häufigkeiten hingewiesen werden. Ich meine dennoch, daß den Zahlen - bei vorsichtiger Interpretation - Hinweischarakter zukommt.

Knapp die Hälfte hat also keinen Kontakt zu einer deutschen Familie und nur 7 % haben freundschaftliche Kontakte, die sich in häufigen gegenseitigen Besuchen äußern. Die Beziehung zwischen deutschen und türkischen Familien ist demnach dann, wenn sie zustande kommt, gegenseitig. Der niedrige Anteil integrierter Familien, niedriger als bei allen anderen Nationalitäten, bestätigt sich auch in anderen Untersuchungen <sup>1</sup>.

Die wichtigsten Integrationsfelder für die Kinder sind die Schule und die Freizeit im Rahmen der Familie und der peer-groups. Der Bereich Schule soll im Folgenden noch angesprochen werden. Die Ergebnisse zum Familienbereich gelten für die Kinder in gleicher Weise wie für die Väter, Kontakte im Bereich der Wohnung sind selten gegenüber Kontakten außerhalb in peer-groups. In Gegenüberstellung mit den Kontakten zu türkischen Kindern zeigt sich, daß diese ein deutliches Übergewicht haben:

Tabelle 22: Kontakte zu deutschen und türkischen Kindern (Angaben in %)

	zu deutschen Kindern			zu türkischen Kindern		
	immer	manchmal	nie	immer	manchmal	nie
eigene Wohnung	4	18	79	8	51	41
fremde Wohnung	4	16	80	6	51	43
Spielplatz	44	16	41	70	17	13
Straße	14	17	69	15	21	28

Die dargestellten Daten zur Integration der Väter, Kinder und der Familie zeigen, daß die Integration der Väter einerseits und die der Kinder andererseits kaum Einfluß auf die soziale Integration der Familie als Ganze haben. Eine große Zahl von Kontaktmöglichkeiten und wahrgenommenen Kontakten einzelner Familienmitglieder steht einer geringen Zahl von freundschaftlichen Beziehungen zu deutschen Familien gegenüber. Will man also von einer "allgemeinen Integration der Familie" sprechen, ist diese bisher von kaum einer türkischen Familie erreicht.

<sup>1</sup> vgl. Schrader u.a. 1976, S. 92 f.

### 3.3.4.3. Soziale Isolation

Die Untersuchung zeigt, daß sich Integration nicht global und einheitlich vollzieht, sondern nach Integrationsfeldern differenziert werden muß. Dies trifft gleichermaßen für die Integration in die eigene Ethnie wie in die deutsche Gesellschaft zu. Es ist außerdem nach Quantität und Intensität der Kontakte zu unterscheiden, da für eine Beeinflussung der Wertorientierungen der Partner Voraussetzung ist, daß Interaktionssituationen über einen längeren Zeitraum stabil bleiben (vgl. Fend u.a. 1976, S.311). Die häufigsten und intensivsten sozialen Beziehungen bestehen bei der türkischen Familie zu den Verwandten. Beziehungen zu Bekannten und Freunden, die sich in Besuchskontakten äußern, sind sowohl zu Deutschen wie zu Türken selten. Die größten Chancen zur Kontaktaufnahme bestehen für die Väter am Arbeitsplatz und hier gleichermaßen zu Deutschen und Türken. Intensiv und über den Arbeitsplatz hinausgehend sind diese Kontakte aber nur dann, wenn am Arbeitsplatz die Chance zu Zusammenarbeit und Kommunikation gegeben ist. Auch im Freizeitbereich bestehen für Väter und Kinder ausreichende Möglichkeiten zum Kontakt mit Deutschen und Türken. Trotzdem treffen 41 % außerhalb von Arbeit und Schule nie mit Deutschen zusammen.

Die Daten lassen meiner Ansicht den Schluß zu, daß weder in die Gruppe der Türken in Deutschland noch in die deutsche Gesellschaft eine soziale Integration stattgefunden hat, sondern eher von sozialer Isolation der Familie mit Konzentration auf die erweiterte Familie in Deutschland gesprochen werden muß. Die Unterschiede zwischen den Familien lassen sich dabei nicht als mehr oder minder weites Fortschreiten in der Integration interpretieren, sondern eher als das Ergebnis verschiedener Integrationsstrategien aufgrund von Erfahrungen und Chancen zur Kommunikation mit Partnern außerhalb der Familie. Der empirische Zusammenhang<sup>1</sup> zwischen den sozialen Bedingungen am Arbeitsplatz, Partizipation am öffentlichen Leben<sup>2</sup>, häufigen Nachbarschaftskontakten und Besuchskontakten zeigt, daß drei Gruppen von Familien zu unterscheiden sind: Solche, die bewußt

---

<sup>1</sup> CC = .21 bis .32,  $p < .05$

<sup>2</sup> deutsche Gewerkschaft bzw. türkischer Verein

Kontakte zu Deutschen vermeiden und in Deutschland ihre türkische Identität nach außen vertreten, solche, die zwar mit Deutschen am Arbeitsplatz und in der Nachbarschaft zusammenkommen, diese Kontakte jedoch nicht intensivieren und solche, die sich partiell anpassen und sich mit deutschen Norm- und Rollenvorstellungen auseinandersetzen.

Worin liegen die Ursachen für die allgemein festzustellende Isolation der Familien und die verschiedenen Strategien im Kontakt mit der Umwelt? Zunächst ist die hohe Arbeitsbelastung der Eltern als ein Faktor zu berücksichtigen, der den Raum für Kontakte der gesamten Familie wie der Eltern erheblich einschränkt. Hinzu kommt der Wegfall traditioneller Kommunikationsformen und -plätze, die nur schwer in der deutschen Umwelt aufrecht erhalten werden können <sup>1</sup> bzw. durch andere Formen ersetzt werden müssen (z.B. durch Vereine und Kulturzentren). Die befragten Väter selbst sehen folgende Ursachen:

Tabelle 23: Ursachen für fehlende Kontakte (Mehrfachnennung möglich, n = 130)

Begründung	%
Wir sprechen nicht so gut deutsch	56
Wir kennen keine Deutschen	23
Die Deutschen wollen keinen Kontakt zu Türken	23
Deutsche und Türken verstehen sich nicht, andere Sitten, worüber soll man reden	17
Unsere Wohnung ist nicht so schön	13
Wir wollen mit Deutschen nichts zu tun haben	9

Mangelnde Sprachkenntnisse werden - in weitem Abstand vor allen anderen Gründen - als hauptsächliche Barriere für soziale Integration in die deutsche Gesellschaft angesehen, aber auch antizipierte Ablehnung und kulturelle Differenzen nennen jeweils ca. ein Fünftel der Befragten.

<sup>1</sup> Türkische Restaurants, Geschäfte etc. setzen sich erst langsam durch, Orte wie Dorfplätze, Brunnen etc. werden auch durch Bahnhofsvorplätze kaum ersetzt.

Verglichen mit der Einschätzung der eigenen Deutschkenntnisse, die 12 % als sehr gut bis gut, 62 % als mittel, 23 % als gering und 3 % als keine angeben, läßt sich das Argument "mangelnde Sprachkenntnisse als Barriere" bei einem Teil der Befragten eher als eine Rationalisierung empfundener Barrieren denn als realistische Einschätzung interpretieren.

Soziale Distanz zwischen Deutschen und Türken ist demnach auch zurückzuführen auf rationalisierte und antizipierte Ablehnung durch Deutsche, die bei einer Gruppe von Vätern bis zu aktiver Ablehnung der Deutschen reicht. Auch hier werden verschiedene Orientierungsstrategien sichtbar. Die für die Türkei beschriebene große Bedeutung der Familie, hier verstanden als Kreis der Verwandten, durch den Islam und die Notwendigkeit sozialer Sicherung verstärkt, gewinnt in der Bundesrepublik erneut an Bedeutung. Die traditionelle Verhaltensdisposition "familistische Orientierung" wird durch die soziale Situation in Deutschland, die durch eine weitgehende Diskriminierung in den meisten Bereichen gekennzeichnet ist, aufrechterhalten und verstärkt, wodurch eben diese Situation verfestigt wird, da zu ihrer Bewältigung und Veränderung andere, gegensätzliche Verhaltensmuster erforderlich wären. Nach Groß will der Migrant insbesondere im Rückzugsraum der Familie der Gefahr entgehen, zwischen den Ansprüchen der konfligierenden Kulturen und Gesellschaftsordnungen zerrieben zu werden (1974, S. 280 f.). Der Rückzug in die Familie kann als eine Strategie der Bewältigung der sozialen Situation in Deutschland betrachtet werden, die die Aufrechterhaltung traditioneller Wertorientierungen ermöglicht, obwohl gleichzeitig Rollenmuster aufgegeben werden, die jedoch als zeitlich begrenzt und zur Erreichung des in der Herkunftsgesellschaft liegenden Ziels als notwendig verstanden werden. Erhebliche Folgen für die Sozialisation der Kinder sind vor allem in der zuletzt beschriebenen Gruppe von Familien zu erwarten.

Durch mangelnde Kommunikation mit der Umwelt, sowohl der deutschen als auch der türkischen, entfällt weitgehend die soziale Kontrolle, die für das normgerechte Verhalten von Eltern wie Kindern in der Heimat maßgebend war. Die früher von der gesamten Familie, Nachbarschaft oder Dorfgemeinschaft selbstverständlich mitgetragene Erziehung der Kinder ist plötzlich allein in die Verantwortung der Eltern und weniger sonstiger Bezugspersonen gestellt. Traditionell wichtige Sozialisationsagenten

(wie Großmutter, Onkel) können ihre Funktion nicht mehr wahrnehmen.

Die eingeschränkte Kommunikation der Familie mit ihrer Umwelt führt auch dazu, daß die Eltern in ihren Wertvorstellungen und Verhaltensmustern seltener oder nie korrigiert oder bestätigt werden. Gesamtgesellschaftliche Orientierungen, die der deutschen Gesellschaft ebenso wie die der türkischen Gesellschaft, können kaum kennengelernt, interpretiert oder in das eigene Verhalten übernommen werden. So ist zu folgern, daß durch die familistische Orientierung der türkischen Familien das Lernen universalistischer Normen erschwert wird. Es entsteht ein Sozialisationsdefizit, das auch nicht wie bei deutschen Kindern durch peers aufgefangen werden kann, da durch die Isolation für den ausländischen Jugendlichen die Gruppe gleichaltriger Deutscher als Sozialisationsinstanz weitgehend entfällt (Boos-Nünning 1977, S. 313) <sup>1</sup>. Besonders für türkische Mädchen ist die Möglichkeit des Übergangs vom Orientierungssystem Familie in das der Öffentlichkeit über peers völlig verschlossen (Weische-Alexa 1977, S.225 f.). Akpınar u.a. (1977, S. 48) sehen den Zusammenhang ähnlich: "Die soziale Isolierung und die damit häufig einhergehende Bildung einer Subkultur verstärkt einerseits die Diskriminierung durch die Zuschreibung stigmatisierender Eigenschaften, andererseits verstärkt dieser defensive Rückzug in den Primärbereich bei den Kindern den Eindruck, daß die Umwelt fremd und feindlich sei. Das Abgeschnittensein von den Kommunikationsstrukturen der deutschen Umwelt führt oft dazu, daß das Familienmilieu als Erfahrungs- und Lernort für die Auseinandersetzung mit der deutschen Gesellschaft ungeeigneter wird und kaum zu Ausprägung derjenigen Verhaltensdispositionen beitragen kann, die zur Bewältigung von Problemen in der deutschen Umwelt erforderlich sind."

Ein weiterer Faktor für die Sozialisation der Kinder muß aus dem Umstand geschlossen werden, daß durch die stark individualisierten Kontakte zur

---

<sup>1</sup> Wilpert (1977, S. 268) geht von einer Entwicklung in anderer Richtung aus. Sie vermutet, daß durch zunehmendes Alleinsein der Kinder und zunehmenden Fortfall elterlicher Kontrolle, die Freundschafts- und Altersgruppenbildung eine zunehmende Bedeutung erhält. Meiner Ansicht nach kann es sich dabei nur um Gruppen der eigenen Nationalität handeln.

Umwelt (wenige Besuchskontakte der ganzen Familie mit Ausnahme der Verwandten) die Integrationsprozesse innerhalb der Familie nicht synchron verlaufen. So können sich durch unterschiedliche Integrationserfahrungen divergente Orientierungsstrategien entwickeln, durch die Konflikte und Entfremdung in Gang gesetzt werden können bzw. bei den Eltern die Angst vor solchen Entwicklungen entstehen kann.

#### 4. Allgemeine Orientierungen und deren Veränderung

Die dargestellte soziale und ökonomische Situation der ausländischen Arbeitnehmer steht in Wechselwirkung zu ihrer psychischen Situation. In zahlreichen Untersuchungen, die sich jedoch bis auf Hoffmann-Nowotny (1973) nicht speziell mit der Gastarbeiterproblematik auseinandersetzen, wurden nachhaltige Störungen in der Persönlichkeit von Migranten und ihrem Verhältnis zur Umwelt als Folgen der Wanderung festgestellt (vgl. dazu die bei Albrecht 1972, S. 222-232 referierten Arbeiten). Als wichtigste Faktoren werden dabei genannt: Abstiegsmobilität, Statusinkonsistenz und der Verlust sozialer Bindungen, die zu sozialer und personaler Desorientierung führen können und sich in empirischen Untersuchungen als erhöhte Angst, Dogmatismus und Anomie äußern. Die ausländischen Arbeitnehmer in der Bundesrepublik Deutschland sind infolge ihres niedrigen sozialen Status und ihrer Isolation demnach sehr stark der Gefahr personaler Desorganisation ausgesetzt. Außerdem kann der Konflikt zwischen den eigenen internalisierten Werten und Normen und denen der Gastgesellschaft die soziale und psychische Situation der ausländischen Bevölkerung weiter verschärfen. Inwieweit diese Situation von den Migranten empfunden und psychisch verarbeitet wird und welche Folgen sich daraus für die Sozialisation der Kinder ergeben, soll im Folgenden untersucht werden.

Nach den bisherigen Ergebnissen werden die Orientierungen türkischer Migranten in unterschiedlicher Weise beeinflusst und es sind verschiedene Strategien der Reaktion zu beobachten. Dabei wurde ein Faktor "Integrationserfahrungen" angenommen, der in dieser Untersuchung als "perzipierte Diskriminierung" erfaßt wurde. Zweiter wesentlicher Faktor für die Art der Auseinandersetzung mit den eigenen Orientierungen und denen der deutschen Umwelt ist die Wahrnehmung von Diskrepanzen zwischen beiden und inwieweit diese Wahrnehmung zu Verhaltensunsicherheit führt, die oben als ein Motiv für den Rückzug in die Familie angenommen wurde. Perzipierte Diskriminierung und Verhaltensunsicherheit schließlich wird sich in allgemeiner Unzufriedenheit niederschlagen.

##### 4.1. Perzipierte Diskriminierung

Die Ablehnung und Sperrung des Zugangs zu gleichberechtigter Interaktion in der Gastgesellschaft wurde bereits angesprochen. Entscheidend für den

Einfluß auf die Persönlichkeit ist jedoch, wieweit diese Diskriminierung wahrgenommen wird. Um die empfundene Diskriminierung zu messen, wurde eine Skala <sup>1</sup> zur Wahrnehmung von ungleicher Behandlung im Verhältnis türkischer Bevölkerung zu deutscher einheimischer Bevölkerung entwickelt mit Items zu den Bereichen:

- perzipierte rechtliche Diskriminierung
- perzipierte soziale Diskriminierung
- perzipierte Diskriminierung durch Behörden
- perzipierte finanzielle Diskriminierung.

Es ist davon auszugehen, daß nicht alle angesprochenen Situationen von den Befragten auch selbst erlebt wurden. Eine Beantwortung gibt demnach eher allgemein empfundene Diskriminierung wieder, zu werten als Vorurteil oder Erwartung und Angst, einer entsprechenden Situation unterworfen zu werden. Die Faktorenanalyse ergab folgende Einstellungsdimensionen:

- (1) im Kontakt mit einzelnen Vertretern deutscher Öffentlichkeit  
(Polizei, Arzt)
- (2) im Kontakt mit Institutionen
- (3) ökonomische Diskriminierung.

---

<sup>1</sup> Die Items wurden aus den Aussagen der Väter in der Voruntersuchung gewonnen, vgl. Frage 51 im Fragebogen.

Tabelle 24: Perzipierte Diskriminierung

Nr.	Item	Faktor- ladung
(1) 13	wenn etwas kaputt ist, dann sind es immer wir "Gastarbeiter"	.77
2	die Ärzte behandeln die Deutschen besser als und Türken	.70
12	als Türke fällt man bei der Führerscheinprüfung leichter durch, auch wenn man alles kann	.68
1	wenn Deutsche und Türken in eine Schlägerei verwickelt werden, sind für die Polizei immer wir Türken schuld	.62
8	in der Freizeit wollen die Deutschen nichts mit uns zu tun haben	.47
(2) 11	auf den Behörden werde ich genauso gut behandelt wie ein Deutscher	.79
6	in der Schule haben wir Türken genau die gleichen Chancen wie die deutschen Schüler	.64
7	in einem deutschen Lokal wird man als Türke gern gesehen	.59
9	wenn ein Türke und ein Deutscher am gleichen Arbeitsplatz sind, bekommen sie auch den gleichen Lohn	.41
(3) 10	als Türke muß man ständig aufpassen, daß man nicht übers Ohr gehauen wird	.67
8	in der Freizeit wollen die Deutschen nichts mit uns zu tun haben	.61
9	wenn ein Türke und ein Deutscher am gleichen Arbeitsplatz sind, bekommen sie auch den gleichen Lohn	.65
5	uns Türken gibt man immer die schlechten Wohnungen	.58

Die Befragten stimmen in hoher Zahl solchen Items zu, die Diskriminierungen beschreiben. Es besteht jedoch offensichtlich eine Scheu, Items abzulehnen. So ist anzunehmen, daß sich die Befragten im Kontakt mit Institutionen eher stärker diskriminiert fühlen als es sich in der Antwortverteilung ausdrückt. Ebenso weist die vergleichsweise hohe Ablehnung des Items "Ärzte behandeln die Deutschen besser als die Türken" (38 %) darauf hin, daß ein Teil der Befragten sich bei Ärzten weniger

diskriminiert fühlt als bei anderen Vertretern deutscher Öffentlichkeit, denen im Durchschnitt von 70 % der Befragten diskriminierendes Verhalten bescheinigt wird. Am stärksten empfunden wird die Diskriminierung in Bezug auf den Wohnungsmarkt (Item 5: 83 % Zustimmung) und im Freizeitbereich (Item 8: 84 % Zustimmung), beides Bereiche, in denen nach Ansicht vieler Veröffentlichungen und Stellungnahmen die Diskriminierung tatsächlich am stärksten ist. Besonders stark wird die Diskriminierung auch in rechtlicher Hinsicht wahrgenommen (Item 1: 72 % Zustimmung, Item 13: 70 % Zustimmung, Item 10: 87 % Zustimmung). In Bezug auf die Chancen ihrer Kinder in der deutschen Schule sind viele Väter unsicher, jedoch eher geneigt, Gleichberechtigung anzunehmen. 11 % verweigern die Antwort, 6 % sind unentschieden und nur 29 % sind von einer schlechteren Stellung ihrer Kinder gegenüber den deutschen Kindern überzeugt.

Die Isolation der türkischen Familie geht nach diesen Ergebnissen mit dem starken Bewußtsein einher, von der deutschen Umwelt abgelehnt zu werden und in den meisten Bereichen unterprivilegiert zu sein. Damit wird die Vermutung unterstützt, daß Diskriminierung Rückzugsmechanismen auslösen kann, wobei anzunehmen ist, daß auch umgekehrt soziale Isolation als Diskriminierung wahrgenommen wird, die Beziehung also interdependent ist. Es ist anzunehmen, daß sich diese Wahrnehmung der Eltern auf die Kinder überträgt. Die Eltern müssen ihre perzipierte Diskriminierung verarbeiten und vermitteln ihren Kindern unbewußt dieses Bild, ohne die Konsequenzen zu berücksichtigen, daß den Kindern ihre Umwelt feindlich erscheinen muß. Im Bestreben, die Kinder zu schützen, vermitteln die Eltern niedrigere Erwartungen an Integrationsmöglichkeiten, die sich hemmend auf die Integrationsbemühungen der Kinder auswirken können. Es ist zu erwarten, daß die Kinder Normendiskrepanzen und Diskriminierungen stärker wahrnehmen als sie wirklich vorhanden sind.

#### 4.2. Perzipierte Normendiskrepanz und Verhaltensunsicherheit

Nach dem Konzept des Kulturkonfliktes (den Hollander 1953) steht der Migrant im Gastland in der Situation, widersprüchlichen Normen und Erwartungen entsprechen zu müssen, seine internalisierten Normen jedoch nicht ganz ablegen zu können. "Auch wenn man die alten Normen bewußt verwirft, werden emotionale Bande bestehen bleiben, deren Folge dann Schuldgefühle und Gewissensbisse sind " (den Hollander 1953, S. 171 f.). Als Ausdruck

des verinnerlichten Kulturkonfliktes sieht den Hollander den Zustand von Orientierungslosigkeit, Angst, Unsicherheit und Verwirrung, die wahrgenommene Disharmonie zwischen den alten Normen und den Verhaltenserwartungen der Umwelt. Den Hollander kommt dem Konzept der Anomie sehr nah, wenn er als Folge persönlicher und sozialer Desorganisation abweichendes Verhalten beschreibt. "Wenn zum Beispiel ein System von kulturellen Werten das Erreichen eines bestimmten Zieles zum Ideal für die gesamte Bevölkerung macht, die soziale Struktur jedoch einem großen Teil der Bevölkerung den Zutritt zu sozial anerkanntem Verhalten, das einen Weg zu diesem Ziel darstellt, begrenzt oder verwehrt, entsteht für viele ein Konflikt zwischen "sich gehören" und "können", der einen der wichtigsten Hintergründe für unsoziales Verhalten bildet" (S. 174 f.). Auch Niederberger kommt theoretisch und empirisch zu der Ansicht, daß bei Migration aus weniger entwickelten in höher entwickelte Länder anomische Spannungen auftreten. "Voraussetzung für das Auftreten anomischer Spannung ist das Vorhandensein eines Aspirationsniveaus, welches über dem erreichten Niveau liegt, sowie die Unmöglichkeit oder doch bedeutende Schwierigkeit, das aspirierte Niveau zu erreichen" (1972, S. 44). Seiner Meinung nach werden "die Einwanderer selber in eine Situation struktureller Spannung hineingestellt, indem sie sich zum größten Teil auf marginale Positionen verteilen" (S.82).

Es ist demnach zu überprüfen, in welchen Dimensionen und in welchem Maße Konflikte zwischen Verhaltensweisen und Normen vom ausländischen Arbeitnehmer wahrgenommen werden und ob Verhaltens- und Orientierungsunsicherheit auftritt, die als Ausdruck einer anomischen Spannung gedeutet werden kann. Zur Erfassung des perzipierten Normenkonflikts wurde eine fünfstufige Skala mit 22 Statements entwickelt, die sich auf den Vergleich von Sitten, Bräuchen und Normen zwischen der Türkei und Deutschland beziehen (vgl. Frage 30 im Fragebogen).

Am stärksten zugestimmt wurde den Meinungen "die Türken leben nach anderen Sitten und Gebräuchen als die Deutschen" (93 %), "in der Türkei sind die Menschen gläubiger als in Deutschland" (86 %) und "eine türkische Frau benimmt sich anders als eine deutsche Frau" (98 %). Die stärkste Ablehnung zeigte sich bei den in umgekehrter Richtung formulierten Statements "die deutschen Männer haben zuhause mehr zu sagen als die türkischen Männer" (86 %), "in einer deutsch-türkischen Mischehe gibt es keine Schwierig-

keiten" (61 %), "die Menschen in meiner Heimat leben so rückständig wie vor 100 Jahren" (62 %) und "in Deutschland achtet man mehr auf Sitte und Moral als in der Türkei (63 %). Die befragten türkischen Väter empfinden demnach die Unterschiede zwischen ihrer Heimatkultur und der Kultur des Gastlandes Deutschland am stärksten in den Bereichen Sitte und Moral, Glaube, Ehe und Familie. Die Faktorenanalyse ergab acht Faktoren, von denen jedoch nur zwei als Instrumente in die weitere Analyse aufgenommen werden konnten. Die Interkorrelationsmatrix der Faktoren zeigte trotz hoher Faktorenladungen nur niedrige Korrelationen bei den meisten Faktoren. Der Einfluß der Richtung einer Formulierung<sup>1</sup> zeigte sich bei dieser Skala sehr stark.

- Dimensionen: (1) Interaktionsmuster (Höflichkeit)  
(2) Orientierungen Glaube und Sitten

---

<sup>1</sup> Um Ermüdungseffekte zu vermeiden, wurde die Richtung mancher Items verändert, was bedeutet, daß ähnliche Behauptungen innerhalb einer Skala verneint bzw. bejaht werden mußten, wenn eine konsistente Einstellung zugrunde lag. Solche umgekehrt formulierten Items weisen häufig eine schwache Korrelation zu anderen Items auf, so daß sie in den meisten Fällen eliminiert werden mußten. Hohe Zustimmung zu einer Frage entspricht offensichtlich nicht starker Ablehnung bei der umgekehrten Formulierung, die Formulierung kann so provozierenden Charakter annehmen, daß der Proband in seiner Reaktion verunsichert wird. Eine zweite mögliche Interpretation ergibt sich aus dem Umstand, daß die doppelte Verneinung (ich bin nicht der Meinung, daß Türken in Deutschland nicht diskriminiert werden = ich bin der Meinung, daß Türken in Deutschland diskriminiert werden) zu Mißverständnissen führt, ein Teil der Probanden also Behauptungen bejaht, obwohl er sie zu verneinen glaubt. Hier ist auch die zusätzliche Schwierigkeit der Übersetzung zu bedenken.

Tabelle 25: Perzipierte Normendiskrepanz

Nr.	Item	Faktor- ladung
(1) 9	im Vergleich zu den Türken sind die Deutschen kühl und arrogant	.66
20	eine türkische Frau benimmt sich anders als eine deutsche Frau	.49
19	im Vergleich zu uns Türken kennen die Deutschen keine Gastfreundschaft	.49
22	deutsche Kinder sind ungezogener als türkische Kinder	.41
(2) 6	die Türken leben nach anderen Sitten und Gebräuchen als die Deutschen	.77
4	in der Türkei sind die Menschen gläubiger als in Deutschland	.72
2	in Deutschland halten die Familien nicht so eng zusammen wie in der Türkei	.61
11	die Türken richten sich genauer nach den Geboten Allahs als die Deutschen	.54
19	im Vergleich zu uns Türken kennen die Deutschen keine Gastfreundschaft	.49

Allgemein zeigt sich, in welchem hohem Maße diskrepant die befragten Türken die Verhaltensmuster, Einstellungen und Normen der deutschen und türkischen Gesellschaft empfinden. In allen Fällen nehmen mehr als 60 % der Befragten eine Diskrepanz wahr.

Zur Erfassung von perzipierter Verhaltensunsicherheit, Orientierungslosigkeit und Normenkonflikten, die theoretisch als Folge der Lebensbedingungen der Migrantenfamilie angenommen worden, konstruierten wir auf Basis der Antworten in der Voruntersuchung 24 Statements (vgl. Frage 79 im Fragebogen). Die Antwortverteilung der Skala zeigt ein hohes Maß an Verunsicherung bei den Befragten. Die Unsicherheit wird in den Bereichen besonders stark empfunden, in denen sie auch objektiv am größten ist: in rechtlicher Hinsicht und in Bezug auf die Erziehung der Kinder. 91 % der Befragten befürchten, ausgewiesen zu werden, wenn sie sich nicht "ordentlich" benehmen, 87 % fühlen sich durch das Ausländerrecht unsicher und

81 % meinen, als Gäste in Deutschland nicht auffallen zu dürfen. Angst vor Entfremdung der Kinder von der Türkei und Unsicherheit in der Erziehung zeigen über 80 % der Befragten. Neben Verhaltensunsicherheit dokumentiert sich in der Skala das Gefühl, in einer fremden Welt zu leben, in der man von den Menschen nicht verstanden wird: 94 % der Befragten sehnen sich nach ihrer Heimat und 81 % fühlen sich von den Deutschen nicht verstanden, weil diese die Türkei nicht kennen und keine Moslems sind (79 %).

Weniger stark ist die Verunsicherung in den Orientierungen auf die Zukunft. Entfremdung von der Türkei wird zwar wahrgenommen, die Heimat wird jedoch als ein Ort empfunden, wo man sich kennt, in einer anderen, schöneren Welt lebt und weiß, wie man sich verhalten soll. Gleichzeitig sagen jedoch 60 % der Befragten, daß es in der Türkei unsicherer sei als in Deutschland. Hierin drückt sich vermutlich die Einschätzung der politischen Lage der Türkei aus, in der der Terrorismus und die Polarisierung der extremen politischen Gruppen täglich zu Mordanschlägen, Verhaftungen und gewalttätigen Auseinandersetzungen führt.

Hervorzuheben ist das arbeitsmarktpolitische Selbstbewußtsein der Befragten. 79 % meinen, die Deutschen seien auf sie angewiesen und könnten froh sein, daß die Türken für sie arbeiteten. Nur 37 % glauben, den Deutschen dankbar sein zu müssen, weil sie ihnen Arbeit gäben. Die Faktorenanalyse extrahierte 8 Faktoren, von denen zwei zur weiteren Analyse herangezogen werden konnten, da sie eine genügend hohe Interkorrelation aufwiesen.

Dimensionen: (1) Zukunftsperspektiven  
(2) personale Orientierung

Tabelle 26: Perzipierte Unsicherheit

Nr.	Item	Faktorladung
(1) 23	in der heutigen Situation hat es keinen Sinn, seine Zukunft zu planen	.78
17	alles Planen im Leben nützt ja doch nichts, es kommt immer anders als man denkt	.70
18	in der Türkei lebt man sehr viel unsicherer als in der Bundesrepublik	.62

Nr.	Item	Faktor- ladung
(2) 4	manche Eltern wissen nicht, wie sie ihre Kinder hier überhaupt erziehen sollen	.81
8	manche Türken haben Angst, daß ihre Kinder allmählich zu Deutschen werden	.77
12	alles ist heute so unsicher, daß man oft nicht weiß, wonach man sich richten soll	.71
24	die Deutschen können uns nicht verstehen, weil sie unser Land nicht kennen	.55
22	die Deutschen werden uns Türken nie verstehen, weil sie keine Moslems sind	.55

Die erste Dimension perzipierter Unsicherheit bildet nach dieser Analyse die allgemeine Zukunftsorientierung. Durchschnittlich 30 % der Befragten zeigen eine Wertorientierung, die zukunftsbezogen ist und geben an, in Bezug auf die Planung ihres weiteren Lebens nicht verunsichert zu sein. Davon unabhängig auf einer zweiten Dimension liegt eine personale Desorientierung, die sich ausdrückt in Verhaltensunsicherheit im Erziehungsbereich und im Kontakt mit Deutschen. Ein hohes Maß an Unsicherheit in beiden Dimensionen bedeutet eine Einschränkung der Erziehungskapazität der Eltern. Unsicherheit in Orientierungen und Verhalten erschweren dem Kind die Interpretation des elterlichen Verhaltens. Die Kinder erleben ihre Eltern als unsicher, inkompetent und ängstlich. Mertens (1977, S. 111) nimmt als Folge dieser elterlichen Verunsicherung eine Zunahme restriktiver Erziehungsmaßnahmen an.

#### 4.3. Soziale Selbsteinstufung und Zufriedenheit

Die sozio-ökonomische Lage der ausländischen Arbeitnehmer, ihre Diskriminierung und Unsicherheit schlägt sich nieder in einer allgemeinen Unzufriedenheit mit ihrem Leben in Deutschland.

Wir stellten drei Fragen zu diesem Bereich:

Frage 10: Wenn Sie noch einmal vor der Entscheidung stünden, nach Deutschland zu gehen oder nicht, würden Sie wieder gehen? (1)

Frage 78: Sind Sie eigentlich gern in Deutschland und fühlen Sie sich hier wohl? (2)

Frage 72: Sind Sie mit Ihrer Wohnung zufrieden? (3)

Tabelle 27: Zufriedenheit

	(1) Zufriedenheit mit dem Entschluß nach Deutschland gekommen zu sein	(2) Zufriedenheit mit der gegen- wärtigen Situation	(3) Zufriedenheit mit der Wohnung
	%	%	%
starke Zustimmung	8	6	3
Zustimmung	19	37	58
weder noch/weiß nicht	26	30	16
Ablehnung	15	11	16
starke Ablehnung	32	16	7

Zwischen den Variablen 1 und 2 besteht ein Zusammenhang ( $CC = .52$ ). Die strengere Formulierung der Frage (1) gegenüber der mehr allgemein gehaltenen Frage (2) führt zu einer stärkeren Artikulation der Unzufriedenheit. 32 % der Befragten geben an, auf keinen Fall noch einmal nach Deutschland zu kommen. Sie werten ihre damalige Entscheidung vor dem Eindruck der Realität als falsch, finden sich jedoch mehr oder minder damit ab.

Nach den Schichtungskriterien industrieller Gesellschaften werden türkische Arbeitnehmer in der Bundesrepublik der unteren Unterschicht zugeordnet, obwohl sich in ihrer Heimatgesellschaft soziales Ansehen nach anderen Kriterien richtet. Für die türkischen Migranten, die, gemessen an der Gesamtverteilung in der türkischen Gesellschaft, eine bessere Schul- und Berufsausbildung nachweisen, kann demnach die Migration ein Gefühl des sozialen Abstiegs vermitteln, was Unsicherheit und Unzufriedenheit auslösen kann. Die türkischen Väter wurden aufgefordert, sich in einer 10-stufigen Skala einzuordnen hinsichtlich ihres vermeintlichen sozialen Ansehens in Deutschland und dem Grad des Erreichens ihrer finanziellen und beruflichen Erwartungen.

Tabelle 28: Soziale Selbsteinstufung und erreichtes Aspirationsniveau  
(1 = niedrigste Stufe, 10 = höchste Stufe)

Stufe	sozial		beruflich/finanziell	
	abs.	%	abs.	%
9/10	1	1	4	3
7/8	10	7	35	25
5/6	57	41	46	33
3/4	43	31	36	26
1/2	28	20	17	12
keine Angaben	1	1	2	1

Die Tabelle zeigt, daß die befragten türkischen Migranten ihr soziales Ansehen bei der deutschen Bevölkerung niedrig einstufen. Es ist zu vermuten, daß diese Einschätzung immer noch höher liegt, als die deutsche Gesellschaft türkische Gastarbeiter tatsächlich einstuft. 82 % ordnen sich in die untere Hälfte der Skala ein, davon 20 % auf der niedrigsten Stufe. Die Einschätzung der erreichten finanziellen und beruflichen Ziele ist deutlich höher: nur 56 % der Befragten ordnen sich hier in der unteren Hälfte der Skala ein. Je eher sich die Befragten am Ziel ihrer Erwartungen sehen, desto höher schätzen sie auch ihr soziales Ansehen ein und umso zufriedener sind sie mit ihrer Situation in Deutschland:

Tabelle 29: Korrelation zwischen den Variablen zur Zufriedenheit (1) und (2), Selbsteinstufung sozial und finanziell (CC,  $p < .05$ )

	Zufriedenheit		Selbsteinstufung	
	(1)	(2)	sozial	finanziell
(1)	-	.52	.46	.42
(2)		-	nicht sig.	nicht sig.
S-sozial			-	.54
S-finanziell				-

Die geringe Zufriedenheit mit dem Leben in Deutschland kann auf zwei Ursachen zurückgeführt werden: Erstens wird die diskriminierende Haltung der deutschen Umwelt und das niedrige Sozialprestige als ausländischer Arbeiter wahrgenommen, zweitens ist das persönliche Anspruchsniveau verhältnismäßig hoch. Nur wenige der Befragten haben sich dem Ziel ihrer Erwartungen und Wünsche in finanzieller und beruflicher Hinsicht einigermaßen genähert. Enttäuschung und niedriger Status gehen einher mit dem Gefühl, mit der Migration Fehler gemacht zu haben, den man ein zweites Mal nicht wieder machen würde. Wie sich dieses Bewußtsein auf die Kinder auswirkt, soll im Abschnitt "Bildungsvorstellungen" diskutiert werden.

#### 4.4. Einstellung zur Rollen- und Autoritätsstruktur der Familie

Wie bereits dargestellt, greifen die Lebensbedingungen der türkischen Familie in der Bundesrepublik in die Struktur der Familie ein. Veränderungen dieser Art sind zunächst nicht problematisch, schwierig wird die Situation erst dann, wenn die Orientierungen der Familienmitglieder zu dieser Entwicklung nicht parallel laufen, d.h. nicht mehr die Basis für Verhalten bilden oder sogar im Widerspruch dazu stehen. Für die Familie insgesamt werden außerdem zusätzliche Probleme entstehen, wenn die Familienmitglieder aufgrund verschiedener Erfahrungen keine gemeinsam anerkannten Orientierungen mehr ihrem Handeln zugrunde legen können. Die vorliegende Untersuchung kann eine Überprüfung dieser Frage nicht leisten, da nur die Väter befragt werden konnten. Sie kann jedoch ein Bild davon vermitteln, welche Einstellung die Väter zur Rollenstruktur der Familie haben, welche Entscheidungskompetenzen sie sich und den anderen Familienmitgliedern zugestehen und ob diese mit den Bedingungen ihres Lebens in Deutschland in Einklang stehen.

#### Untersuchungsergebnisse

Den Befragten wurde eine Skala mit 20 verschiedenen Einstellungsaussagen vorgelegt, denen sie zustimmend oder ablehnend gegenüberstanden (vgl. Frage 20 im Fragebogen). Die höchste Zustimmung fanden solche Items, die die traditionell strukturierte Familie beschreiben: eine Familie, in der die Mutter zuhause ist und ihre Rolle als Hausfrau erfüllt, in der die Autorität den Kriterien Alter und Geschlecht folgt und in der wichtige Entscheidungen gemeinsam beraten werden. Ein Teil

der befragten Väter betont die Autorität des Vaters in der Familie, die Mehrzahl der Befragten lehnt jedoch zu große Strenge den Kindern gegenüber ab (42 %), meint sich nicht lächerlich zu machen, wenn Väter mit ihren Kindern spielen (60 %), und verneint die untergeordnete Stellung der türkischen Frau in der Familie (71 %). Bis auf dieses letzte finden alle Items, die Rechte und Entscheidungskompetenzen in der Familie beschreiben, etwa gleich viel Ablehnung wie Zustimmung. Die Berechnung der Interkorrelationen zeigte, daß die Einstellungen zu diesen Items miteinander in Zusammenhang stehen, also zwei Gruppen von Vätern zu unterscheiden sind, die eine Machtposition in der Familie eher befürworten oder ablehnen. Die Faktorenanalyse ergab drei Dimensionen der Einstellung türkischer Väter zur Rollen- und Autoritätsstruktur der Familie.

- Dimensionen: (1) traditionelle Struktur, Beziehung Mann - Frau  
 (2) traditionelle Struktur, Beziehung Vater - Kinder  
 (3) moderne Struktur, partnerschaftlich

Tabelle 30: Einstellung zur Rollen- und Autoritätsstruktur der Familie

Nr.	Item	Faktorladung
(1) 14	eine Frau muß immer das tun was ihr Mann will	.80
2	Haushaltsarbeit ist Frauenarbeit	.78
12	Mädchen müssen ganz anders erzogen werden als Jungen	.69
19	wenn der Großvater mit in der Familie lebt, hat er zu bestimmen	.60
20	Kinder haben keine Rechte, sie müssen tun, was ihre Eltern wollen	.49
5	wofür Geld ausgegeben wird, entscheidet allein der Mann	.49
7	die Erziehung der Mädchen ist Sache der Mutter	.42
(2) 8	mit Kindern kann man nicht streng genug sein	.82
6	Väter, die mit ihren Kindern spielen, machen sich lächerlich	.65
15	Männer sind klüger als Frauen	.61
20	Kinder haben keine Rechte, sie müssen tun, was ihre Eltern wollen	.50

Nr.	Item	Faktor- ladung
5	wofür Geld ausgegeben wird, entscheidet allein der Mann	.48
7	die Erziehung der Mädchen ist Sache der Mutter	.42
(3) 18	die Stellung der Frau ist gleichberechtigt neben ihrem Mann	.78
13	wichtige Entscheidungen sollte die ganze Familie gemeinsam beraten	.71
10	wenn die Frau mitarbeitet, müssen Mann und Frau gemeinsam den Haushalt machen	.68

Die erste Dimension umfaßt Items, die die Einstellung zur traditionellen Familienstruktur in der Beziehung zwischen Mann und Frau; genauer zwischen den männlichen und weiblichen Familienmitgliedern, ansprechen. Die zweite Dimension der Einstellung zur Familienstruktur bildet die Beurteilung der Beziehung zwischen dem Vater und den Kindern. Väter, die meinen, sie seien klüger als Frauen, legen auch mehr Wert auf Distanz zu ihren Kindern und sind eher streng. Auf einer dritten Einstellungsdimension schließlich liegt die Beurteilung partnerschaftlicher Strukturen in der Familie. Die Zustimmung oder Ablehnung dieser Einstellung ist unabhängig von der Einstellung der Väter in den anderen Dimensionen<sup>1</sup>. Das bedeutet, daß im Verständnis der Väter die traditionelle Familienstruktur nicht der Gleichberechtigung der Frau widerspricht oder der durch den Arbeitsrhythmus erzwungenen Notwendigkeit gemeinsamer Hausarbeit, wohl aber hängt die Einstellung zu den Normen in den Beziehungen zwischen den Geschlechtern und den Generationen zusammen.

<sup>1</sup> Die Ergebnisse der Einstellungsmessung in den ermittelten Faktoren wurden nach der Addition über den Median dichotomisiert. Zur Berechnung von Korrelationen wurde Phi verwendet, da es sich jeweils um 2x2 Tabellen handelt. Die Beziehung ist signifikant auf dem 5 %-Niveau, wenn Phi größer als .22 ist. Interkorrelation zwischen den drei Dimensionen der Einstellung zur Familienstruktur bestehen wie folgt (Phi):

	(1)	(2)	(3)
(1)	-	.67	.08
(2)		-	.01
(3)			-

Nach diesen Ergebnissen entspricht die Einstellung der meisten befragten türkischen Väter zur Familie der Vorstellung von der traditionell patriarchalisch strukturierten Familie. In den theoretischen Überlegungen ging ich davon aus, daß die Familienstruktur durch verschiedene Faktoren des Lebens in der Bundesrepublik Deutschland verändert, die Einstellung des Vaters jedoch eher verstärkt wird durch Autoritätsverlust aufgrund seiner beruflichen Stellung, seiner Tätigkeit, den Wohnverhältnissen und der gesamten psychischen Situation. Die empirische Überprüfung stützt diese Hypothesen nicht in allen Punkten.

Zunächst ist anzunehmen, daß die Einstellung der Befragten in Bezug auf die Familienstruktur schon vor ihrer Migration mit bestimmten Sozialdaten variierte. Wenn man davon ausgeht, daß in der Türkei große Entwicklungsunterschiede zwischen Stadt und Land bestehen und die Entwicklung eher weg von der patriarchalisch orientierten Großfamilie verläuft, ist anzunehmen, daß die Einstellung zur Familienstruktur mit dem Herkunftsort, dem Alter und der Schulbildung korreliert. Zum Zeitpunkt der Befragung besteht jedoch kein statistischer Zusammenhang zwischen der Größe des Herkunftsortes und der Einstellung zur Familienstruktur in allen drei Dimensionen. Auch das Alter ist ohne Einfluß, jüngere Männer betonen ihre Autorität in der Familie in ebenso starkem Maße wie ältere. Die Schulbildung der Befragten wurde erfaßt als Art der Schulbildung (keine Schule, Grundschule, weiterführende Schule), Dauer des Schulbesuchs (gar nicht, 3 Jahre, 5 Jahre, 6 Jahre und mehr) und berufliche Qualifikation (keinen Beruf erlernt, Beruf in der Türkei, Beruf in Deutschland). Folgende Korrelationen konnten festgestellt werden:

Tabelle 31: Einstellung zur Familienstruktur (1), (2) und (3) abhängig von der Ausbildung (CC,  $p < .05$ )

	Art der Schul- bildung	Dauer des Schul- besuchs	berufliche Ausbildung
Einstellung (1)	.25	.28	.17 <sup>1</sup>
zur Familien-(2)	.19 <sup>1</sup>	.23	.14 <sup>1</sup>
struktur (3)	.24	.24	.25

<sup>1</sup> nicht signifikant

Die Einstellung zur traditionellen Familienstruktur ist abhängig von der Qualität der schulischen Bildung. Je länger der Befragte zur Schule gegangen ist und je höher er sich dabei qualifiziert hat, umso weniger orientiert er sich an der traditionellen Struktur. Er neigt eher dazu, partnerschaftliches Verhalten in der Familie zu befürworten. Für die Einstellung gegenüber der patriarchalischen Familienstruktur ist die berufliche Qualifikation jedoch unerheblich. Eine Ausnahme bildet die Variable "Betonung von Gleichberechtigung": Väter, die über keine Ausbildung verfügen, halten Gleichberechtigung der Familienmitglieder für weniger wichtig als solche mit Ausbildung. Mit zunehmender Bildung wächst die Ablehnung konventioneller Normen, die sich auf ein traditionelles Familienmodell richten, und es wächst die Bereitschaft, Normen, die die moderne Familie mit geringer geschlechtsspezifischer Rollendifferenzierung entwickelt hat, zu akzeptieren. Der Zusammenhang zwischen Bildung und moderner Orientierung zeigt sich auch darin, daß Befragte, deren Väter lesen und schreiben konnten (65 %), weniger rigide Rollennormen im Verhältnis zu den Kindern äußern und der modernen Familie eher zustimmen.

Der Aufenthalt in Deutschland allein hat keinen Einfluß auf diese Einstellungen. Mit zunehmender Aufenthaltsdauer werden weder autoritäre noch partnerschaftliche Tendenzen verstärkt oder abgeschwächt. Auch die Berufstätigkeit der Mutter hat keinen Einfluß auf die Einstellung des Vaters, was sich belastend auf die Familie auswirken kann, wenn die Frau ein höheres Maß an Eigenständigkeit fordert als es ihr vom Ehemann zugebilligt wird. Entgegen meiner Annahme wirkt sich auch die berufliche Tätigkeit bzw. die Sozialschicht<sup>1</sup>, der der Befragte in Deutschland aufgrund seines Berufes zuzuordnen ist, nicht auf die Einstellung zur Familienstruktur aus. Auch der Zusammenhang zwischen der Einschätzung der eigenen Deutschkenntnisse und der Einstellung zur traditionellen Familienstruktur im Verhältnis zwischen den Geschlechtern weist darauf hin, daß mit zunehmender Bildung -in der Türkei und in Deutschland- die Einstellung zur Familienstruktur moderner wird. Gute Deutschkenntnisse und beruflicher Erfolg in Deutschland (Bestehen einer Prüfung) stärken die Autorität des Vaters und geben ihm größere Sicherheit, so daß er eine Betonung der patriarchalischen Struktur der Familie weniger nötig hat.

---

<sup>1</sup> Die Einordnung erfolgte nach Kleining/Moore 1968

#### 4.5. Folgerungen für die Sozialisation der Kinder

Es ist zu erwarten, daß die perzipierte Normendiskrepanz, Diskriminierung und Unsicherheit, verbunden mit dem Gefühl von Unzufriedenheit und geringem sozialen Ansehen, Auswirkungen auf die Familienstruktur und die Sozialisation der Kinder hat.

Akpinar u.a. gehen davon aus, daß die soziokulturelle Verunsicherung der erwachsenen Migranten zu nicht eindeutigen Einstellungen und Verhaltensweisen führt und zu erwarten ist, "daß sich die jeweils eigenen Problemlösungsdefizite der ausländischen Familien im affektiven und kognitiven Bereich bei den Kindern tief einprägen" (1977, S. 25). Insbesondere ist zu erwarten, daß bei einem hohen Maß personaler Desorientierung der Vater eher auf der ihm nach traditioneller Orientierung zugeordneten Autorität in der Familie bestehen wird, auch wenn die unter den Bedingungen des Lebens in der Bundesrepublik veränderte Rollenstruktur der Familie diesen Anspruch nicht rechtfertigt. Die beibehaltene autoritäre Haltung des Vaters, die als Folge einer Überforderung seiner Fähigkeiten, die wahrgenommenen Normendiskrepanzen in seinem Verhalten zu integrieren, gewertet werden kann, führt im Hinblick auf die Kinder dazu, daß diese wenig Möglichkeiten haben, die Rollenerwartungen des Vaters individuell auszugestalten, da der Interpretationsraum sehr eng wird. Eindeutige Rollendefinitionen lassen nicht zu, andere Normen und Orientierungen, die die Kinder außerhalb der Familie im Kontakt mit Deutschen kennengelernt haben, im Bereich der Familie zu erproben, die Divergenzen zu verstehen und in das Verhalten einzubeziehen. Den Kindern fehlt diese Fähigkeit dann aber in Situationen, die weniger eindeutig sind, was sich im Abbruch von Kontakten oder im Vermeiden solcher Situationen äußern kann. Der weitgehende Rückzug vom Unterricht, fehlende Beteiligung während des Unterrichts, Außenseiterverhalten etc. kann Ausdruck solcher Reaktionen bei den Kindern sein.

Perzipierte Normendiskrepanz ist jedoch auch Voraussetzung für die Wahrung der Identität im Kontakt mit Partnern, die divergente Normen und Rollenerwartungen haben. Nehmen die Eltern Normendiskrepanzen wahr und grenzen ihre eigenen Vorstellungen bewußt gegen die der Interaktionspartner ab, besteht für die Kinder eher die Möglichkeit, die Normen der

Eltern und die der deutschen Umwelt zu verstehen. Kinder, die wissen, daß im Islam Schweinefleisch verboten ist, im Christentum aber nicht, werden nicht automatisch Deutsche für ungäbig oder schlecht halten, weil sie Schweinefleisch essen. Sie werden dann auch in der Lage sein, die Mutter des deutschen Spielkameraden um ein Käsebrot zu bitten, ohne aus Angst vor dem Essen gar nicht erst mit in die Wohnung zu gehen.

Steht perzipierte Normendiskrepanz nicht mit Unsicherheit in Zusammenhang, besteht demnach eher die Möglichkeit der bewußten Wahrung traditioneller Orientierungen bzw. der Strategie der partiellen Anpassung an die fremden Normen. Es ist zu prüfen, welche empirischen Beziehungen zwischen den in der Untersuchung erfaßten Einstellungen bestehen und in welcher Weise sie sich auf die Erziehungs- und Bildungsvorstellungen der Väter auswirken.

## 5. Erziehungsvorstellungen und Erziehungsverhalten in der türkischen Familie

Innerhalb der Sozialisation des Kindes werden neben den durch die Familienstruktur repräsentierten Rollen- und Verhaltensdispositionen Einstellungen und Verhaltensweisen wirksam, die direkt und unmittelbar auf die Erziehung des Kindes gerichtet sind. Solche Erziehungsziele und Erziehungspraktiken werden mehr oder minder bewußt verfolgt und eingesetzt. Sie sind eingebettet in allgemeine Wert- und Normenorientierungen und damit kulturell geprägt. Entsprechend der in Kapitel 1.3. dargestellten Vorgehensweise ist zunächst zu analysieren, welche Erziehungsvorstellungen und Erziehungspraktiken türkische Eltern in ihrer Heimat haben. Es gibt dazu kaum Aussagen in der Literatur, die folgende Darstellung stützt sich auf diese wenigen Daten und ergänzt sie durch Ergebnisse der Befragung von Eltern und Experten in der Voruntersuchung.

### 5.1. Traditionelle Erziehung in der türkischen Familie

Die Erziehung in der traditionell orientierten türkischen Familie ist entsprechend ihrer patriarchalischen Struktur und den zugrundeliegenden islamischen Wertorientierungen ausgerichtet. Oberstes Erziehungsziel ist der Gehorsam der Kinder, die Einordnung in das Autoritätsgefüge der Familie. Im Begriff Gehorsam sind sowohl die Reaktion auf Befehle und Anweisungen wie die Haltung von Respekt und Achtung vor dem Ranghöheren, dem Bruder, der älteren Schwester oder dem Gast enthalten. Weitere Erziehungsziele sind für den Jungen Leistungsbereitschaft und Verantwortungsbewußtsein, damit er später als Familienvater Autorität beanspruchen und Verantwortung tragen kann (Planck 1972, S. 239 ff.; Sargut 1974, S. 37 f.). Diese Autoritäts- und Verantwortungskompetenz des Jungen wird schon in frühem Alter innerhalb der Geschwisterreihe wirksam und ist auch bei türkischen Kindern in Deutschland zu beobachten. In größerem Maß wichtig für den Jungen als für das Mädchen sind auch die Erziehungsziele Nationalstolz und die Erfüllung der religiösen Pflichten (Holtbrügge 1974, S. 67; Sargut 1974, S. 37). Vom Mädchen wird entsprechend größerer Gehorsam erwartet, da ihre Rolle als Ehefrau eine respektvolle gehorsame Haltung ihrem Mann gegenüber verlangt.

Wie sich an den Erziehungszielen zeigt, ist die traditionelle Erziehung in der türkischen Familie stark geschlechtsspezifisch geprägt. Dies trifft umso mehr zu, je mehr die Familienform und ihre Rollen- und Autoritätsstruktur der traditionellen patrilokalen, patriarchalischen und erweiterten Familien entspricht.

In der traditionellen Großfamilie sind die Lebensräume der Geschlechter weitgehend getrennt. Nur die Kleinkinder leben in der Obhut der Frauen, schon im Alter von 5 - 6 Jahren wird der Junge dem Vater und das Mädchen der Mutter zugeordnet. Küçüközkcan (o.J., S. 46) beschreibt die Mutter-Kind-Beziehung im Kleinkindalter als sehr zärtlich. Die emotionale Bindung ist stark, das Kind ist ständig unter der Obhut der Mutter, Tante oder Großmutter, wird bis zu zwei Jahren gestillt, viel herumgetragen und an der Hand geführt. Spielzeuge, die nicht aus der natürlichen Umwelt des Kindes stammen, sind nahezu unbekannt (Katrall, AGG-Materialien 9, o.J., S. 28). Spiel wird häufig als Zeitverschwendung angesehen. Äußerungen wie "Bitte geben Sie mehr Hausaufgaben auf, sonst spielt der Junge" oder "In der deutschen Schule lernen die Kinder nichts, ein A ist schließlich ein Buchstabe und kein Spielzeug" sind Indikatoren für diese Einstellung. Die Erziehung des türkischen Kleinkindes ist demnach geprägt durch die beiden Komponenten "Einordnung" und "starke emotionale Zuwendung". Das Kind muß schweigen, wenn Erwachsene reden, respektvoll sein, die Erfahrung und Klugheit der Älteren anerkennen, nicht fragen oder widersprechen und Anweisungen willig ausführen. Kreativität, Neugier und Entdeckungsdrang werden eher verhindert als gefördert. Gleichzeitig dominieren im Kleinkindalter eine starke affektive Bindung, Liebe und Zärtlichkeit und Nachsicht von Fehlern. Dieses hohe Maß an Zuneigung und Einbindung in die Familie fördert beim Kind emotionale Sicherheit und eine familistische Orientierung. So kommt Küçüközkcan zu der Auffassung, daß die negative Wirkung der autoritären Erziehung durch die große Zuwendung aufgefangen und ausgeglichen wird (o.J., S. 46).

Die bereits im Kleinkindalter geschlechtsspezifisch orientierte Erziehung wird vom Schulalter an wesentlich verstärkt <sup>1</sup>. Der Sohn wird dem Einfluß

<sup>1</sup> Mit der Beschneidung etwa im Alter von 5-8 Jahren wird der Sohn vom Kind zum Jugendlichen. Der Junge wird darauf hingewiesen, daß er künftig als "Mann" sich zu verhalten habe (Mertens 1977, S. 80).

der Mutter entzogen (Akpınar o.J., S. 38), begleitet den Vater und genießt mehr Freiheit als das Mädchen. Bei Verstößen gegen Normen wird ihm Toleranz entgegengebracht. Die Kontakte der Mädchen werden hingegen in der traditionellen Familie streng überwacht. Sie darf nur Freundinnen haben und in strengen Familien diese nicht einmal in der anderen Familie besuchen. Für das Mädchen, in geringem Maß auch für den Jungen, sind die Rollen und Verhaltensnormen rigide definiert. Das Verhalten der Kinder gegenüber Eltern, Geschwistern, Gästen ist streng geregelt, Bekleidungs Vorschriften und Haltungen, die Achtung ausdrücken, sind genau festgelegt (vgl. dazu die Beispiele bei Küçüközkan o.J., S. 47; Planck 1972; Renner 1975, S. 120). Der Freiraum der Kinder ist äußerst gering.

Als Mittel der Verhaltenskontrolle werden körperliche Züchtigung, Ermahnen, Schimpfen und Beschämen angewendet. Türkische Sprichwörter "Wer seine Tochter nicht schlägt, der schlägt sein Knie" oder "Die Ohrfeige kommt aus dem Paradies" (Küçüközkan o.J., S. 48) verdeutlichen die Einstellung der Eltern zur körperlichen Strafe als wirksamstem Erziehungsmittel. Genauere Daten, die einen besseren Einblick in die Häufigkeit und Wirksamkeit der Anwendung dieser Strafe geben würden, liegen nicht vor. Die Familienstruktur und vor allem die frühzeitige Eingliederung der Kinder in Aufgabenbereiche in Haushalt und Arbeit in der Landwirtschaft, in Handwerksbetrieben oder städtischen Arbeitsbereichen (Händler, Schuhputzer etc.) weist jedoch darauf hin, daß die Verhaltenskontrolle eher über Anweisungen, Ermahnungen und Schimpfen zu erreichen versucht wird und körperliche Strafen eher zur Wahrung und Demonstration von Autorität durch den Vater, Lehrer etc. ausgeübt werden. Die einzige mir vorliegende Untersuchung (ausgewertet bei Akpınar o.J., S.38) über Disziplinierungsmaßnahmen in Bauernfamilien differenziert nicht zwischen Schimpfen und Schlagen, zeigt jedoch einen deutlich niedrigen Anteil an Eltern, die ihre Kinder durch "Erklären" zu richtigem Verhalten anleiten. Nur 7 % der Befragten nennt dieses Erziehungsmittel, alle anderen Formen der Verhaltenskontrolle sind strafend (46,5 %) oder ermahnend (28,4 %), 12 % geben Verschiedenes an. Über positive Bekräftigung kindlicher Verhaltensweisen (Hilfe, Lob) werden in der Literatur, die sich mit der Erziehung türkischer Kinder befaßt, keine Aussagen gemacht.

## 5.2. Veränderungen in der Erziehung aufgrund von Veränderungen in der Familienstruktur

Entsprechend der dargestellten Veränderungen der Familienformen und Familienstrukturen in der Türkei unter dem Einfluß von Bildung, Medien, industrieller Entwicklung und Binnenwanderung ist auch die Erziehung der Kinder in der Familie einem Wandlungsprozeß unterworfen. Die oben beschriebene traditionell orientierte Erziehung ist vermutlich nur noch in der Mittelschicht, d.h. bei Bauernfamilien mit fruchtbarem, ausreichendem Landbesitz in Gebieten, die nicht von Wanderungs- und Industrialisierungsbewegungen berührt wurden, und bei Beamten und Angestellten der städtischen Mittelschicht zu finden (vgl. Akpınar o.J., S. 38).

Die Situation der Unterschicht in den Städten, der Landarbeiterfamilien und der Bauernfamilien mit geringem Bodesbesitz unterscheidet sich erheblich von der Mittelschicht. Es ist zunächst eine grundsätzliche Differenzierung zwischen Landfamilien und Stadtfamilien zu treffen, wobei "Stadtfamilie" eine Bevölkerungsgruppe typisiert, die im Zuge eines Binnenwanderungsprozesses oder durch zunehmende Industrialisierung in den Randbezirken, "Geçekondu-Vierteln" der Großstädte oder in Kleinstädten als Händler, Handwerker oder Industriearbeiter lebt, und zwar meist als Kernfamilie oder Übergangsfamilie.

Die Landfamilie, auch wenn sie nicht als Großfamilie besteht, lebt in einem sehr engen Netz sozialer Beziehungen. Die soziale Kontrolle ist entsprechend hoch, die Erziehung der Kinder, speziell die Versorgung der Kleinkinder, wird von der Gruppe der weiblichen Nachbarn und Verwandten mitgetragen und verantwortet. Die Trennung der Geschlechter ist noch weitgehend gültig (Mertens 1977, S. 83) und die Erziehung der Kinder entsprechend geschlechtsspezifisch orientiert. Die ökonomische Lage dieser Familie zwingt jedoch alle Familienmitglieder mitzuarbeiten, so daß sowohl die Frau wie auch die Kinder einen größeren Autonomiebereich besitzen. Die Erziehung der Kinder in ländlichen Unterschichtfamilien ist weniger behütend-kontrollierend und, wie Akpınar (o.J., S. 38) annimmt, auch weniger streng, da die Kinder schon früh als Arbeitskräfte benötigt werden, Kompetenz und größere Selbständigkeit erwerben. Soziale Kontakte der Mädchen können nicht völlig auf die Familie eingeschränkt werden,

auch ihr Freiraum ist durch Feldarbeit, gemeinsame häusliche Arbeit im Freien (Kochen, Waschen, Brotbacken etc. vgl. Mertens 1977, S. 59) gegenüber Mädchen in traditionell strukturierten Familien erweitert.

Die unsichere ökonomische Lage der ländlichen Bevölkerung führt dazu, daß häufig kaum Zukunftsperspektiven für die Kinder bestehen. Die Vermittlung traditioneller Fertigkeiten (Erziehung zum Bauern, Teppichknüpferin, Handwerker etc.) wird zurückgedrängt zugunsten einer höheren Bewertung von Schulbesuch, wirkt sich jedoch auch negativ auf die Autorität des Vaters aus, der seine Funktion als Erzieher und Vermittler von Berufsausbildung nicht mehr wahrnehmen kann (Akpınar o.J., S. 38 f). Auch Mertens spricht von einem einsetzenden Autoritätsverlust des Vaters, insbesondere im Verhältnis Vater-Sohn, der bei Konflikten um Berufswahl, Brautpreis und Erbberechtigung offen zutage tritt (1977, S. 82).

In der städtischen Unterschicht fehlt eine ökonomische Existenzgrundlage in Form von Haus- und Landbesitz in vielen Fällen ganz<sup>1</sup>. Der Vater steht durch die Trennung von Arbeitsbereich und Wohnbereich als Erzieher in traditionellem Verständnis nicht mehr zur Verfügung. Besonders für den Sohn bedeutet der Verlust des Vaters als Identifikationsobjekt eine Erschwernis beim Erlernen der Geschlechtsrollendifferenzierung. Die Gefahr des Autoritätsverlustes ist aufgrund des Funktionsverlustes des Vaters als Erzieher und Ausbilder höher als in der Landfamilie. Arbeitslosigkeit und Unterbeschäftigung kann den Autoritätsabbau verstärken. Obwohl es dem Jungen unmöglich ist, wie auf dem Land allmählich in den Arbeitsprozeß unter Anleitung des Vaters hineinzuwachsen, wird er auch in der Stadt von der Familie als Mitverdiener dringend benötigt. Die hohe Kinderarbeitsquote (Schuhputzer, Boten, Hilfskräfte etc.) in den Städten bedeutet eine zu frühe Belastung der meisten Kinder, zum Lebensunterhalt der Familie beizutragen.

Für das Mädchen bringt das Leben am Rande der Stadt nicht so einschneidende Konsequenzen mit sich. Die Mutter, soweit sie nicht berufstätig

---

<sup>1</sup> Nach einer Untersuchung in Geçekondus von Istanbul sind zwischen 47,1 % und 69,7 % der Bewohner auch Eigentümer ihrer häufig selbst gebauten einfachen Häuser (Saran 1974, S. 345).

ist, behält ihre Funktion als Erzieherin der Mädchen. Es ist jedoch anzunehmen, daß aufgrund der nicht ganz so engen verwandtschaftlichen Beziehungen, des Einflusses von Schulbesuch und des Zugangs zu Medien der Freiraum der Mädchen größer ist als auf dem Land.

Als wichtigste Veränderung der familialen Sozialisation der städtischen Familie, im Gegensatz zur traditionell orientierten Großfamilie, stellt sich die Einschränkung der Erziehungsfunktion der Familie und engen Nachbarschaft dar, sowie die stärkere Wirksamkeit von Einflüssen von Schule und peer-groups (vgl. auch Mertens 1977, S. 84). Die Erziehung der Eltern läuft einerseits bewußter ab, da Entscheidungen getroffen werden müssen, die in der traditionellen Erziehung nicht auftauchen (Berufswahl für Mädchen, Schullaufbahn, Kontrolle von Kontakten etc.), andererseits kann sie weniger zielgerecht verfolgt werden, da ohne gesicherte wirtschaftliche Basis in der politisch-ökonomischen Situation der heutigen Türkei kaum Zukunftsperspektiven für die Kinder bestehen.

### 5.3. Erziehungsvorstellungen und Erziehungsverhalten türkischer Eltern in der Bundesrepublik Deutschland

Bei der Betrachtung der Erziehungsvorstellungen türkischer Eltern in der Bundesrepublik Deutschland ist man auf sehr spärliche Literatur und wenige empirische Arbeiten <sup>1</sup> angewiesen. In der Untersuchung von Holtbrügge wurden türkischen Eltern u.a. eine Liste mit fünf Erziehungszielen vorgestellt, die in eine Rangreihe einzuordnen waren:

Tabelle 32: Rangreihe der Erziehungsziele (nach Holtbrügge 1975, S. 107)

Erziehungsziel	Häufigkeit der Nennung auf dem 1. oder 2. Rangplatz in Prozent
(1) keine Antwort	2,5
(2) Gehorsam/Ordnung	53,7
(3) Lernen/Leistungsstreben	41,3
(4) Religiöse Pflichterfüllung	37,2
(5) Selbständigkeit/Verantwortung	36,4
(6) Rücksichtnahme/Ehrfurcht vor dem Leben	25,6

<sup>1</sup> Als erste Arbeit zu der Thematik erschien von Holtbrügge: Türkische Familie in der Bundesrepublik, Erziehungsvorstellungen und familiale Rollen-

Die wichtigsten Erziehungsziele türkischer Eltern sind nach diesen Ergebnissen "Lernen und Leistungsstreben", das am häufigsten an erster Stelle genannt wurde, und "Gehorsam und Ordnung". Holtbrügge interpretiert den hohen Stellenwert von "Leistung" als "eine Anpassung an einen für die bundesrepublikanische Gesellschaft zentralen Wert ...,basierend auf dem Konkurrenzprinzip: Sozialer Status und Prestige des einzelnen werden in der kapitalistisch-industriellen Gesellschaft hauptsächlich nach dem angeblichen oder tatsächlichen Quantum seines persönlichen Einsatzes, seiner Leistungsbereitschaft und -fähigkeit bestimmt" (S. 110 f.). Holtbrügge nimmt jedoch an, daß türkische Eltern unter Leistung in der Hauptsache Fleiß, Pünktlichkeit und Zuverlässigkeit verstehen und weniger individuelle Lernmotivation. Gestützt wird diese Interpretation dadurch, daß die Eltern "Gehorsam und Ordnung" etwa gleich hoch einstufen, "Selbständigkeit und Verantwortung" jedoch erst an vierter Stelle nennen, es also nicht mit Leistung gleichstellen. In Bezug auf das dritthäufigste Erziehungsziel "Erfüllung der religiösen Pflichten" ist die Einordnung der türkischen Eltern sehr unterschiedlich, 34 % stufen es auf den untersten Platz ein, 37,2 % nennen es an erster oder zweiter Stelle.

Insgesamt betrachtet sind die Ergebnisse Holtbrüggens wenig eindeutig. Holtbrügge meint, ihnen entnehmen zu können, daß die türkischen Eltern offensichtlich kein Ziel besonders in der Vordergrund stellen (S. 107). Ich halte dieses Ergebnis eher für das Resultat der angewandten Methode. Von den Eltern wurde verlangt, fünf Begriffe zu ordnen, ohne daß ein Hintergrund zum Verständnis gegeben wurde. Bereits beim Begriff "Leistung" zeigte sich, wie verschieden er aufgefaßt werden kann. Da die Erziehungsziele nicht operationalisiert wurden, ist eine Interpretation durch den Probanden in verschiedenster Richtung offen und eine Interpretation von Ergebnissen, wie Holtbrügge sie versucht, gänzlich unmöglich.

Neben Holtbrügge führte auf Renner (1975) eine Befragung bei türkischen Familien durch. Er umgeht die Schwierigkeit, die Erziehungsvorstellungen der Eltern zu ermitteln und spricht vom Erziehungsverhalten der Eltern.

---

und Autoritätsstruktur, Duisburg 1975, eine Teilauswertung der Daten der Schrader-Untersuchung (Schrader u.a. 1973).

Renner formuliert als Erziehungsgrundsatz "Gehorsam gegen Eltern und Staat" <sup>1</sup> (S. 160) und charakterisiert das Erziehungsverhalten der Eltern als Einpassung in die Familienstruktur: Erziehung durch Anordnung (S.158). Die Gültigkeit dieser Aussage als empirisches Ergebnis kann leider nicht überprüft werden, da alle Statements zum Erziehungsverhalten aus der Faktorenanalyse herausgefallen sind (vgl. Tabelle 4, S. 54). Renner schließt aus der von ihm konstatierten unveränderten Gültigkeit der "grundlegenden Merkmale Werte, Familienstruktur, Erziehungsverhalten, Identifikationsrahmen" (S. 160) und aus der engen Orientierung an den kulturellen Traditionen, daß sich die Bedingungen für die familiäre Sozialisation türkischer Kinder in der Bundesrepublik Deutschland und der Türkei nicht unterscheiden. Orientierungsschwierigkeiten der Eltern bewirken seiner Ansicht nach eher Isolationstendenzen als Einstellungsänderung und werden bei den Kindern nicht wahrgenommen. Die einzige Veränderung sieht Renner in der geschlechtsspezifischen Einstellung zur Schule. Auch für Mädchen wird in Deutschland eine abgeschlossene Schulbildung für notwendig erachtet.

Die Aussagen Renners zur familialen Sozialisation türkischer Kinder in Deutschland sind m.E. nicht ausreichend abgesichert. Die empirischen Ergebnisse entbehren einer ausreichenden theoretischen Grundlage. Die Ergebnisse selbst sind außerdem aus folgenden Gründen mit Vorsicht zu bewerten:

- Es handelt sich um eine kleine Stichprobe (72 Probanden). Es wurde nicht nach Geschlecht ausgewertet, obwohl Fragen zur Rollenstruktur der Familie angesprochen wurden und der Anteil der Männer in der Stichprobe erheblich überwiegt (57 : 15).
- Die Interpretationen gehen an vielen Stellen erheblich über die abgefragte Einstellung hinaus. Als Beispiel ist hier die Interpretation

---

<sup>1</sup> 88,8 % der Eltern stimmen dem Statement "Die deutsche Schule soll die Kinder lehren, daß sie Eltern und Staat gehorchen" zu. Daraus zu schließen, daß dies 1. die eigenen Erziehungsgrundsätze der Eltern (S. 160) sind und daß 2. für Staat und Eltern übereinstimmende Verhaltenserwartungen bestehen, der Staat also eine patriarchalische Funktion hat (S. 55 f.), ist nicht gerechtfertigt, da in diesem Statement zwei Einstellungsdimensionen "Staat" und "Eltern" in einer Frage verquickt wurden.

von "Staat und Eltern" (Statement 41) zu nennen, ebenso wie die von Statement 6: Die Ablehnung (durch 48,6 % der Befragten) des Satzes "Nachdem unsere Kinder die deutsche Sprache lernen, denken sie auch wie die Deutschen, daher vergessen sie die türkischen Traditionen" bedeutet meiner Ansicht nach nicht notwendig, daß die Eltern "Einflüsse nicht wahrnehmen wollen oder geringschätzen (S. 58) und Orientierungsschwierigkeiten der Kinder verneinen (S. 161). Die Entfremdung von der türkischen Tradition durch das Erlernen einer Zweitsprache (die Richtigkeit dieser Annahme würde auch ich ablehnen) ist etwas durchaus anderes als das Entstehen von Orientierungsschwierigkeiten durch den Kontakt mit einer fremden Kultur, die Renner in dieses Statement hineininterpretiert.

- Bei der Interpretation wurden Faktoren zum Teil willkürlich ergänzt oder beschnitten, z.B. Item 49 in Faktor II (S. 56), Übernahme von Item 46 aus Faktor IV in Faktor I (S. 61).

Nach Renner sind Wertorientierungen, Rollenstruktur und Erziehungsverhalten so tief in der türkischen Familie verwurzelt, daß ein Wandel unter dem Einfluß der Migration nicht festzustellen ist.

Alle Autoren sind sich in der Beurteilung des wichtigsten Erziehungsziels türkischer Eltern "Einordnung in das Sozialgefüge der Familie" einig (vgl. Akpınar o.J., Sargut 1974, Holtbrügge 1975, Renner 1975, Mertens 1977). In der Beurteilung der weiteren Erziehungsziele bestehen in den einzelnen Untersuchungen Unterschiede. Genannt werden "Lernen und Leistung" (Holtbrügge) und "Nationalstolz" (Sargut, Renner). Darüber hinaus gibt es, nach der Literatur zu urteilen, wenig Vorstellungen über die Erziehungsorientierungen türkischer Eltern. Auch Mertens spricht von "teilweise durch die deutsche Umwelt modifizierten türkischen Wertorientierungen". Sie nimmt an, die "Migrantenfamilie ist nicht in der Lage, türkische Wertorientierungen und darauf beruhende Verhaltensnormen zu tradieren, da der Bezug zu der ihnen entsprechenden Gesellschaft nicht existiert" (1977, S. 110). Welcher Art die Erziehungsorientierungen der Eltern in Deutschland sind, wird nicht ausgeführt, aus dem Kontext ist jedoch m. E. zu entnehmen, daß Mertens von Verunsicherung und Ziellosigkeit in der Erziehung ausgeht.

Weitere Untersuchungen zum Erziehungsverhalten und den Erziehungsvorstellungen türkischer Eltern in der Bundesrepublik Deutschland gibt es m.W. nicht. Theoretische Arbeiten berufen sich auf diese beiden Untersuchungen oder beschreiben die traditionelle Erziehung in der Türkei so, als ob diese in gleichem Maße für die türkische Familie in Deutschland gelte. Ob und in welchem Maß dies der Fall ist, wäre aber gerade erst zu überprüfen. Ich halte deshalb die Kritik Mertens (1977, S. 155 ff.) für sehr berechtigt, die meint, daß weder der Rückgriff auf die "traditionelle türkische Familie" noch der Vergleich mit "der deutschen Familie" sinnvoll ist, sondern die Besonderheit der türkischen Migrantenfamilie vor dem Hintergrund ihrer Sozialisation, den psychischen, ökonomischen und sozialen Bedingungen ihres Lebens in Deutschland zu diskutieren ist.

Akpınar u.a. gehen davon aus, daß unter dem Druck der Existenzsicherung Erziehungsfragen in den Hintergrund gedrängt werden (1977, S. 93). Die Richtigkeit dieser These würde bedeuten, daß die Einordnung in die Familie "Gehorsam" als selbstverständliches Erziehungsziel an Bedeutung gewinnen würde. Auch die berufliche Situation der türkischen Migranten weist auf eine Entwicklung in diese Richtung. Als Folge geringer Autonomie im beruflichen Bereich sowie anderer Dimensionen beruflicher Tätigkeit (Anforderungen, Belastung, Zufriedenheit, Sicherheit usw.) wird im Erziehungsbereich eine Orientierung der Eltern auf die Ziele Gehorsam, Konformität mit äußeren Normen (Kohn 1969) beschrieben, Verhaltens Einschränkungen und Disziplinierung überwiegen gegenüber positiven Zielsetzungen und affektiver Unterstützung (Caesar 1972, S. 47).

Auch wenn der direkte Bezug "Arbeitsbedingungen-pädagogisches Milieu" als nicht völlig abgesichert und im Zusammenhang mit türkischen Arbeitern zweifelhaft erscheint <sup>1</sup>, kann man davon ausgehen, daß die türkischen

<sup>1</sup> Die Tätigkeit des türkischen Arbeiters zeichnete sich in der Türkei durch weitgehende Handlungsfreiheit und Entscheidungskompetenz aus, trotzdem gleichen die traditionellen Erziehungsziele eher denen bei Caesar beschriebenen.

- Mollenhauer konnte in seiner Untersuchung diesen globalen Zusammenhang nicht bestätigen, einzelne Merkmale des Arbeitsplatzes wirkten sich jedoch auf das kommunikative Verhalten der Familie aus (1975, S. 127 und S. 141 f.).

- Grüneisen/Hoff formulieren als ein Ergebnis ihrer Untersuchung: "Bedeutsame Zusammenhänge zwischen Arbeitserfahrungen und allgemei-

Arbeitnehmer durch die Bedingungen ihrer beruflichen Situation in Deutschland eher in ihren traditionellen Erziehungszielen verstärkt werden, als daß eine Umorientierung in Richtung auf eine flexiblere Ausrichtung an der Persönlichkeitsentwicklung des Kindes zu erwarten ist und Selbstverantwortung gegenüber Gehorsam als Erziehungsziel an Bedeutung gewinnt.

Die Untersuchung zum Integrationsprozeß der türkischen Familie weist darauf hin, daß ein weiteres Erziehungsziel "Lernen, beruflichen Erfolg haben" für die Eltern wichtig sein kann. Die Integration ist nach meinen Ergebnissen am stärksten im Bereich des Berufs, am wenigsten stark im Bereich der Familie vorhanden. Ordnet man diesen Feldern Erziehungsorientierung zu, so ist zu erwarten, daß am ehesten Erziehungsziele, die im Berufsleben erforderlich sind, in Richtung auf deutsche Vorstellungen verändert werden, was bedeuten würde, daß Lernen und Leistung stärker in den Vordergrund gestellt werden und geschlechtsspezifische Erziehungsziele in Bezug auf Schule und Beruf an Bedeutung verlieren. Die weitestgehende Aufrechterhaltung der heimatischen Normen ist dagegen im Bereich der die Familienstruktur betreffenden Sexualnormen zu erwarten, die Orientierungen über Autoritäts- und Geschlechtsrollen würden kaum von den Vorstellungen der deutschen Gesellschaft berührt werden. Die Ergebnisse von Holtbrügge und Renner würden diese Hypothese bestätigen. Veränderungen der elterlichen Orientierungen stellten beide nur in Bezug auf Lernen und Leistung fest, wobei später noch zu diskutieren ist, wieweit diese Orientierung nicht auch in der Türkei vorhanden ist.

Das dritte zu untersuchende Erziehungsziel leitet sich aus der Beobachtung ab, daß im Zusammenhang mit perzipierter Normendiskrepanz und Verhaltensunsicherheit eine Entwicklung in Richtung auf stärkere Betonung traditioneller Orientierungen stattfinden kann. So, wie die Türkei zum Ideal werden kann, um das Leben in Deutschland ertragen zu können, besteht auch die Tendenz, Elemente "türkischer" Erziehung bewußt von "deutscher" Erziehung abzusetzen und zu betonen. Kinder, die in Deutsch-

---

nen Erziehungsorientierungen bestehen nur bei Frauen und vor allem in Bezug auf Konformität, ... (1977, S. 211).

land im Ramadan fasten, obwohl dies in der Türkei nicht üblich ist, verstärkten Besuch von Koranschulen, in denen im Gegensatz zu den deutschen Schulen noch eindeutig gesagt wird, was richtig und was falsch ist, sind Zeichen für die Reaktion der Eltern auf die Gefährdung ihrer traditionellen Erziehungsziele durch die deutsche Umwelt. Denkbar und zu beobachten ist auch das andere Extrem dieser Entwicklung. Bewußte Anpassung an alles Deutsche, Ablehnung des Islam und der Heimat (Akpınar u.a. 1977, S. 30). Es ist demnach zu untersuchen, wie die Väter zur moralischen und nationalbewußten Erziehung ihrer Kinder eingestellt sind und welche Zusammenhänge mit ihren allgemeinen Orientierungen bestehen.

### 5.3.1. Allgemeine Erziehungsziele

In den qualitativen Interviews der Voruntersuchung bei türkischen Eltern und Lehrern bestätigte sich die Bedeutung des Erziehungsziels "Gehorsam und Respekt gegenüber Älteren, Verantwortungsbewußtsein gegenüber Jüngeren", es wurde immer wieder an erster Stelle genannt.

Vater:<sup>1</sup> "Das Kind soll von den Eltern Disziplin lernen."

Vater: "Das Wichtigste, was ein Kind in der Familie lernen muß, ist, daß es Erwachsenen gegenüber respektvoll ist und genauso gut zu den Jüngeren Verständnis aufbringt und versucht, etwas mehr zu erreichen als die Eltern."

Lehrer: "Die Eltern wollen die Kinder nicht frei machen, sondern sie fest an sich binden. Du darfst, was ich will."

Daneben steht das Ziel "beruflicher Erfolg, Aufstieg" im Mittelpunkt bewußter Erziehung. Auf die Bildungsorientierung der Eltern soll im nächsten Kapitel noch genauer eingegangen werden. An dieser Stelle ist nur darauf hinzuweisen, daß im Verständnis der Eltern beruflicher Erfolg ihrer Kinder abhängig ist von der Erziehung in der Familie.

In der standardisierten Untersuchung wurde den Eltern eine Liste mit 34 Eigenschaften vorgelegt, die ihre Kinder als Erwachsene beschreiben (vgl. Frage 2 im Fragebogen). Die Skala ist mit Vorsicht zu interpretieren, da

---

<sup>1</sup> Die Zitate aus der Voruntersuchung in diesem Kapitel dienen nur der Veranschaulichung, da Stichprobe und Methode von der Hauptuntersuchung abweichen.

durch die Statementformulierung ein Effekt zu positiven Antworten gegeben war (Mittelwerte zwischen  $\bar{x} = 1,1$  und  $3,0$ ). Außerdem könnten Verzerrungen durch ihre Stellung im Fragebogen - sie war die erste zu beantwortende Skala - bewirkt worden sein. Wegen der Homogenität der Antworten ist sie als Instrument zur Messung von Erziehungszielen nicht geeignet, es lassen sich nur einige vorsichtige Aussagen über Gewichtung der Erziehungsziele machen. Am höchsten bewertet werden Ehrlichkeit<sup>1</sup> und Moral, Nationalstolz und ein traditionell strukturiertes Familienleben. Lesen und Schreiben, für die Türkei durchaus nicht selbstverständliche Fertigkeiten, stehen ebenfalls an der Spitze wünschenswerter Eigenschaften. Item 9 "gläubige Moslems sein" gehört inhaltlich zu diesem ersten Komplex, da die Vorstellungen von Familie und Moral mit der Religion verknüpft sind. Berufliche Ziele rangieren nach diesen allgemeinen Tugenden eines "guten Türken". Die als weniger wichtig bewerteten Fähigkeiten und Eigenschaften am unteren Ende der Skala bestätigen die Orientierung der Eltern auf die traditionelle Struktur der Familie und das Ziel, die Kinder darin einzugliedern. Items, die Selbständigkeit und Unabhängigkeit der Kinder von der Familie beschreiben, werden als weniger erstrebenswert eingestuft. Überraschend ist das Ergebnis bei dem Item "viel Geld haben". Die Väter lehnten dieses Ziel<sup>1</sup> für ihre Kinder mit der Begründung "Geld macht nicht glücklich" ab, obwohl sie selbst mit dem Ziel nach Deutschland kamen, möglichst viel Geld zu verdienen.

<sup>1</sup> "Meine Kinder sollen später viel Geld haben!"

starke Zustimmung (1)		starke Ablehnung (5)		
1	2	3	4	5
9,3 %	37,1 %	22,9 %	10 %	20,7 %

"Meine Kinder sollen später ehrliche Menschen sein!"

1	2
85 %	15 %

Eine Interpretation dieser Einstellung scheint mir sehr spekulativ. Verarbeiten der eigenen Situation, allgemeine Wertorientierung, die Moral, Glück etc. höher einstuft als materielles Wohlergehen, Ausdruck religiöser Orientierung und ähnliche Erklärungen bieten sich an, sind jedoch nicht zu belegen.

Nach den Ergebnissen dieser Skala sind die Erziehungsziele der Eltern in Deutschland durchaus in Einklang mit den für die Türkei gültigen. In einer weiteren Skala zu den Erziehungszielen wurde deshalb erfragt, welche Normenverstöße türkische Väter sanktionieren. Dies ist zu erwarten bei Verstößen gegen die Ziele "Moral und Nationalstolz", "Gehorsam" und "Lernen, beruflicher Erfolg". Bei 21 möglichen Normenverstößen der Kinder sollten die Väter angeben, ob sie ihre Kinder dafür immer, häufig, manchmal, selten oder nie bestrafen (vgl. Frage 146 im Fragebogen).

An der Spitze sanktionierten Verhaltens der Kinder steht das Stehlen. 96 % der Eltern würden ihr Kind für solches Handeln in jedem Fall bestrafen. Fast ebenso streng reagieren die Väter auf Angriffe ihrer Autorität. Geteilt sind die Meinungen bei Konflikten, von denen ein Teil der Eltern sagte, daß diese noch nicht aufgetreten seien und auch keine Wahrscheinlichkeit bestünde, daß dies einträte. Schweinefleisch essen, heimlich lesen und eine deutsche Freundin haben sind solche Verhaltensweisen, die Verweigerungsquoten in diesen Items waren hoch. Selten bestraft werden Kinder, wenn sie nicht türkisch sprechen (39 %) oder etwas kaputt machen (18 %). Dem Lernen der deutschen Sprache wird ein hoher Wert zugemessen, auch auf Kosten des Sprachgebrauchs im Türkischen, und die Unvorsichtigkeit von Kindern altersgerecht toleriert. In der Faktorenanalyse konnten vier Faktoren ermittelt werden, die verschiedene Dimensionen sanktionierten kindlichen Verhaltens darstellen.

Dimensionen: (1) nationale Eigenart  
(2) elterliche Autorität  
(3) Alltagsmoral  
(4) Schulerfolg

Tabelle 33: Erziehungsziele

Nr.	Item	Faktor- ladung
(1) 20	wenn es Schweinefleisch ißt	.75
21	wenn es eine(n) deutsche(n) Freund(in) hat	.73
14	wenn es nicht türkisch spricht	.70
15	wenn es seinen älteren Geschwistern nicht gehorcht	.43
(2) 19	wenn es den Eltern widerspricht	.81
18	wenn es zu den Erwachsenen unhöflich ist	.80
15	wenn es seinen älteren Geschwistern nicht gehorcht	.62
16	wenn es eine freche Antwort gibt	.59
17	wenn es schlechte Noten in der Schule bekommt	.47
(3) 7	wenn es auf Fragen nicht antwortet	.75
5	wenn es zu spät kommt	.70
8	wenn es nicht aufräumen will	.62
6	wenn es laut schreit und tobt	.58
16	wenn es eine freche Antwort gibt	.50
10	wenn es etwas sagt, ohne gefragt zu werden	.43
(4) 1	wenn es keine Hausaufgaben macht	.80
3	wenn es nicht tut, was ich ihm sage	.64
17	wenn es schlechte Noten in der Schule bekommt	.47
13	wenn es sich laut mit seinen Freunden unterhält	.43

Die ersten drei Variablen der Dimension "nationale Eigenart" beschreiben Verhalten von Kindern, das direkt auf deutsche Einflüsse zurückgeht. Eltern, die solches Verhalten sanktionieren, betonen die nationale Eigenart als Türken. Der Gehorsam der älteren Geschwistern gegenüber, also die Anerkennung der Rangfolge in der Geschwisterreihe nach Alter liegt auf derselben Dimension. 73,6 % der Väter bestrafen ihre Kinder immer oder häufig, wenn sie diese Autoritätsstruktur nicht anerkennen.

Die zweite Dimension bildet die Wahrung der elterlichen Autorität. Verstöße gegen diese, auch Ungehorsam gegen ältere Geschwister, Frechheit, Widerspruch und Unhöflichkeit werden nach dem Stehlen von den Eltern am häufigsten bestraft (95 - 70 % immer oder häufig).

Auf der dritten Dimension liegen Verhaltensweisen wie Zuspätkommen, Nichtaufräumen, Nichtantworten, Lautsein. Auch hier handelt es sich um ungehorsames, unerwünschtes Verhalten der Kinder, das sich jedoch nicht direkt gegen die Autoritätsstruktur der Familie richtet, sondern die Alltagsmoral betrifft. Die Häufigkeit der Sanktionierung solchen Verhaltens liegt deutlich niedriger als die der zweiten Dimension.

Die Faktorenanalyse zeigt ferner, daß in der Einstellung der befragten Väter Ungehorsam, keine Hausaufgaben machen und Mißerfolg in der Schule auf einer Dimension liegen. 50 % der Väter bestrafen ihre Kinder immer in solchen Fällen, sind also der Auffassung, daß Schulerfolg von Fleiß abhängt und durch Sanktionen regulierbar ist. Dieses Ergebnis bestätigt die Meinung Holtbrüggens, daß türkische Eltern Leistung eher von Fleiß als von individueller Lernmotivation bestimmt sehen. Der häusliche Druck auf den Schulerfolg über Hausaufgaben- und Notenkontrolle scheint nach diesen Ergebnissen stark zu sein und mit Erziehung zu gehorsamen Verhalten gleichgesetzt zu werden.

Die Einstellung der Väter zu den Normenverstößen ihrer Kinder bestätigt, daß die Eingliederung in die Autoritätsstruktur der Familie das wichtigste Erziehungsziel türkischer Väter ist. An zweiter Stelle steht das Ziel "beruflicher/schulischer Erfolg" und danach die Betonung "nationale Eigenart".

### 5.3.2. Erziehungsziel Integration

Die Ergebnisse der Skala zur Sanktionierung von Normenverstößen zeigten in der ersten Dimension, daß türkische Väter Einflüsse durch die deutsche Umwelt auf das Verhalten der Kinder sehen und in verschiedenem Maß bestrafen. Der Kontakt mit der deutschen Umwelt schafft also Konfliktsituationen, die nur bei Migranten auftreten können, und so kann ein Erziehungsziel "Betonung der traditionellen, türkischen Rollennormen und Verhaltens-

muster" entstehen. Küçüközkan stellt fest, daß die Eltern durch verschiedene Faktoren in der deutschen Umwelt Angst entwickeln, die sie dazu bringt, eigene Kontakte und Kontakte der Kinder mit Deutschen zu vermeiden. Sie zählt auf:

- "- Beeinflussung durch eine andere Religion
- Die liberale Erziehung der deutschen Kinder
- Sexualunterricht in der Schule
- Zärtlichkeiten austauschen auf der Straße
- Sexuelle Freizügigkeit
- Mißachten und Abwertung der Jungfräulichkeit
- Zusammenleben der jungen Leute
- Uneheliche Kinder
- Alkoholgenuß unter den Jugendlichen
- Drogengefahr
- Pornographische Bilder in der Schaufenstern und Kiosken
- Sexfilme in Kinos und
- Entfremdung der Kinder durch die deutsche Kultur" (o.J., S. 54).

Die von uns geführten Gespräche in türkischen Familien während der Voruntersuchung bestätigten, daß die Eltern sich vor allem durch die sexuelle Freizügigkeit, die sie in der Bundesrepublik erleben und die sie auf dem Hintergrund der moralischen Vorstellungen ihres Heimatlandes interpretieren, verunsichert fühlen. Sie haben einmal die Schwierigkeit, die Eindrücke für sich selbst zu verarbeiten und fühlen zusätzlich in noch stärkerem Maße die Weitergabe traditioneller Normen an ihre Kinder bedroht. So nehmen die Eltern Diskrepanzen zwischen der Erziehung deutscher und türkischer Kinder genau in den Punkten wahr, die sie als die wichtigsten Ziele ihrer Erziehung nennen: "Disziplin" und "Moral". Sie äußern ihre Bedenken in der Vorstellung "die Erziehung ist in Deutschland freier", wobei "freier" hier eindeutig negativ verstanden wird und häufig allein auf das Sexualverhalten gerichtet ist.

"Er meint, daß es fast unmöglich wäre, deutsche und türkische Kinder gleichzustellen, weil das eben viel strenger wäre, und daß die Kinder nicht so viel Freiheit hätten wie bei den deutschen Kindern."

"Meine Meinung ist: die Erziehung der deutschen Kinder gefällt mir nicht. Die Kinder sind von ihren Eltern zu frei. Siebenjährige, Achtjährige laufen auf der Straße und rauchen Zigaretten, kommen zusammen mit Mädchen - bei uns soll das nicht sein."

"Es ist ein bißchen anders zwischen Türken und Deutschen, vor allen Dingen in der Erziehung der Kinder: daß die Kinder sehr viel freier erzogen werden in den deutschen Familien ..., daß die türkischen Kinder viel disziplinierter erzogen werden ..."

Das Bild von der Erziehung deutscher Kinder prägt sich nicht im Kontakt mit Familien, in der direkten Beobachtung "deutschen" Erziehungsverhaltens, sondern mehr von außen, über Fernsehen, Beobachtungen auf der Strasse, Berichte in Medien, die eher das Sensationelle als das Durchschnittliche darstellen. Nicht übersehen werden sollte auch, daß ausländische Familien häufig in Wohngebieten leben, die durch eine hohe Konzentration sozial Schwacher, fehlende Infrastruktur (Spielplätze, Jugendzentren etc.), zu dichte Bebauung (Wohnsilos) oder besondere Verkehrsdichte (sanierungsbedürftige Innenstädte) belastet sind. Die Angst türkischer Eltern vor Alkoholmißbrauch, Drogenkonsum, Bandenbildung usw. kann durchaus berechtigt sein.

In den Interviews wurde bestätigt, daß der Rückzug in die Familie bzw. die Verantwortung der gesamten Familie für das Handeln und die Erziehung der Kinder als Reaktion auf die als bedrohend empfundene Umwelt verstärkt wird.

"... wenn Kinder in der Familie so fest erzogen worden sind, werden sie das (etwas Schlechtes gegen die Eltern, A.d.V.) nicht sagen. Hauen nützt da nichts - die Familie muß fest zusammenhalten. Dann werden die Kinder so etwas nicht sagen. Wenn dagegen die Familie schlecht ist, dann passiert das."

Die negative Bewertung deutscher Erziehung beinhaltet die Ablehnung ähnlicher Verhaltensweisen bei den eigenen Kindern und die Betonung einer türkischen Erziehung. Die Eltern äußerten häufig die Meinung "unsere Kinder wissen, daß sie Türken sind und sich nicht wie Deutsche benehmen dürfen" und gaben an, ihre Kinder genauso wie in der Türkei zu erziehen.

"... daß die Kinder sich schon selbst beherrschen würden und daß sie nur so weit gehen würden, wie sie es eben in der Familie gelernt haben und daß sie sich also in keiner Wiese genauso frei geben würden wie die Deutschen und daß sie ihren Kindern beibringen würden, daß sie Ausländer wären und daß sie sich in der Schule genauso verhalten müßten, wie sie es zu Hause lernen würden."

"... er meint, daß er sich im Hinblick auf Erziehung nicht an Deutschland orientiert, sondern grundsätzlich von der Türkei ausgeht."

Entsprechend diesen Ergebnissen der Voruntersuchung war für die quantitative Untersuchung zu erwarten, daß die Väter besonders solche Verhal-

tensweisen ihrer Kinder sanktionieren würden, die die elterliche Autorität angreifen oder die besonders rigiden Normen des Geschlechtsrollenverhaltens in Frage stellen würden. Wir konstruierten eine Einstellungsskala mit 18 Items, die das Verhalten türkischer Kinder und Jugendlicher beschreiben, das möglicherweise zu Konflikten in der Familie führen kann, da es "deutsches Verhalten" ist (vgl. Frage 142 im Fragebogen). Die Häufigkeitsverteilung dieser Skala bestätigt in Bezug auf die allgemeinen Erziehungsziele die bisherigen Ergebnisse: "Gehorsam", "Lernen und Leistung" und "Ehrenhaftigkeit des Mädchens" werden von den Eltern am höchsten bewertet.

"Anerkennung der elterlichen Autorität" wird in mehreren Items, direkt aber in Item 17 angesprochen. 98 % der Väter beurteilen es als schlecht, wenn ein Kind seinen Eltern widerspricht. Offener Widerspruch gegen die elterliche Autorität wird somit als das schlimmste Verhalten aus diesem Katalog überhaupt gewertet. "Leistung und beruflicher Erfolg" werden in den Items 6, 8 und 4 angesprochen. Alle Eltern beurteilen es als gut, wenn ein Kind mehr kann und weiß als sie selbst, 96 % wenn ein Mädchen einen Beruf lernen will und 90 % der Väter meinen, es sei schlecht, wenn ein Kind nicht deutsch lernen will.

Die Sexualmoral des Mädchens wird in den Items 18, 10 und 12 angesprochen. Beschrieben wird hier ein Verhalten, das die Ehre des Mädchens in unterschiedlichem Maß angreift und in den mündlichen Interviews mit "frei", "disziplinos" und "unmoralisch" umschrieben wurde. Wenn ein türkisches Mädchen sich wie eine Deutsche kleidet, wird dies von etwa gleich vielen Befragten abgelehnt wie gutgeheißen. Die Bekleidungsnorm bildet die unterste Stufe im Bereich der weiblichen Sexualnormen und kann eher aufgegeben werden. Als wesentlich schlechter beurteilen die Väter es. "wenn ein Mädchen von 12 Jahren mit anderen Jungen zum Spielplatz geht". Nur 12 % befürworten ein solches Verhalten. Eindeutig negativ bewertet wird der Wunsch eines türkischen Mädchens mit deutschen Freunden auszugehen. Dieses Verhalten wendet sich gegen die Rollennormen für die unverheiratete Tochter, sie wäre entehrt mit der Konsequenz, daß sie nicht mehr mit einem türkischen Mann verheiratet werden kann.<sup>1</sup>

<sup>1</sup> Eine Heirat mit einem deutschen Mann würde dessen Übertritt zum islamischen Glauben voraussetzen, da einer mohammedanischen Frau die Heirat mit einem Ungläubigen verboten ist (Koran, Sure 2, Vers 221 und Sure 5.5).

Die Faktorenanalyse zeigt, daß diese drei Items zusammen mit den Items 5 ("wenn es einem türkischen Jugendlichen so gut in Deutschland gefällt, daß er lieber in Deutschland bleiben will") und 15 ("wenn ein türkisches Kind nicht immer in der Türkei Urlaub machen will") auf einer Dimension liegen:

Tabelle 34: Erziehungsziel Integration

Dimension: Deutschlandorientierung

Nr.	Item	Faktorladung
5	wenn es einem türkischen Jugendlichen so gut in Deutschland gefällt, daß er in Deutschland bleiben will	.82
10	wenn ein Mädchen von 12 Jahren mit anderen Jungen zum Spielplatz geht	.76
18	wenn ein türkisches Mädchen mit deutschen Freunden ins Kino oder zum Tanzen geht	.74
12	wenn ein türkisches Mädchen sich wie eine Deutsche kleidet	.54
15	wenn ein türkisches Kind nicht immer in der Türkei Urlaub machen will	.48

Einem deutschen Sportverein beitreten und viel und sogar untereinander Deutsch sprechen sind Integrationsansätze bei den Kindern, die die Väter begrüßen. Sie wünschen in der Mehrzahl, daß ihre Kinder zu deutschen und türkischen Kindern Kontakt haben, 19 % finden es gut, wenn ihre Kinder nur deutsche Freunde haben und 12 % lehnen den Kontakt mit Deutschen ganz ab. Die Väter messen dem Deutschsprechen und -lernen erstaunlich hohen Wert zu, sie sehen es deutlich als Voraussetzung für schulischen und beruflichen Erfolg an. Offenheit für Kontakte und Kenntnisnahme von "fremder Welt" liegen offensichtlich im türkischen Normensystem. Die Väter wehren sich jedoch gegen die Gefährdung der eigenen Normvorstellungen. Sie begreifen Integration nicht als Assimilation, sondern streben eher an, daß ihre Kinder unterschiedliche Orientierungen und Lebensformen kennenlernen, ohne dadurch in Widerspruch zu den tradierten Normen zu geraten. Besonders deutlich wird die Ablehnung von Assimilationstendenzen dort, wo Sexualnormen gefährdet sind. Zustimmung oder eine neutrale Haltung in den Items des Faktors "Deutschlandorientierung" bedeutet

demnach hohe Toleranz bis hin zu einem Anpassungswillen, der jedoch noch nicht als bewußte Aufgabe tradierter Normen in Form einer Überanpassung zu werten ist.

Zusammenfassend betrachtet bestätigen die Ergebnisse meiner Untersuchung der Erziehungsvorstellungen türkischer Väter die Hypothese, daß auch in der Bundesrepublik unter veränderten Lebensumständen die Erziehung der Kinder auf eine traditionell orientierte Rollen- und Autoritätsstruktur der Familie gerichtet ist. Strenge Sanktionen bei Widerspruch oder Verstößen gegen die elterliche Autorität und die Betonung der Ziele "Gehorsam gegen Ältere und Rücksichtnahme gegenüber Jüngeren" weisen darauf hin, daß Erziehung in erster Linie als Eingliederung in die Rollenstruktur der Familie verstanden wird und weniger stark auf eine individuelle Persönlichkeitsentwicklung des Kindes gerichtet ist.

Die Ergebnisse bestätigen nicht die Ansicht von Mertens, daß die Eltern in ihren Erziehungsvorstellungen planlos geworden sind, d.h. aufgrund einer allgemeinen Verunsicherung keine eindeutigen Erziehungsziele mehr verfolgen. Es zeigt sich vielmehr, daß das Leben in der deutschen Gesellschaft zur Ausprägung eines weiteren Erziehungsziels geführt hat, das mit "Betonung der als türkisch perzipierten Orientierung, Rollennormen und Verhaltensmuster" bezeichnet werden kann und dessen entgegengesetzter Pol "Integration ohne Aufgabe von grundlegenden Wertorientierungen" heißen könnte. Der enge Zusammenhang mit der Geschlechtsrollendefinition für Mädchen zeigt, daß die Väter hier sehr tiefliegende Normen gefährdet sehen, die in der türkischen Gesellschaft direkter Kontrolle unterliegen. Diese Kontrolle sehen die türkischen Familien in Deutschland nicht mehr gewährleistet, wobei dieser Eindruck vermutlich noch verstärkt wird durch Angst vor einer Gesellschaft, deren Normen mangels Kontakt falsch oder nicht interpretiert werden können.

Als weiteres wichtiges Ergebnis der Untersuchung möchte ich die Tatsache bezeichnen, daß in der Vorstellung der Väter schulischer und beruflicher Erfolg ihrer Kinder ein zentrales Ziel ist, von dem sie glauben, daß es wesentlich von ihrer Erziehungsleistung abhängig ist. Diese Einstellung entspricht der traditionellen Funktion der Familie, in der die Bildungsfunktion noch nicht der Institution Schule übertragen wurde. In

Deutschland kann die enge Verknüpfung von Erziehungsvorstellungen mit Bildungszielen dann problematisch werden, wenn die beteiligten Institutionen Familie und Schule gegensätzliche oder zumindest abweichende Zielvorstellungen verfolgen. Gehorsames, zurückgezogenes Verhalten, in der Familie positiv sanktioniert, kann in der Schule als mangelndes Interesse, Unlust, Dummheit interpretiert und negativ sanktioniert werden. Die Bedeutung, die schulischer Erfolg für die Eltern hat, eröffnet der Schule aber auch die Chance, den Eltern Wege zu zeigen, wie ihre Kinder ihn erreichen können, sehr konkrete Hilfen zu bieten, die Erziehung in Elternhaus und Schule aufeinander abzustimmen, zum Nutzen der Kinder.

### 5.3.3. Perzipierter Erziehungsstil

In Abschnitt 5.1. wurde die Erziehung in der türkischen Familie als emotional warm und stark kontrollierend dargestellt. Das Verhalten der Kinder ist stärker gebotsorientiert als verbotsorientiert (im Sinne von Stapf u.a. 1972). Selbständigkeit, Widerspruch und Eigeninitiative werden eher unterdrückt und Verhaltenskontrolle wird in erster Linie über Anweisungen, Befehle und Gestik reguliert. Unsere Skala zum Verhalten bei Normenverstößen zeigte jedoch, daß der Anteil der Väter, die angeben, ihre Kinder immer zu strafen, recht hoch ist. Dabei ist noch nichts über den Gesamtkomplex elterlichen Verhaltens in solchen Konfliktsituationen gesagt. Seitz (1975, S. 111) nennt als Dimension elterlichen Erziehungsstils u.a. Strenge, verstanden als aggressiv-straftende Elternhaltung, sowie Unterstützung, verstanden als kognitiv gesteuertes, auf Problemlösung orientiertes Verhalten. Auch Stapf u.a. (1972, S. 33 ff.) entwickeln ein "System der elterlichen Erziehung" mit den Dimensionen Unterstützung und Strenge nach dem lerntheoretischen Modell des Bekräftigungslernens. Unterstützung meint hier mehr eine allgemeine positive Grundhaltung dem Kind gegenüber, die ihm ein Gefühl von Vertrauen und Anerkennung vermittelt.

In meiner empirischen Untersuchung war es nicht möglich, Beobachtungen in so breitem Raum durchzuführen, daß Aussagen über das tatsächliche Erziehungsverhalten türkischer Eltern gemacht werden können. Es konnte

lediglich die Einstellung der Väter zu Erziehungsverhalten erfragt werden.<sup>1</sup> Ich beschränke mich dabei auf das Erziehungsverhalten in Konfliktfällen in den theoretischen Dimensionen *Strenge und Unterstützung*.

Tabelle 35: Perzipierter Erziehungsstil

(Häufigkeitsverteilung in %, Rangreihe nach Mittelwerten)

"Wenn Ihr Kind etwas getan hat, worüber Sie sehr ärgerlich sind, was tun Sie dann?"

Nr.	Item	immer	selten	nie	$\bar{x}$
6	ich erkläre meinem Kind, was es falsch macht	85	14	1	1.2
8	ich zeige, daß ich sehr traurig bin	72	26	1	1.3
1	ich spreche lange und ernst mit dem Kind	57	14	1	1.5
9	ich tadele es	11	78	11	2.0
7	ich schimpfe mit ihm	18	64	19	2.0
3	ich schlage es	1	62	37	2.4
2	ich verbiete, daß es spielen darf	5	47	48	2.4
10	ich verbiete, daß es fernsehen darf	4	35	61	2.6
11	das Kind muß zur Strafe etwas tun	3	36	61	2.6
4	ich nehme ihm etwas weg, was es sehr gern hat	2	24	74	2.7
6	ich sperre das Kind in ein anderes Zimmer oder stelle es in eine Ecke	1	13	86	2.9

Die Häufigkeitsverteilung zeigt, daß die Väter sich selbst als viel weniger streng erleben, als sie vermutlich von der deutschen Umwelt eingeschätzt werden. 85 % der Väter geben an, dem Kind immer zu erklären, worin sein Fehler bestand, und 37 % behaupten, ihre Kinder nie zu schlagen. Das Strafverhalten "ich sperre das Kind in ein anderes Zimmer oder stelle es in eine Ecke" stieß bei den Vätern auf völliges Unverständnis. Die Interviewer mußten erst erklären, was es bedeutet, und so erklärten 86 % der Väter, so verhielten sie sich nie. Die Faktorenanalyse extrahierte

<sup>1</sup> Siehe zu dieser methodischen Problematik die Ausführung bei Caesar 1972, S. 58 ff.

drei Faktoren, nur das Item "Einsperren" fiel heraus.

- Dimensionen: (1) Strenge, affektiv  
(2) Strenge, instrumentell  
(3) Unterstützung

Tabelle 36: Perzipierter Erziehungsstil

Nr.	Item	Faktor- ladung
(1)	9 ich tadele es	.85
	7 ich schimpfe mit ihm	.76
	3 ich schlage es	.56
(2)	4 ich nehme ihm etwas weg, was es sehr gern hat	.74
	2 ich verbiete, daß es spielen darf	.62
	10 ich verbiete, daß es fernsehen darf	.44
	11 das Kind muß zur Strafe etwas tun	.43
(3)	6 ich erkläre meinem Kind, was es falsch gemacht hat	.81
	8 ich zeige, daß ich sehr traurig bin	.73
	1 ich spreche lange und ernst mit dem Kind	.59

Die beiden ersten Dimensionen entsprechen inhaltlich der theoretisch angenommenen Dimension "Strenge", unterscheiden sich jedoch in der Art des Strafverhaltens. Tadeln, Schimpfen und Schlagen sind weniger kontrollierende, emotionalere Verhaltensweisen als die instrumentellen Strafen der zweiten Dimension. Die dritte Dimension beschreibt unterstützendes Verhalten, das auf das Kind eingeht, eher den Ursachen des Fehlerverhaltens nachgeht und weniger Angst auslöst.

Die Dimensionen sind sowohl inhaltlich als auch nach der Häufigkeit ihrer Wahl getrennt. "Unterstützung" ist nach Angabe der Väter das am häufigsten angewendete Verhalten (57 % bis 85 % geben an, immer so zu handeln), "affektive Strenge" wird mit mittlerer Häufigkeit angewendet (62 % bis 78 % geben an, manchmal so zu handeln) und "instrumentelle Strenge" ist weitgehend unüblich (48 % bis 73 % geben an, nie so zu handeln). Dieser

von den Vätern perzipierte Erziehungsstil weist auf ein stark kontrollierendes, jedoch nicht, wie für Unterschichtfamilien als typisch beschriebene, machtbezogene Sanktionsmuster hin (Caesar 1972, S. 64 ff.). Aus Sicht der Väter wenden sie selbst mehr induktive Kontrollformen (Caesar 1972, S. 61 ff.) an, die eher präventiv und verbal, als retroaktiv, willkürlich und physisch sind.

Es kann an dieser Stelle nicht entschieden werden, wieweit dieses Selbstbild der Väter mit dem Bild der Kinder bzw. mit dem tatsächlichen Verhalten übereinstimmt. Es ist zu vermuten, daß die Übereinstimmung nicht allzu groß ist, wie sich auch in anderen Untersuchungen deutscher Familien gezeigt hat (siehe dazu auch Caesar 1972, S. 58; Lukesch 1975; Grüneisen/Hoff 1977, S. 165).

#### 5.3.4. Zusammenhänge zwischen den einzelnen Faktoren der Erziehungseinstellung

Erziehungsvorstellungen und -verhalten türkischer Väter wurde in insgesamt drei Faktoren mit 7 Dimensionen erfaßt: Die Erziehungsziele auf den Dimensionen "Nationale Eigenart", "elterliche Autorität" und "allgemeiner Gehorsam" und im Faktor "Deutschlandorientierung", der perzipierte Erziehungsstil auf den Dimensionen "affektive Strenge", "instrumentelle Strenge" und "Unterstützung". Wie oben dargestellt wurde, ist ein Zusammenhang zwischen perzipiertem Erziehungsstil und den Erziehungszielen türkischer Väter zu vermuten. Wenn Väter konservative, d.h. auf die traditionelle Familie ausgerichtete Erziehungsziele betonen, ist auf ein stärker kontrollierendes, affektiv strengeres Erziehungsverhalten zu schließen, das sich auch in der Einstellung des Vaters zu Sanktionen äußern wird. Im Folgenden soll daher überprüft werden, welche Zusammenhänge zwischen den erfaßten Einstellungsvariablen bestehen.

Tabelle 37: Interkorrelationsmatrix der einzelnen Faktoren der Erziehungseinstellung (Phi, n = 140)

	Erziehungsziele			Perz.Erziehungsstil			Erziehungsziel Integration
	(1)	(2)	(3)	(1)	(2)	(3)	
<u>Erziehungsziele</u>							
(1) nationale Eigenart (+)	--	.34 <sup>1</sup>	.33 <sup>1</sup>	.08	.16	.19	.28 <sup>1</sup>
(2) elterliche Autorität (+)		--	.35 <sup>1</sup>	.15	.12	.08	.11
(3) Alltagsmoral (+)			--	.21 <sup>1</sup>	.22 <sup>1</sup>	.05	.19
<u>Perz.Erziehungsstil</u>							
(1) affektive Strenge (+)				--	.39 <sup>1</sup>	.11	.13
(2) instrumentelle Strenge (+)					--	.07	.19 <sup>1</sup>
(3) Unterstützung (+)						--	.09
<u>Erziehungsziel Integration (-)</u>							
							--

<sup>1</sup> p < .05

Die Ergebnisse zeigen, daß die Betonung der nationalen Eigenart zusammenhängt mit dem Anspruch auf rigide Durchsetzung der elterlichen Autorität und der Forderung nach allgemeinem Gehorsam bzw. Alltagsmoral. Entgegen meiner Annahme empfinden Väter, die ihre Kinder mit traditioneller Zielsetzung erziehen, ihren Erziehungsstil nicht strenger als solche, die dieses Ziel weniger stark verfolgen. Da der Zusammenhang zwischen wahrgenommener Strenge und tatsächlichem Verhalten nicht geprüft werden konnte, ist eine Aussage darüber, ob Eltern, die mehr Wert auf Gehorsam legen, auch strenger sind, nicht möglich. Es ist jedoch anzunehmen, daß sie sich in einem solchen Fall, gemessen an ihrem Ziel, nicht strenger empfinden als andere Eltern. Die Perzeption des Erziehungsstils erwies sich demnach als abhängig vom Erziehungsziel.

Die Deutschlandorientierung in den Erziehungsvorstellungen korreliert notwendigerweise negativ mit dem Erziehungsziel "Wahrung der nationalen Eigenart". Sie wird jedoch nicht mit Ungehorsam oder Aberkennung der elterlichen Autorität in Verbindung gebracht. Dieser fehlende Zusammenhang verdeutlicht noch einmal den Integrationsbegriff der türkischen Eltern, die Offenheit gegenüber der deutschen Gesellschaft befürworten; sie halten ihre grundlegenden Wertorientierungen durch eine Hinwendung ihrer Kinder auf die deutsche Gesellschaft nicht notwendigerweise für gefährdet, den Kontakt für sinnvoll und notwendig.

#### 5.3.5. Folgerungen für die Sozialisation der Kinder

Die Erziehungsvorstellungen der türkischen Väter zeigen zum einen, daß sie, wie in der Türkei, Erziehung in erster Linie als die Eingliederung der Kinder in die Rollen- und Autoritätsstruktur der Familie verstehen und daß ein selbständiges Leben ihrer Kinder als Erwachsene, losgelöst von der Familie, nicht Bestandteil ihrer Orientierungen ist. Zum anderen wurde auch deutlich, daß die Väter ihre Migrantensituation in ihre Erziehungsvorstellungen einbeziehen, wenn auch in verschiedener Weise und Richtung. Für die Sozialisation der Kinder leiten sich daraus je eigene Konsequenzen ab.

Wenn Eltern sehr stark das Erziehungsziel "Bewahrung der nationalen Eigenart" verfolgen und gleichzeitig Kontakten ihrer Kinder zu Deutschen negativ gegenüberstehen, sind die Kinder kaum in der Lage, Rollendistanz aufzubauen, da hierfür weniger rigide definierte Rollen mit einem Interpretationsspielraum Voraussetzung wären. Zu fragen ist, ob die Eltern ihr Erziehungsziel unter diesen Bedingungen überhaupt erreichen können, da sie "Lernen und Leistung" mit gehorsamem Verhalten in Verbindung setzen, die Kinder diesem zweiten Ziel jedoch nur gerecht werden können, wenn sie sich im Integrationsfeld "Schule" den Normen dieses Ausschnitts deutscher Gesellschaft entsprechend verhalten. Diese Aussage beinhaltet nicht die Forderung nach Anpassung türkischer Schüler, sie ist vielmehr als eine realistische Einschätzung der Situation türkischer Kinder in der deutschen Schule zu verstehen, nach der deutsche Lehrer nicht in der Lage und häufig auch nicht bereit sind, das Verhalten ihrer türkischen Schüler vor dem Hintergrund der internalisierten türkischen Orientie-

rungen zu interpretieren. Es ist zu erwarten, daß die Kinder nicht in der Lage sind, ein Selbstwertgefühl zu entwickeln, wie es die Väter anstreben.

Auch das Verständnis von Integration als Öffnung für moralisch vereinbare Kontakte zur deutschen Gesellschaft kann bei gleichzeitiger Betonung der väterlichen Autorität zu Divergenzen im Erziehungsverhalten führen. Wird durch diese Bereitschaft der Eltern tatsächlich ein Integrationsprozeß der Kinder in Gang gesetzt, an dem die Eltern nicht teilnehmen, kann deren Autorität in den Augen der Kinder abnehmen. Beim Übergang ins Jugendalter, in dem dann Selbständigkeitsstreben der Kinder, stärkere Gefährdung der Sexualnormen und rigidere Rollennormen zusammenfallen, kann dies zu Konflikten führen, die für die Jugendlichen einen Bruch in ihrer Persönlichkeitsentwicklung bedeuten. Die dargestellte Problematik stellt sich vor allem für Mädchen; die Untersuchung zeigt die geschlechtsspezifische Ausrichtung der Erziehungsvorstellungen in aller Deutlichkeit. Bei Mädchen ist damit zu rechnen, daß diese Konflikte eher innerpsychisch ausgetragen werden und so längerfristige und schwerwiegendere Folgen haben als bei Jungen. Diesen ist durch die Rollennormen ein größeres Maß an Freiheit und Selbständigkeit zugestanden, so daß sie eher zum Mittel des offenen Konflikte greifen können (vgl. auch Ullrich 1974, S. 167; Mertens 1977, S. 112).

## 6. Bildungsvorstellungen der türkischen Familie

In den Erziehungsvorstellungen wurde bereits deutlich, welche Hoffnungen die Eltern in die Schul- und Berufsbildung ihrer Kinder setzen. Die Bildungsvorstellungen sind eng mit der Erziehungsvorstellung verknüpft und, wie in den Gesprächen deutlich wurde, im Bewußtsein der Eltern häufig nicht klar voneinander getrennt. Sie sind ebenso wie die Erziehungsvorstellungen abhängig von den familialen Werten und Normen sowie den gesellschaftlichen Orientierungen, mit denen die Familienmitglieder in Kontakt kommen. So ist anzunehmen, daß die Einstellung der Eltern zur Schul- und Berufsbildung ihrer Kinder zum einen geprägt ist durch ihre persönlichen Bildungserfahrungen und Kenntnisse über Bildungsinstitutionen und -wege sowohl in ihrer Heimat wie auch in Deutschland und zum zweiten durch die Bedingungen ihres Lebens in diesen beiden Gesellschaften. Es soll deshalb zunächst auf die allgemeine Bildungssituation und die Bildungsorientierung türkischer Familien in der Türkei, soweit dies die Literatur ermöglicht, eingegangen werden und im Anschluß daran untersucht werden, welchen Einflüssen diese Orientierungen unterliegen und in welcher Weise sie sich in der Bundesrepublik verändern und darstellen.

### 6.1. Bildungsvorstellungen türkischer Familien in der Türkei

In der Türkei war bis zur Gründung der Republik und den Reformen Atatürks Bildung das Privileg einer sehr reichen und auf wenige Familien eingeschränkten Oberschicht. Die Vermittlung von Bildung lag in den Händen von islamischen Geistlichen, Privatlehrern und Universitäten. Erst mit der Bildungsreform unter Atatürk und der beginnenden Industrialisierung des Landes gewann Schulbildung an Bedeutung für die Bevölkerung. Die Bildungsvorstellungen der türkischen Familie in der Türkei sind einerseits abhängig von der Bedeutung, die Schul- oder Berufsausbildung für ihre Zukunft haben kann, d.h. ob über Bildung sozialer Aufstieg erreicht werden kann, ob sie den Kindern Fähigkeiten und Fertigkeiten vermittelt, die für die Familie relevant sind, und ob Schulbildung mit dem am Islam orientierten Wertsystem der Familie vereinbar ist. Andererseits sind die Bildungsvorstellungen geprägt von den Zugangsmöglichkeiten zu Bildungsinstitutionen und den Erfahrungen mit diesen Einrichtungen und dem Wissen um Bildungswege und Bildungsbarrieren.

Die Bildungssituation in der Türkei ist auch heute noch geprägt von Analfabetentum, Lehrermangel, Schulraumnot und einem erheblichen Ost-West-Gefälle. Seit der Einführung der allgemeinen Schulpflicht und der lateinischen Schrift in die türkische Sprache durch Atatürk wuchs die Alphabetisierungsrate kontinuierlich an. Sie stagniert zur Zeit bei den unter 20-jährigen aufgrund des enormen Bevölkerungswachstums (vgl. dazu die Ausführungen und Tabellen in Neumann 1977b, S. 260 ff.). Von den 15-20-jährigen konnten 1970 25,5 % nicht lesen und schreiben, bei den jungen Männern betrug der Anteil 13,5 %, bei den Mädchen dagegen 38,2 % (Statistisches Bundesamt 1972, S. 110).<sup>1</sup> Die Bildungsdiskrepanz zwischen den Geschlechtern läßt sich auch bei den Zahlen über Schulbesuch nachweisen. Obwohl allgemeine Schulpflicht für die fünfjährige Grundschule besteht, kann man davon ausgehen, daß nur etwa drei Viertel aller schulpflichtigen Kinder eine Schule besuchen, wobei der Anteil in der Stadt höher und in den Dörfern der Osttürkei erheblich niedriger liegt (Neumann 1977b, S. 263). Abhängig vom Stadt-Land-Gefälle nehmen geschlechtsspezifische Unterschiede im Schulbesuch in Richtung von West nach Ost zu. In Istanbul und Ankara stehen im Schuljahr 1972/73 52,33 % Jungen 47,67 % Mädchen gegenüber, in der ostanatolischen Provinz Bitlis ist das Verhältnis 75,7 % Jungen zu 24,3 % Mädchen (Devlet İstatistik Enstitüsü 1973, zusammengestellt aus S. 19-30).

Das türkische Schulsystem ist stufenförmig aufgebaut und weitgehend durchlässig. Die ilkokul (Grundschule) umfaßt 5 Jahre. Nach Abschluß der "ilkokul" mit Diplom kann eine Aufnahmeprüfung in die "ortaokul" abgelegt werden, die wiederum dreijährig ist. Auf diese Mittelschule baut das "lise" auf, ein Gymnasium, das in drei Jahren zum Abitur führt. Zum Studium ist wiederum eine Zulassungsprüfung erforderlich.

---

<sup>1</sup> Weische-Alexa zitiert ein Volkszählungsergebnis, veröffentlicht 1977 und bezogen auf das Jahr 1970, nach dem 43,77 % der Jungen und 53,4 % der Mädchen zwischen 6 und 10 Jahren Analphabeten sind, also auch keine Grundschule besuchen. Diese Zahl widerspricht allen anderen Statistiken und erscheint mir auch deshalb zu hoch, weil sie genau dem Landesdurchschnitt aller Altersgruppen entspricht, obwohl der Anteil der Analphabeten unter der älteren Generation erheblich höher sein muß.

Dieser dreistufigen Gliederung des türkischen Schulsystems entsprechen auch alle anderen Schulformen. Wie bereits dargestellt, wird eine qualifizierte Berufsausbildung in der Türkei in erster Linie von Schulen durchgeführt. Die Ausbildung entspricht jedoch qualitativ und quantitativ nicht dem Bedarf des Arbeitsmarktes. Nach mündlicher Auskunft im Erziehungsministerium Ankara im Oktober 1977 sollte am 1.1.1978 ein Gesetz in Kraft treten, das das duale System in der Berufsausbildung einführt. Voraussetzung sei der ortaokul-Abschluß. Der erfolgreiche Abschluß der Lehre berechtige zum Zugang zur Universität. Wie weit diese Reform ebenso wie der Plan, die Grundbildung auf acht Jahre auszudehnen, in die Realität umgesetzt werden wird, ist bei den derzeitigen politischen Verhältnissen in der Türkei nicht zu sagen.<sup>1</sup>

Die Bedeutung berufsbildender Schulen sollte in einem Land, das industrielle Entwicklung anstrebt, groß sein. Der Anteil der Schüler ist jedoch verschwindend gering. 1970/71 ließen sich 3,9 % aller Grundschulabsolventen in berufsbildende Schulen einschreiben und im selben Jahr gingen 7,2 % der 16-18jährigen in eine berufsbildende Schule (einschließlich der Lehrer- und Prediger-Schulen, Akpınar o.J., S. 64). So erklärt sich auch die niedrige Zahl von 3 % der 20-40jährigen, die eine abgeschlossene Berufsausbildung haben (in 1970, Paine 1974, S. 81). Auffällig ist im Bereich der berufsbildenden Schulen ihre geschlechtsspezifische Ausrichtung. Außer in den Lehrerschulen werden Mädchen an Gesundheitsschulen, Haushaltsschulen und Gewerbe-Instituten für Mädchen ausgebildet. Der Unterricht konzentriert sich auf Haushaltsführung, Handarbeiten und Säuglingspflege oder bildet zur Krankenschwester oder Hebamme aus. Die Zahl der weiblichen Schüler an anderen Berufsschulen ist gering (vgl. Tabelle 62-65 bei Akpınar o.J., S. 62-64). Der traditionellen Berufsausbildung durch den Vater oder Meister kommt angesichts dieser Zahlen in der Türkei noch immer die größere Bedeutung zu. Im Handwerk

---

<sup>1</sup> Seit Juni 1977 ist ein neues Lehrlingsgesetz in Kraft, das die Ausbildung von Grundschulabsolventen in Betrieben regelt. Es ist vorgesehen, in einer Kommission unter Aufsicht des Erziehungsministeriums Curricula für Kurse zu entwickeln, an denen die Lehrlinge zusätzlich zu ihrer Ausbildung im Betrieb theoretische Kenntnisse erwerben sollen.

und in der Landwirtschaft hat der Vater als Erzieher auch die Funktion der Berufsausbildung seiner Söhne. Die Töchter lernen Haushaltsführung, Nähen und Säuglingspflege bei den weiblichen Familienmitgliedern.

Die traditionelle Berufsausbildung ist ein "learning by doing", eine allmählich anwachsende Teilnahme am Arbeitsprozeß, die schon im frühen Alter beginnt. Die wirtschaftliche Situation des einzelnen ist dabei mehr von seiner Familie, ihrem Bodenbesitz und der Region abhängig als von seiner Qualifikation. Traditionelle Berufsausbildung (als Bauer, Handwerker etc. bzw. Teppichknüpfen, Weben etc.) wird dort zurückgedrängt, wo durch die wirtschaftliche Situation keine Zukunftsperspektiven für die Kinder bestehen und höchstens der älteste Sohn den Beruf des Vaters übernehmen kann (Akpınar o.J., S. 38 ff.). Die aus wirtschaftlicher Unsicherheit entstandene Orientierung auf außerfamiliäre Berufsausbildung richtet sich entsprechend auf Berufe mit hohem gesellschaftlichem Ansehen, die Sicherheit bieten. Nach einer Befragung aus dem Jahre 1968 waren dies die Berufe Arzt (18,3 %), Lehrer (17,6 %) und Ingenieur (13,8 %) (Akpınar o.J., Tabelle 41, S. 40).

Angesichts der niedrigen Schulbesuchszahlen könnte der Schluß naheliegen, daß in der Bevölkerung der Türkei Bildung einen niedrigen Stellenwert hat und die Orientierung der Eltern in Bezug auf die Schul- und Berufsausbildung ihrer Kinder eher traditionell ausgerichtet ist, d.h. gegen weltliche Schulen und für die Berufsausbildung in der Familie. Die einzige mir bekannte Untersuchung in der Türkei (Akpınar o.J., S. 39-43) aus dem Jahr 1970 widerspricht dieser Theorie völlig.

Tabelle 38: Erwünschte Schulbildung für die Kinder

(nach Akpinar o.J., S. 39, Tabelle 40 und S. 43, Tabelle 43)

erwünschte Ausbildung	ländliche Unterschicht		städtische Unterschicht	
	f.Töchter %	f.Söhne %	f.Töchter %	f.Söhne %
keine	8,1	0,3	3,2	0,2
Grundschule	34,3	3,1	25,6	1,1
Mittelschule	7,3	3,7	7,0	0,4
Gymnasium	4,1	5,1	5,4	1,8
Lehrerschulen	10,1	6,5	} 5,6	} 3,5
techn. oder berufs- bildende Schulen	2,2	1,1		
Hochschulstudium	28,7	74,1	47,2	84,1
weiß nicht/anderes	4,9	6,1	3,0	6,1
keine Antwort	0,2	0,7	2,5	2,3

Die Wünsche der Eltern sind geschlechtsspezifisch differenziert. Für Jungen wird eindeutig von den meisten Eltern ein Hochschulstudium gewünscht. Für die Mädchen legt ein Teil der Befragten (etwa ein Drittel) keinen Wert auf eine Schulbildung, die über die Grundschule hinausgeht. Eine zweite Gruppe wünscht nur einen mittleren Abschluß und eine dritte Gruppe wünscht ein Hochschulstudium. Die Bildungswünsche sind für die Mädchen demnach erheblich niedriger als für Jungen, für beide Gruppen jedoch vollkommen unreal, vergleicht man sie mit den Zahlen über den tatsächlichen Schulbesuch. Worin die Ursachen für die Diskrepanz zwischen Anspruchsniveau und Wirklichkeit liegen, wurde in einzelnen Punkten bereits angedeutet. Die Argumente sollen hier zusammengefaßt werden:

- An erster Stelle ist die zu geringe Zahl von Schulen und Lehrern zu nennen. Die allgemeine Unterversorgung hat zur Folge, daß über Diplome und Eingangsprüfungen das Selektionsprinzip stark im Vordergrund steht, ein großes Gefälle in der Versorgung von Westen nach Osten und von Stadt zu Land besteht und überfüllte Klassen und unzureichende Lehrmittelausstattung den Unterricht erschweren.
- Die Grundschule auf dem Land ist durch ihre doppelte Zielsetzung, einerseits die Dorfentwicklung zu fördern, d.h. Gesundheits- und Er-

nährungslehre etc. zu betreiben und modernes Ideengut ins Dorf zu tragen, andererseits aber auch auf die weiterführende Schule in der Stadt vorzubereiten, überfordert (Planck 1972, S. 206). Kinder von Landschulen mit weniger Unterricht (30 Tage), schlechteren äußeren Bedingungen (Schichtunterricht, Lehrermangel etc., vgl. Akpinar o.J., S. 51) und anders gewichteten Unterrichtsinhalten sind in Konkurrenz zu Grundschulabsolventen aus der Stadt benachteiligt (Sargut 1974, S. 33).

- Weiterführende Schulen sind in der Regel lediglich in den Städten zu finden (Planck 1972, S. 110; Akpinar o.J., S. 39), je weiter nach Osten, umso seltener (vgl. Neumann 1977b, S. 266 ff.). Sie sind zwar schulgeldfrei, aber dennoch stellt ihr Besuch eine erhebliche finanzielle Belastung für die Familie dar, da er die Möglichkeit zur Unterbringung und Verpflegung in der Stadt voraussetzt oder durch diese Erfordernisse hohe Kosten verursacht (vgl. auch UNESCO 1967, S. 94).
- Auf dem Land, aber auch in den Geçekondus der Großstädte werden Kinder bereits früh als Arbeitskräfte benötigt, um den Lebensunterhalt der Familie zu sichern. Dies betrifft besonders die Mädchen, die zur Hausarbeit und Betreuung der kleineren Kinder herangezogen werden (Planck 1972, S. 202). Neben der ökonomischen Notwendigkeit wirkt hier das Rollenverständnis der traditionellen Familie, demzufolge ein Mädchen im Haus auf seine künftige Funktion als Ehefrau vorbereitet werden muß. Der niedrige Anteil der Mädchen, die zur Schule gehen (vgl. Übersicht 30 bei Planck 1972, S. 203) deutet darauf hin, daß die traditionellen Erziehungsorientierungen eine Bildungsbarriere darstellen. Sie sind offenbar im türkischen Dorf auch heute noch stärker wirksam, als es die Bildungswünsche für die Kinder vermuten lassen.
- Die Feudalstruktur und der niedrige Industrialisierungsgrad des Landes trägt mit dazu bei, daß berufliche Qualifikation eine geringe Bedeutung hat. Wirtschaftliche Sicherheit und gesellschaftliches Ansehen ist eher von der Familienzugehörigkeit als von der Ausbildung abhängig. Außerdem ist qualifizierte Ausbildung eher in Privatschulen (speziell den ausländischen in Istanbul und Ankara, für die hohes Schulgeld gezahlt werden muß) zu erreichen als in staatlichen Schulen und so deren Erwerb wiederum abhängig von finanziellen Möglichkeiten.
- Die wichtigsten Bildungsbarrieren - allgemeine Unterversorgung, Zielsetzung und Inhalte, räumliche Distanz zur Schule, Wirksamkeit traditioneller Erziehungsorientierungen, Sozialstruktur - sind in ihrer

Wirksamkeit abhängig vom Entwicklungsgrad der Region. Von Westen nach Osten, von der Küste ins Inland und von Stadt zu Land haben die Kinder weniger Bildungschancen, was sich in der Zahl der Schulen, den Analphabetenquoten und dem Schulbesuch nach Geschlecht ablesen läßt. So ist auch in der mangelnden Zugangsmöglichkeit zu Bildung ein Faktor zu sehen, der Wanderung auslöst, zunächst innerhalb der Türkei, dann in andere Länder.

## 6.2. Bildungsvorstellungen türkischer Familien in der Bundesrepublik

Die Bedeutung elterlicher Erwartungen an die Bildung der Kinder ist heute im Anschluß an die Diskussion um Bildungsnotstand, Chancengleichheit und schichtspezifische Sozialisation in zahlreichen Untersuchungen nachgewiesen. Sie liegt vor allem in den Auswirkungen des elterlichen Anspruchsniveaus auf die Leistungsmotivation des Kindes (Heckhausen 1967), seine kognitive Entwicklung (Keller u.a. 1975, S. 61 ff.) und seinen Schulerfolg (Grauer 1972, S. 75).

Die Ergebnisse der Untersuchungen in der Türkei zeigen eine sehr hohe, geschlechtsspezifisch differenzierte Bildungsorientierung der Eltern. Diesen Vorstellungen stehen im Heimatland nahezu keine Realisierungschancen gegenüber. Sie stellen Wunschbilder dar, die nur in wenigen Fällen, verbunden mit großen Anstrengungen (finanzielle Opfer bis hin zu Wanderung) in konkrete Planung und Ausführung übergehen. Es ist damit fraglich, ob die extremen Bildungswünsche der Eltern gleichzusetzen sind mit einer Erwartungshaltung, die als durchgängiges Prinzip die Lebensführung und Erziehung bestimmt und als Kriterium für Leistungsmotivation gewertet werden kann. Es liegt m.E. eher die Vermutung nahe, daß es sich um Wunschvorstellungen handelt, die angesichts der starken strukturellen Barrieren nicht in die Planung einbezogen werden.

Das Phänomen der extremen Bildungswünsche türkischer Eltern wird in der mir vorliegenden Literatur über die Türkei nicht diskutiert. Zur Erklärung kann nur eine Arbeit von Camilleri (1966) herangezogen werden,<sup>1</sup> die sich auf tunesische Familien bezieht, d.h. auf eine durch den Islam

<sup>1</sup> Andere Arbeiten sind mir nicht bekannt. Die Einstellung der Eltern wird in den Arbeiten über die Bildungspolitik in Entwicklungsländern wenig diskutiert.

geprägte Gesellschaft mit ähnlichen Familienstrukturen wie in der Türkei. "Alle Untersuchungen zeigen übereinstimmend, wie ihr Ehrgeiz hinsichtlich ihrer Kinder unter dem Gesichtspunkt der Ausbildung wie dem des Berufes ins Maßlose sich gesteigert hat: Streikende, Tagelöhner, fliegende Händler erklären uns anlässlich unserer Befragung in Tunis fast einmütig, sie wollten ihrer Nachkommenschaft höhere Bildung ermöglichen und ihnen den Weg zum Beruf des Arztes, Ingenieurs und Lehrers erschließen." (Camilleri 1966, S. 480). Camilleri sieht die Ursache für diese Elterneinstellung im Wandel der tunesischen Gesellschaft, der die Struktur der traditionellen patriarchalischen Großfamilie verändert. Dieser Strukturwandel nimmt den Eltern traditionelle Statusprivilegien und eröffnet den Kindern Mobilitätschancen, die die Eltern nie besessen haben. In einem Identifikationsprozeß versuchen nun die Eltern, gesellschaftliches Ansehen durch ihre Kinder zu gewinnen und streben für ihre Kinder entsprechende Berufe an (Camilleri 1966, S. 479 ff.).

Statusinkonsistenz bei den Eltern, ausgelöst durch eine sich wandelnde Gesellschafts- und Familienstruktur, kann demnach als eine Ursache für das Streben nach sozialem Aufstieg über die Kinder gesehen werden. Da außerdem im Bewußtsein der Eltern die Hauptbarrieren für die Bildung ihrer Kinder in ihrer finanziellen Lage und in der auf dem Land mangelnden Möglichkeit zum Schulbesuch liegen, ist als Konsequenz aus diesen Überlegungen zu erwarten, daß die in der Türkei festgestellte Tendenz zu utopischen Bildungszielen der Eltern sich im Gefolge der Migration eher verstärken als abschwächen wird. In diesem Falle ist bei den Eltern türkischer Kinder in Deutschland eine extrem hohe Bildungserwartung anzunehmen. Diese müßte umso höher sein, je niedriger der eigene soziale Status eingeschätzt wird, je geringer die eigene Bildung ist und je stärker die Orientierungen in Bezug auf die Familienstruktur traditionell geprägt sind.

#### 6.2.1. Untersuchungen über Bildungs- und Berufswünsche von Migranten aus Anwerbeländern

Empirische Arbeiten in der Bundesrepublik und der Schweiz bestätigen die hohen schulischen und beruflichen Erwartungen bzw. Wünsche der ausländischen Eltern nach der Migration. Gerstenmeier und Hamburger befragten

1973 griechische, spanische und italienische Eltern und Kinder nach ihren Bildungswünschen. 25,9 % der Eltern wünschen für ihre Kinder eine Lehrlingsausbildung, 56 % den Besuch eines Gymnasiums im Herkunftsland und 16,4 % den Besuch eines Gymnasiums in der Bundesrepublik Deutschland (1974, S. 280). Die Wünsche der Kinder sind in Bezug auf den Besuch des Heimatgymnasiums fast die gleichen, 57 % wollen es später noch besuchen. Den Besuch eines Gymnasiums in der Bundesrepublik streben jedoch nur 4,8 % der Kinder an (S. 287).

Die Bildungswünsche bei Eltern und Kindern variieren mit der Nationalität: Griechen sind stärker auf das Heimatgymnasium hin orientiert, Italiener stärker auf Deutschland. Als weitere Einflußfaktoren konnten Gerstenmeier/Hamburger ermitteln (S. 281 ff.):

- Beruf: Bei höheren Qualifikationen des Vaters (Facharbeiter) wird häufiger der Besuch eines deutschen Gymnasiums angestrebt (78 %), Arbeiter wünschen eher den Besuch eines Heimatgymnasiums (71,5 %).
- Aufenthaltsabsichten: Je länger die Eltern noch bleiben wollen, umso eher wünschen sie ein deutsches Gymnasium. Von denen, die für immer bleiben wollen bzw. keine Angaben machen, planen jedoch noch 62 %, ihre Kinder in der Heimat aufs Gymnasium zu schicken.
- Integrationsbereitschaft: Kontakte zu deutschen Kollegen, Teilnahme an Sprachkursen und andere Variablen, die die Assimilationsbereitschaft der Eltern anzeigen, korrelieren positiv mit dem Wunsch nach dem Besuch eines deutschen Gymnasiums.

Gerstenmeier und Hamburger kommen aufgrund ihrer Ergebnisse zu dem Begriff "realistische Utopie". "Die Bildungswünsche der ausländischen Arbeiterkinder sind realistisch und utopisch zugleich. Realistisch sind sie, sofern der Wunsch nach weiterführenden Schulen in der Bundesrepublik wenig verbreitet ist und damit ein "angemessener" Reflex auf ihre sozialen und schulischen Bedingungen ist ... Unrealistisch sind die Vorstellungen in hohem Maße dort, wo der Wunsch besteht, das Heimatgymnasium zu besuchen" (S. 292). Kinder und Eltern streben sozialen Aufstieg an und versuchen ihn über eine bessere Schulbildung zu erreichen. Angesichts der Schwierigkeiten, wie mangelnde Sprachkenntnisse, mangelnde Kontakte und häufige Schulwechsel, übertragen sie ihre Hoffnungen auf die Heimat, finden also so einen Weg, ihre Hoffnungen aufrecht zu erhalten, obwohl

die Realität allem widerspricht.

Auch Hagen (1973), der eine Befragung bei 105 Italienern und 54 Schweizern durchführte, kommt zu dem Schluß, daß die ausländischen Arbeitnehmer ihre eigenen beruflichen Verbesserungsmöglichkeiten niedrig einschätzen und ihre enttäuschten Hoffnungen auf die Kinder übertragen. Weitere Untersuchungen<sup>1</sup> bestätigen die hohen Bildungserwartungen ausländischer Eltern.

Speziell auf die Bildungswünsche türkischer Eltern beziehen sich die Arbeiten von Renner (1975) und von Stackelberg (1975), auf die Wünsche türkischer Kinder die Untersuchungen von Wilpert (1977) und Weische-Alexa (1977).

Renner und von Stackelberg fanden in ihren Befragungen die hohen Bildungserwartungen türkischer Eltern bestätigt. Bei Renner (1975, S. 25) gaben zwei Drittel der Eltern klare Ausbildungspläne an, von denen sich über die Hälfte auf einen akademischen Beruf und 40 % auf ein Handwerk bezogen. Bei den Erwartungen auf einen akademischen Beruf machten die Eltern keinen Unterschied nach dem Geschlecht. Bei von Stackelberg ist die Verteilung ähnlich, 60 % der Eltern wünschen eine Universitätsausbildung und 36 % eine "gründliche Ausbildung zum Facharbeiter" (1975, Tabelle 59). Beide Autoren versuchen keine Begründung für diese hohen Erwartungen. Renner vermutet nur, daß die Eltern die Möglichkeiten ihrer Kinder entweder falsch einschätzen oder nicht wahrhaben wollen (1975, S. 25).

Die Arbeit von Wilpert behandelt zentral<sup>2</sup> die "Berufsansprüche und -erwartungen, allgemeine Zukunftsorientierung türkischer Schulkinder und mögliche Faktoren, welche diese Zukunftsorientierung und die Wahrnehmung beruflicher Qualifikation und künftiger Berufs- und Lebenschancen beeinflussen." (1977, S. 269). Es wurden halbstrukturierte Interviews bei

---

<sup>1</sup> Nach einer Studie der Stadt Köln (Regierungspräsident Köln o.J., S.118/119) wünschen 32 % der Eltern für ihre Kinder das Abitur und 24 % die Mittlere Reife; Braun 1970, S. 359 f.; Hoffmann-Novotny 1973, S. 235.

<sup>2</sup> Alle Arbeiten bis auf Wilpert (1977) und Gerstenmeier/Hamburger (1974) erheben die Daten zur Bildungsorientierung nur am Rande. Es fehlen deshalb häufig weitere Auswertungen (Korrelationsmaße, Signifikanztests etc.).

türkischen, jugoslawischen und deutschen Schülern <sup>1</sup> durchgeführt und auf Basis einiger Grundannahmen ausgewertet. Der vorliegende Aufsatz <sup>2</sup> gibt nur einen Teil der Ergebnisse wieder, da die Studie insgesamt noch nicht veröffentlicht ist. Die Berufswünsche der türkischen Kinder sind nach Wilperts Erkenntnissen zwar deutlich niedriger als die der Eltern nach den vorliegenden Untersuchungen, jedoch immer noch sehr hoch. 40 % würden nach Beendigung der Schulzeit einen akademischen Beruf bevorzugen.

Tabelle 39: Berufswahl türkischer Kinder nach Wilpert 1977, S. 275  
(n = 146)

	zusammen	Jungen	Mädchen
	%	%	%
Akademiker	40	41	39
Handwerker	12	5	23
Hilfsarbeiter	3	5	2
Facharbeiter	15	20	8
Angestellter	24	21	27
anderes	6	8	2

Gefragt nach dem wahrscheinlichen Beruf bleiben ein Drittel der Kinder bei ihrer ersten Wahl. Knapp die Hälfte der Kinder mit sehr hohen Erwartungen wählen wieder einen akademischen Beruf, die anderen wählen nun Angestelltenberufe. Kinder, die bereits in ihrer ersten Wahl Facharbeiterberufe genannt hatten, blieben bei diesem Wunsch (81 %). Im Vergleich zu den deutschen Jungen und Mädchen <sup>3</sup> tritt die sehr hohe Bildungserwartung türkischer Kinder klar hervor. Nur 11 % der deutschen Kinder erwarten einen akademischen Beruf.

Eine geschlechtsspezifische Ausrichtung ist bei beiden Nationalitäten festzustellen. Die deutschen Jungen konzentrieren sich auf Facharbeiterberufe (50 %), die Mädchen auf Angestelltenberufe (71 %). Im Gegensatz zur zitierten Untersuchung in der Türkei <sup>4</sup> wählen die türkischen Jungen

<sup>1</sup> 164 türkische, 76 jugoslawische und 50 deutsche Schüler aus dem 5., 6. und 8. Schuljahr Berliner Schulen und eine nach Sozialdaten ähnlich zusammengesetzte Gruppe von 150 türkischen und 75 jugoslawischen Schülern in ihrer Heimat.

<sup>2</sup> gehalten als Referat auf einer Tagung in Tutzing vom 15.-17. November 1976.

<sup>3</sup> vgl. Wilpert 1977, S. 275, Tabelle 3.

<sup>4</sup> vgl. Tabelle 38, es wurden jedoch Eltern befragt.

und Mädchen gleich häufig die oberen Kategorien "Akademiker" und "Angestellter". Von den verbleibenden 26 % wählen türkische Mädchen in erster Linie Handwerkerberufe<sup>1</sup> und türkische Jungen Facharbeiterberufe. Die Berufswahl ist außer vom Geschlecht abhängig vom:

- Alter des Kindes: je älter das Kind ist, umso weniger häufig wählt es die oberen Kategorien "Akademiker" und "Angestellter";
- von der elterlichen Berufsqualifikation: je qualifizierter die Berufstätigkeit der Eltern in Deutschland ist, umso eher neigen die Kinder zu einer höheren Berufswahl; die Berufstätigkeit der Eltern im Heimatland ist dagegen ohne Einfluß.

Ein Zusammenhang zwischen Klassenform (Regelklasse oder Vorbereitungsklasse) und Berufswahl sowie Aufenthaltsdauer und Berufswahl konnte nicht festgestellt werden.

Wilpert interpretiert die hohen Berufsziele der türkischen Kinder als den Wunsch, mehr als die Eltern zu erreichen und auf der beruflichen Prestige-Skala den Sprung nach oben zu schaffen (1977, S. 285). Die Kinder lehnen die Berufe der Eltern ab (70 %) als zu schwer, zu unsicher und zu niedrig bezahlt (S. 280), und geben an, gern zur Schule zu gehen (91 %), "um einen künftigen Beruf zu erlernen" (70 % der Kinder geben diese Begründung, 1977, S. 281). Als Hauptmotivation der Kinder, sich hohe Berufsziele zu setzen, sieht Wilpert das Bedürfnis nach Sicherheit, das aus dem Bewußtsein von Chancenbarrieren<sup>2</sup> und Unsicherheit der elterlichen Berufstätigkeit entsteht.

Nach dieser Interpretation der Ergebnisse einer Befragung ausländischer Kinder weichen die Erwartungen und Motivationen von Eltern und Kindern nicht grundsätzlich voneinander ab. Die Vorstellungen der Kinder sind zwar nicht ganz so hoch wie die der Eltern, können jedoch immer noch utopisch genannt werden. Auslösende Faktoren sind nach Wilpert der Wanderungsprozeß selbst, der frühere Bedürfnisse rasch befriedigte, und

---

<sup>1</sup> vermutlich "Friseur" und "Schneiderin", geht aus dem Text jedoch nicht hervor.

<sup>2</sup> 64 % der Kinder beurteilen die Zukunftschancen von Kindern ausländischer Arbeitnehmer negativ (Wilpert 1977, S. 284, Tabelle 8).

das Bewußtsein von Unsicherheit bei Eltern und Kindern, das eine Garantie für Zukunftssicherung nur in Bildung und Ausbildung sieht, da die Zukunftsorientierung auf die Heimat gerichtet ist und sich die strukturellen Bedingungen dort nicht verbessert haben (Wilpert 1977, S. 266 ff.).

Als letzte Arbeit ist noch die Untersuchung von Weische-Alexa zu nennen, die die Ausbildungs- und Berufswünsche türkischer Mädchen zwischen 13 und 18 Jahren in Köln erfaßt. Auch Weische-Alexa (1977, S. 160-162) differenzierte nach geplanter Berufswahl und Berufswunsch, was sich bei türkischen jugendlichen Mädchen als besonders wichtig erwies, da 9 Mädchen zwar einen Berufswunsch, aber keine Wahl angeben, z.T. weil sie in Deutschland nicht arbeiten werden. Die befragten Mädchen sind in ihren Berufsvorstellungen wesentlich realistischer als die von Wilpert befragten. 64 % geben Berufe an, die mit Hauptschulabschluß erreichbar sind, an erster Stelle rangiert "Friseurin" (39 %) sowohl bei den Wunschberufen wie bei den voraussichtlichen Berufen, 18 % der Mädchen "geben sowohl als Wahl- wie als Wunschberuf völlig überzogene Berufsbilder an" (S.161), wobei nicht ersichtlich ist, um welche es sich hierbei handelt. Weische-Alexa meint, diese Daten zeigten, daß die türkischen Mädchen weder den "alttürkischen Traditionen" (S. 162) entsprechend zu Hause bleiben wollten, noch bereit wären, wie ihre Eltern die unterste Stufe der Berufsskala zu besetzen. Sie nähmen außerdem ein starkes Mitspracherecht über die Berufswahl in Anspruch, der ihren Willen zur Eigenverantwortung bekräftige.

Zusammenfassend läßt sich feststellen, daß alle Untersuchungen zu Bildungs- und Berufsvorstellungen türkischer und anderer Migranten eine positive Einstellung zur Schule zeigen und hohe Bildungserwartungen nachweisen (vgl. Boos-Nünning 1976b, S. 85). Die Berufsvorstellungen der Eltern sind in Bezug auf das angestrebte Bildungsniveau für Jungen und Mädchen gleich hoch. Im Gegensatz zur Heimat wird auch für Mädchen eine abgeschlossene Berufsausbildung gewünscht, Studienpläne werden ebenso häufig für Mädchen wie für Jungen gehegt. Die angestrebte Tätigkeitsart ist jedoch für Jungen und Mädchen verschieden, für Mädchen realistischer und eher auf ihre Chancen in der Türkei ausgerichtet. Ferner zeigt sich, daß die Bildungs- und Berufswünsche der Eltern sich auf die Heimat richten, worin Wilpert eine Grundlage für die hohe

Bildungsmotivation sieht. Diese Heimatorientierung kann aber auch, wie Gerstenmeier/Hamburger annehmen, als Reflex auf die erfahrenen Barrieren interpretiert werden.

### 6.2.2. Ergebnisse der eigenen Untersuchung bei türkischen Vätern

Die Probandengruppe meiner Untersuchung war so ausgewählt, daß für die Kinder eine endgültige Entscheidung über die weitere Schullaufbahn noch nicht getroffen war, wohl aber der Wechsel zu den weiterführenden Schulen<sup>1</sup> schon planbar und der Schulerfolg der Kinder beurteilbar war.

#### 6.2.2.1. Einstellung zur Schul- und Berufsausbildung

69 % der von mir befragten Väter geben an, Pläne in Bezug auf die Schule zu haben, unabhängig von Alter und Geschlecht ihrer Kinder. Obwohl ein Drittel der Befragten demnach noch keine konkreten Zukunftsperspektiven für ihre Kinder haben, sind sich doch schon 79 % der Väter über das Land klar, in dem ihr Kind die Schule besuchen soll: 54 % nennen die Türkei, 25 % Deutschland. Danach gefragt, welche Schulform ihr Kind einmal besuchen soll, machen ebenfalls 79 % der Väter klare Angaben. Zwei Drittel der Väter, die zunächst angaben, keine Pläne zu haben (n = 43), wählen nun eine weiterführende Schule.

Tabelle 40: Pläne in Bezug auf die Schule

	Schulpläne ja (n = 97) %	allgemein nein (n = 43) %	zusammen (n = 140) %
keine Angaben oder "ilkokul" oder "Hauptschule	16	33	21
weiterführende Schule in Deutschland <sup>2</sup>	18	16	17
weiterführende Schule in der Türkei <sup>2</sup>	66	51	61

<sup>2</sup> Wenn weiterführende Schulen in Deutschland und aufbauend in der Türkei angegeben wurden, z.B. "Realschule, lise" wurde dies zur Kategorie "Türkei" gerechnet.

<sup>1</sup> Unter dem Begriff "weiterführende Schulen" sind alle Schulformen, außer den Pflichtschulen "Hauptschule" und "ilkokul" subsumiert, auch wenn die Hauptschule offiziell eine weiterführende Schule ist.

Berufspläne für ihre Kinder äußern nur ein Viertel der befragten Väter, 9 % für mittlere Berufsgruppen und 16 % für Akademikerberufe. Nur 11 % aller Befragten planen schon jetzt, daß ihre Kinder ihren Beruf in Deutschland lernen, 29 % nennen die Türkei.

Es zeigt sich eine deutliche Diskrepanz zwischen Schul- und Berufsvorstellungen. Über die für ihre Kinder angestrebte Schullaufbahn sind sich zwischen 60 % und 70 % der Väter klar, über den zu wählenden Beruf nur etwa 25 %. Dies ist zum einen aus dem Alter der Kinder zu erklären - die Entscheidung über die Berufswahl liegt noch zu fern - zum anderen sehen die meisten Väter die Berufswahl nicht in ihrem Kompetenzbereich. Über die Schullaufbahn ihrer Kinder wollen 78 % der Väter sich mit niemandem beraten<sup>1</sup>, die Entscheidung über den Beruf aber wollen 77 % dem betreffenden Kind überlassen.<sup>2</sup> Die Väter versuchen wohl, ihren Kindern eine möglichst höher qualifizierende Schule zu ermöglichen, - die Chancen dazu sehen sie in erster Linie in der Türkei - tun dies jedoch nicht im Hinblick auf einen bestimmten Beruf, sondern erwarten höchstens eine bestimmte Qualifikationsstufe, wie Lehre (12 %), Meisterprüfung (7 %), Universitätsabschluß (21 %).<sup>3</sup>

Die Vorstellungen der Väter über die Schul- und Berufschancen sind wohl kaum realisierbar, aber nicht in dem Maße utopisch wie nach den Ergebnissen anderer Untersuchungen zu erwarten war. Sie sind ferner unabhängig vom Geschlecht des Kindes und der Klassenform. Die schulische Integration und die Aufenthaltsdauer des Kindes haben keinen Einfluß auf die Schul- und Berufspläne des Vaters. Die allgemein hohe Einschätzung von schulischer und beruflicher Bildung ohne geschlechtsspezifische Ausprägung zeigte sich auch in der Beantwortung einer Skala, bei der den Vätern 12 Statements zur Beurteilung vorgelegt wurden (vgl. Frage 14o im Fragebogen).

---

<sup>1</sup> 3 % geben an, sich mit dem Ehepartner, 3 % mit dem türkischen Lehrer, 3 % mit dem deutschen Lehrer und 1 % mit dem Kind zu beraten.

<sup>2</sup> 7 % treffen die Entscheidung zusammen mit dem Ehepartner, 3 % mit dem türkischen Lehrer, 1 % mit dem deutschen Lehrer und 6 % gemeinsam mit der Familie.

<sup>3</sup> 54 % keine Angaben, weiß nicht etc.

Die Faktorenanalyse dieser Skala extrahierte den Faktor "Bildungsmotivation" mit Variablen, die die statuszuweisende Funktion von Schulbildung betreffen.

Tabelle 41: Bildungsmotivation

Nr.	Item	Faktor- ladung
9	Wenn mein Kind länger zur Schule geht, ist es später angesehener	.82
12	Daß mein Kind einen guten Beruf lernt, ist allein schon deshalb wichtig, damit es seine Eltern unterstützen kann, wenn sie alt sind	.78
11	Je besser der Beruf, umso angesehener ist man	.74
1	Je länger die Kinder die Schule besuchen, desto mehr erreichen sie später im Leben	.69

Die Antworten der befragten türkischen Väter sind ein eindeutiges Plädoyer für eine gute Ausbildung ihrer Kinder, die über die Grundausbildung in der Türkei und in Deutschland und über die eigene Ausbildung hinausgeht. Nur ein geringer Anteil der Väter ist resignativ und stimmt der in der deutschen Öffentlichkeit vertretenen und begründeten Ansicht<sup>1</sup> zu, "Gastarbeiterkinder werden wieder Arbeiter, alle Anstrengung ist zwecklos" (15 % "richtig"). Die Bereitschaft, für dieses Ziel zu arbeiten, ist groß, und die Bedeutung der Schulbildung für beruflichen Erfolg, sicheren Arbeitsplatz und die eigene Alterssicherung wird durchaus gesehen. In Item 3 wird die geschlechtsspezifische Ausrichtung von Berufsbildung angesprochen. 84 % der Väter sehen die größere Bedeutung einer Ausbildung für den Jungen. 12 % widersprechen jedoch dieser Auffassung und ich meine, dieser Prozentsatz ist als eine sehr hohe Abweichung von der traditionellen Norm, nach der für Frauen eine Berufstätigkeit zumindest unerwünscht ist, zu werten.

Zusammenfassend kann als Ergebnis festgehalten werden, daß die Einstellung der Väter zur Schul- und Berufsausbildung ihrer Kinder positiv ist

<sup>1</sup> Deutscher Caritasverband 1975, S. 25; Schrader u.a. 1976, S. 203; Boos-Nünning u.a. 1976, S. 353 ff.

und von einem hohen Anspruchsniveau zeugt. Konkrete Pläne für die Schullaufbahn werden von den meisten Vätern auf die Türkei bezogen. Die Vorstellungen über den Beruf sind meistens vage, wenn sie überhaupt geäußert werden, werden in erster Linie Akademikerberufe genannt.

Als Begründung für hohe Bildungserwartungen der Eltern werden in der Literatur genannt:

- Identifikation mit den Kindern zur Wahrung gesellschaftlichen Ansehens aufgrund des Abbaus der patriarchalischen Familienstruktur (Camilleri),
- Kompensation des geringen beruflichen und gesellschaftlichen Ansehens in der Bundesrepublik durch den Versuch, sozialen Aufstieg über die Kinder zu erreichen (Gerstenmeier/Hamburger),
- die Migration selbst, die die vermeintliche Möglichkeit geschaffen hat, über die Schulbildung der Kinder in der Heimat seine Zukunft zu sichern (Wilpert).

Diese Interpretationen schließen einander nicht aus. Sie setzen an bei der sozialen Stellung der Eltern, die diese zu einer Projektion der eigenen Wünsche auf die Kinder bringt. Nach den dargestellten Untersuchungsergebnissen in der Türkei und den Überlegungen von Camilleri, liegt die Vermutung nahe, daß die unsichere und schlechte sozio-ökonomische Situation der Familien schon im Heimatland diese Wünsche ausgelöst hat. Die Migration selbst hat die Hoffnung geweckt, sozialen Aufstieg zu erreichen. Die in der Bundesrepublik Deutschland von Unsicherheit, Isolation und Diskriminierung geprägte Situation hält die Erwartung in Bezug auf den Aufstieg der Kinder aufrecht, überträgt sie jedoch wieder auf die Heimat, im Sinne einer "realistischen Utopie" (Gerstenmeier/Hamburger).

Ein weiterer Faktor, der in erster Linie bei der Gruppe der türkischen Familien in der Bundesrepublik Einfluß auf die Bildungsvorstellungen haben dürfte, ist die Übertragung türkischer Schulverhältnisse auf Deutschland. Als die wichtigsten Barrieren für Schulerfolg stellten sich in der Türkei den Eltern ihre fehlenden finanziellen Möglichkeiten und der Mangel an Schulen entgegen. Diese Barrieren gibt es in Deutschland nicht, zwar ebenso wirksame andere, wie z.B. das Fehlen ausreichender Förderungsmaß-

nahmen, ausgebildete Lehrer, geeignete Richtlinien etc.<sup>1</sup>, aber diese sind den meisten Eltern nicht bewußt.<sup>2</sup> Die Väter beurteilen die Chancen ihrer Kinder in der Schule als genau so gut wie die der deutschen.<sup>3</sup> Die Migration, bzw. der finanzielle Gewinn durch die Migration, scheint also die Möglichkeit einer besseren Schulbildung der Kinder zu eröffnen, sei es in der Türkei nach der Rückkehr bzw. durch Unterbringen bei Verwandten gegen Bezahlung, oder in Deutschland. Die empirischen Daten meiner Untersuchung zeigen Zusammenhänge, die diese Hypothese nicht in allen Punkten unterstützen. Die allgemeine positive Einstellung zur Schul- und Berufsbildung,<sup>4</sup> das Anspruchsniveau der Eltern, korreliert nicht mit Variablen, die die soziale Situation des Vaters beschreiben, wie Schicht,<sup>5</sup> Art der Tätigkeit,<sup>6</sup> Einkommen und Integration, wohl aber mit dem Familieneinkommen und einigen Dimensionen der psychischen Situation, perzipierter Normendiskrepanz und personaler Desorientierung.

Tabelle 42: Bildungsmotivation abhängig vom Familieneinkommen

Bildungsmotivation	Familieneinkommen (DM)					abs.
	bis 1099	1100- 1399	1400- 1999	2000- 2399	2400 u. mehr	
	%	%	%	%	%	
hoch	71	38	17	50	58	56
tief	29	62	83	50	42	84
abs.	14	48	36	30	12	140

p = .002

<sup>1</sup> vgl. Boos-Nünning 1976a und die dort aufgeführte Literatur; ALFA Forschungsstelle 1976

<sup>2</sup> Es besteht keine Korrelation zwischen perzipierter Diskriminierung und den Bildungsvorstellungen der Eltern.

<sup>3</sup> vgl. Tabelle 24

<sup>4</sup> hohe Zustimmung im Faktor "Bildungsmotivation"

<sup>5</sup> vgl. Anmerkung 1, S.72

<sup>6</sup> Art der Tätigkeit umfaßt das Beschäftigungsverhältnis (Arbeiter, Angestellter, Selbständiger, Schichtarbeiter) und den Beschäftigungssektor (Betriebsgröße, Industrie etc.).

In Familien mit sehr niedrigen oder sehr hohen Einkommen neigen die Väter stärker dazu, in der Schulbildung ein Mittel sozialen Aufstiegs zu sehen. Die Motivation führt in den beiden Gruppen jedoch zu unterschiedlichen Vorstellungen über die weitere Schullaufbahn ihrer Kinder.

Tabelle 43: Vorstellungen über die Schullaufbahn der Kinder abhängig vom Familieneinkommen

geplante Schullaufbahn	Familieneinkommen (DM)					abs.
	bis 1099	1100-1399	1400-1999	2000-2399	2400 u. mehr	
keine Angabe oder Hauptschule	7	25	22	20	25	30
weiterführende Schule in Deutschland	14	23	3	13	50	24
weiterführende Schule in der Türkei	79	52	75	67	25	86
abs.	14	48	36	30	12	140

p = .02

Es besteht die Tendenz, bei niedrigem Einkommen eher im Hinblick auf die Heimat zu planen. Bei sehr hohen Einkommen wird eher eine weiterführende Schule in Deutschland gewählt. Dieser Zusammenhang, auch wenn er statistisch gesehen nur schwach ist, stützt die These, daß Schulbildung der Kinder als Mittel eigenen sozialen Aufstiegs gesehen wird, verdrängt auf die Türkei, wenn die eigenen finanziellen Erwartungen noch nicht erfüllt sind, auf Deutschland bezogen, wenn die finanzielle Situation gut ist. Die soziale Situation in Deutschland selbst ist jedoch ohne Einfluß.

Die psychische Situation dagegen, speziell die Unsicherheit in Bezug auf die Erziehung der Kinder und die wahrgenommene Normendiskrepanz zwischen der Türkei und Deutschland löst ein Bedürfnis nach Sicherheit aus, die die Eltern durch eine gute Ausbildung der Kinder gewährleistet sehen:

Tabelle 44: Interkorrelationsmatrix zwischen den Variablen perzipierter Normendiskrepanz "Interaktionsmuster" und "Glaube und Sitte", perzipierter Unsicherheit "personale Orientierung" und Bildungsmotivation (Phi)

		(1)	(2)	(3)	(4)
Interaktionsmuster	(1)	-	.44	.43	.26
Glaube und Sitte	(2)		-	.47	.26
personale Orientierung	(3)			-	.28
Bildungsmotivation	(4)				-

Die befragten Väter nehmen Unterschiede im Verhalten, in Glauben und Sitten zwischen Türken und Deutschen wahr und werden in ihrem Verhalten Deutschen und der Erziehung ihrer Kinder gegenüber unsicher. Bei manchen Vätern geht diese Unsicherheit einher mit der Überzeugung, ihre Kinder könnten auf dem Weg über eine gute Ausbildung ihre spätere Existenz besser sichern und damit auch das Alter der Eltern absichern. Bildungsmotivation ist also auch von dem Bedürfnis nach Sicherheit abhängig.

Wie Gerstenmeier/Hamburger konnte ich einen Zusammenhang zwischen den Aufenthaltsplänen und dem Land der geplanten weiterführenden Schulen feststellen:

Tabelle 45: Vorstellungen über die Schullaufbahn der Kinder abhängig von den Aufenthaltsplänen

geplante Schullaufbahn	Aufenthaltspläne:			abs.
	unbestimmt/ Sparziel %	noch 2 Jahre %	länger als 2 Jahre %	
keine Angaben oder Hauptschule	7	29	17	11
weiterführende Schule in Deutschland	7	-	28	9
weiterführende Schule in der Türkei	87	71	55	41
abs.	15	17	29	61

p = .05

Von den Vätern, die noch drei bis zehn Jahre in Deutschland bleiben wollen, planen 28 % den Besuch einer weiterführenden Schule für ihr Kind. 55 % wählen eine weiterführende Schule in der Türkei, allerdings sagt auch keiner der Befragten, er wolle für immer in Deutschland bleiben.

#### 6.2.2.2. Einstellung zu Schule und Lehrer

Die Einstellung der Eltern zur Schule, speziell zur deutschen Schule, ihre Beurteilung der Wichtigkeit von Lerninhalten, ihre Einstellung zum Lehrer (deutschen und türkischen) und die Bewertung von Bildung haben Einfluß auf die Einstellung der Kinder zur Schule, ihre Leistungsmotivation und damit auch auf den Schulerfolg. Auch die Einstellung türkischer Eltern zur Schule ist global betrachtet sehr positiv. Wie bereits dargestellt, sind mehr als die Hälfte der Väter von gleichberechtigten Chancen ihrer Kinder im deutschen Schulsystem überzeugt. Auch Schrader (1973) und Mehrländer (1974) wiesen einen hohen Grad an Zufriedenheit mit der deutschen Schule nach. Bei Schrader (S. 224) meinen 83 % der Befragten, ihre Kinder würden sehr gut (35 %) oder ausreichend vom Lehrer betreut.

Bei genauerer Betrachtung zeigt sich jedoch, daß diese Zufriedenheit eher auf die Hoffnung auf Schulerfolg der Kinder, als auf Kenntnis der deutschen Schule zurückzuführen ist. Bei Schrader wußten nur 50 % der Befragten, daß deutsche Schulgesetze nicht denen ihrer Heimat entsprechen, und nur 60 % konnten die Schulpflicht von 9 Jahren richtig angeben. Ebenso ermittelte Borris (1973), daß den Eltern die Schule als Institution so fremd war, daß nur weniger als die Hälfte überhaupt Auskunft über die Schulprobleme ihrer Kinder, über Leistungsanforderungen der Schule oder über den Unterrichtsstil des Lehrers geben konnten. In den Gesprächen der Voruntersuchung meiner Befragung zeigte sich die Unkenntnis der türkischen Eltern über das deutsche Schulsystem auch immer wieder darin, daß das horizontal gegliederte System der Türkei auf Deutschland übertragen wurde, wobei dann Schulpläne entwickelt wurden wie: Grundschule, Hauptschule, Realschule, Gymnasium etc.. Die selektive Bedeutung des Übergangs vom 4. ins 5. Schuljahr war fast allen Eltern unbekannt.

Boos-Nünning (1976, S. 90) weist die Distanz der ausländischen Eltern zur Schule auch am mangelnden Kontakt zwischen Eltern und deutschen Leh-

rern nach. Mehr als ein Drittel der Lehrer in Vorbereitungsklassen haben keinen Kontakt zu den Eltern ihrer ausländischen Schüler. Bei den verbleibenden 62 % beschränken sich diese Kontakte auf Gespräche in der Schule, die dem Lehrer sicher kein Bild des sozialen Umfeldes seines Schülers vermitteln. Boos-Nünning schließt aus dem fehlenden Kontakt zum deutschen Lehrer, der geringen Information über die deutsche Schule und der globalen Zufriedenheit der Eltern, die die Schwierigkeiten ihrer Kinder nicht wahrnehmen, auf eine allgemeine Distanz zur deutschen Schule, die auch durch den ausländischen Lehrer <sup>1</sup> nicht aufgefangen wird.

Türkische Eltern haben nach meinen Erfahrungen in der Voruntersuchung, nach Aussagen vieler türkischer Lehrer und auch deutscher Lehrer, die einen Versuch wagten, eine sehr offene und interessierte Haltung in Bezug auf Lehrerkontakte, realisieren diesen Wunsch jedoch nur bei dem Lehrer der eigenen Nationalität. Sie besuchen auch dann nur den türkischen Lehrer, wenn ihr Kind bereits in eine deutsche Regelklasse geht.

Tabelle 46: Kontakte zum deutschen Lehrer nach Klassenform

Kontakte zum deutschen Lehrer	Vorbereitungs-	deutsche	Modellver-
	klasse <sup>2</sup> (n = 57)	Regelklasse (n = 56)	such (n = 27)
	%	%	%
keine Angaben	11	30	7
keine Kontakte	74	23	70
Kontakte	16	46	27

<sup>2</sup> Alle Kinder in Vorbereitungsklassen haben Deutschunterricht bei einem deutschen Lehrer.

55 % der Eltern mit Kindern in Regelklassen und 83 % der Eltern mit Kindern in Vorbereitungsklassen haben den deutschen Lehrer im laufenden Schuljahr (August bis November) noch nicht gesehen.

<sup>1</sup> Boos-Nünning 1976b, S. 91, Ergebnis einer Befragung spanischer Eltern.

Tabelle 47: Kontakte zu türkischen Lehrern nach Klassenform

Kontakte zum türkischen Lehrer	Vorbereitungs- klasse (n = 57)	deutsche Regelklasse (n = 56)	Modellver- such (n = 27)
	%	%	%
keine Angabe	2	68	-
keine Kontakte	7	9	-
Kontakte	91	23	100

Obwohl die Kinder aller befragten Väter von deutschen Lehrern unterrichtet werden, im Modellversuch (n = 27, erstes Schuljahr) sogar mit dem expliziten Ziel einer möglichst guten Integration der türkischen Kinder in die deutsche Schule, sind die Kontakte zum deutschen Lehrer gering. Sie liegen erheblich unter den Angaben der Lehrer (vgl. Boos-Nünning 1976, S. 90). In Vorbereitungsklassen und im Modellversuch sind die Beziehungen zum türkischen Lehrer sehr intensiv, mehr als 90 % geben an, vom türkischen Lehrer schon einmal zuhause besucht worden zu sein, vom deutschen Lehrer wurde niemand besucht. In der Regelklasse haben nur noch knapp die Hälfte der Eltern Kontakt zum Lehrer, 23 % wenden sich an den türkischen Lehrer, da ihre Kinder den muttersprachlichen Ergänzungsunterricht (2 bis 6 Stunden pro Woche) besuchen. Vier Familien wurden einmal vom deutschen Lehrer besucht. Befragt nach ihren Wünschen, antworteten bis auf einen alle Väter aller Klassenformen, daß sie sehr gern bzw. gern vom deutschen Lehrer besucht werden würden.

Die Daten weisen darauf hin, daß bei den Eltern eine hohe Bereitschaft da ist, mit dem Lehrer ihrer Kinder zu sprechen, das heißt Interesse und Zeit für die schulischen Probleme ihrer Kinder aufzubringen. In der Türkei an einen engen Kontakt mit dem Lehrer gewöhnt<sup>1</sup> und auch in Deutschland vom türkischen Lehrer betreut (90 % Hausbesuche), ist ihnen die verwaltete Elternmitbestimmung des deutschen Schulsystems fremd. Sprachschwierigkeiten und Überlastung im Beruf kommen hinzu. Diese

<sup>1</sup> In der Dorfgemeinschaft geht die Funktion des Lehrers weit über den Unterricht der Kinder hinaus. In den großen Städten ist es üblich, Mütter am Unterricht des ersten Schuljahres teilnehmen zu lassen, um den Kindern die Eingliederung zu erleichtern.

Situation fordert den Einsatz des deutschen Lehrers, der in Hausbesuchen und gemeinsamen Elternabenden mit dem türkischen Lehrer zu günstigen Terminen (Schichtarbeit der Väter) sein Vorurteil vom mangelnden Interesse der türkischen Eltern an Schule abbauen und einiges zum Verständnis von türkischen Kindern und deren sozialem Umfeld beitragen könnte. Darauf, daß die bisherigen Kontakte der Eltern mit den Lehrern nicht ausreichen, auch nicht der Kontakt zum türkischen Lehrer, weisen die unrealistischen und auf Fehlinformationen bzw. Informationsmangel zurückgehenden Schulbildungspläne der Väter hin. Ein statistischer Zusammenhang zwischen den Variablen "Kontakt zum deutschen Lehrer", "Bildungsmotivation" und "Schulpläne" konnte nicht gefunden werden. Die Elternarbeit der deutschen Lehrer trägt demnach bisher nicht zu einer Verringerung der Distanz zum deutschen Schulsystem bei.

Die türkischen Eltern nehmen die größten Unterschiede zwischen der türkischen und der deutschen Schule im Autoritätsverhältnis Lehrer-Schüler wahr. In anderen Bereichen zeigt sich ihre Distanz zur Schule in hohen Verweigerungsquoten oder der Meinung, dies sei in beiden Ländern gleich, wie die Beantwortung der folgenden Tabelle zeigt:

Tabelle 48: Beurteilung der deutschen Schule im Vergleich zur türkischen Schule

Item	Trifft zu auf ...			
	türkische Schule %	deutsche Schule %	beide gleich %	weiß nicht %
Lehrer schlagen mehr	81	-	4	15
Lehrer ist strenger	77	9	9	5
Kinder gehorchen dem Lehrer besser	66	7	26	1
Kinder werden freier erzogen	9	76	11	4
Klassen sind kleiner	25	54	9	12

Item	türkische Schule %	deutsche Schule %	beide gleich %	weiß nicht %
Kinder lernen mehr	52	15	26	7
Kinder bekommen gesagt, was sie tun sollen	31	9	56	3
Eltern können mehr mitbestimmen	31	17	26	25
Lehrer sind besser ausgebildet	14	35	24	26

Da also einerseits das Interesse am Kontakt mit dem deutschen Lehrer groß ist und andererseits Diskrepanzen zwischen der türkischen und der deutschen Schule gerade in Bezug auf den Lehrer wahrgenommen werden, gewinnt die Frage an Bedeutung, welche Vorstellung vom Lehrerverhalten die türkischen Eltern haben, an welchen Punkten also entsprechende Mißverständnisse oder Konflikte auftreten können. Die befragten Väter wurden aufgefordert, ihre Zustimmung bzw. Ablehnung zu Verhaltensweisen von Lehrern zu äußern, die Skala umfaßte 14 Items (vgl. Frage 13o im Fragebogen). Die Väter betonen in ihren Antworten, daß der Lehrer gerecht sein soll (98 %) und sich emotional distanziert verhalten soll (96 %). Die Schüler sollen seine Autorität anerkennen (99 %). Die Autorität des Lehrers definieren die Väter als eine Haltung, die nicht machtbezogen ist, sondern Rücksichtnahme und Eingehen auf das Kind und vom Kind Achtung vor dem Lehrer verlangt. Sie wird ähnlich der Autorität des Vaters verstanden.

Die Kompetenz des Lehrers in Erziehungsfragen wird kaum angezweifelt und sie reicht über die Schule hinaus. Dies wird deutlich in der erstaunlich hohen Ablehnung des Items "Der Lehrer sollte unbedingt die Wünsche der Eltern berücksichtigen" (33 %) und darin, daß nur 15 % der Väter es ablehnen, vom Lehrer gesagt zu bekommen, wie sie ihre Kinder erziehen sollten. Elternmitwirkung im Bereich der Schule ist offenbar weitgehend undenkbar. Wie unsicher die Väter in diesem Punkt sind, zeigt die hohe Besetzung der Kategorie "weiß nicht" mit 14 % in dem Item "Berücksichti-

gung der Elternwünsche" und mit 25 % in dem Item "Elternmitbestimmung in der deutschen Schule" (vgl. Tabelle 48). Die Faktorenanalyse ermittelte eine Zuordnung der Vorstellungen der Eltern zum Lehrerverhalten auf drei Dimensionen: (1) autoritäres Verhalten  
(2) erzieherisches Verhalten  
(3) gerechtes Verhalten

Tabelle 49: Einstellung zum Lehrerverhalten  
Faktorenanalyse

Nr.	Item	Faktor- ladung
(1) 8	Ein Lehrer, der seine Schüler nicht schlägt, hat keine Autorität	.79
5	Wenn ein Kind nicht gehorcht, sollte es der Lehrer ruhig einmal schlagen	.76
11	Ein Lehrer muß was können, ob er einen guten Charakter hat, ist unwichtig	.64
(2) 3	Der Lehrer sollte auf die Wünsche der Kinder Rücksicht nehmen	.63
13	Der Lehrer sollte den Eltern sagen, wie sie ihre Kinder erziehen sollten	.59
12	Der Lehrer muß den Kindern Vater und Bruder sein	.53
(3) 1	Der Lehrer darf seinen Schülern nicht zeigen, ob er sie gern mag oder nicht	.84
2	Ein Lehrer sollte vor allem gerecht sein und alle Kinder gleich behandeln	.71

Wieweit die Autorität des Lehrers geht, ist umstritten. 26 % lehnen Schlagen der Schüler ab und 43 % sind der Meinung, daß der Lehrer seine Autorität auch ohne Schläge wahren kann. 36 % der Eltern halten den Charakter des Lehrers für wichtiger als sein Können. Diese drei Variablen des Lehrerverhaltens liegen in einer Dimension, an deren einem Ende die Amtsautorität des Lehrers als Wissensvermittler und an deren anderem Ende die Autorität aus der Persönlichkeit heraus liegt, die keine physische Macht ausübt und die Bedeutung des Charakters betont. Die zweite

Dimension beschreibt den Lehrer als Erzieher, der eine enge Bindung auch auf emotionaler Ebene zu den Kindern hat und über die Schule hinaus die Familie betreut. Die dritte Dimension beschreibt den "gerechten" Lehrer, der sich emotional von den Schülern distanziert.

Nicht nur der deutsche Lehrer wird in seinem Verhalten den Kindern gegenüber anders beurteilt als der Lehrer in der türkischen Schule, auch der Unterricht, in Zielsetzung und Methode, wird als diskrepant zur türkischen Schule erlebt. "Freiere Erziehung", ein negativ verstandenes Attribut und die Meinung "die Kinder lernen weniger" zeugen nicht gerade von Zufriedenheit mit den Zielen und Inhalten der deutschen Schule. So antworten in der Untersuchung von von Stackelberg (1975) nur 19 % der befragten türkischen Arbeitnehmer, daß sie es für das Beste halten, wenn ihre Kinder eine deutsche Schule besuchen, von den übrigen plädieren etwa je die Hälfte für Beschulung in der Türkei oder Unterricht von türkischen Lehrern in Deutschland. Auch in meiner Untersuchung wünschen sich 56 % der Väter Schulen, in denen die Kinder deutschen und türkischen Unterricht erhalten und 22 % halten die bestehende Regelung der Einschulung in die deutsche Klasse nach zweijährigem Besuch der Vorbereitungsklasse für gut. Nur 7 % wollen eine sofortige Einschulung in die deutsche Klasse und 9 % plädieren für Nationalschulen.

#### 6.2.2.3. Bewertung von Unterrichtsinhalten

Der Hauptwunsch der Eltern ist demnach eine zweisprachige Erziehung ihrer Kinder. Welche Inhalte den Eltern dabei besonders wichtig sind und inwieweit diese geschlechtsspezifisch ausgerichtet sind, versuchte ich mit einer Skala von zwanzig Fächern bzw. deren inhaltlicher Umschreibung zu erfassen, die die Väter nach Wichtigkeit einstufen sollten (vgl. Frage 128 im Fragebogen). An der Spitze der wichtigen Lerninhalte steht für die türkischen Väter die türkische Sprache und die türkische Geschichte. Deutsche Dichtung und deutsche Geschichte stehen ganz am Ende dieser Skala, mehr als ein Drittel der Väter hält sie für mindestens überflüssig. Bei den Jungen rangiert nur noch Stricken und Nähen, als völlig unmännliche Fertigkeiten bewertet, hinter diesen beiden Lerninhalten. Deutlich sichtbar ist die geschlechtsspezifische Ausrichtung der Beurteilung der Lerninhalte. Für Jungen bewerten die Väter als wichtigste Fächer:

1. Türkisch (90 %),<sup>1</sup>
2. Türkische Geschichte (82 %)
3. Islam (55 %),
4. Mathematik (49 % und
5. Deutsch (40 %),

Für Mädchen folgen nach Türkisch die "weiblichen" Fächer:

1. Türkisch (86 %),
2. Türkische Geschichte (74 %),
3. Kochen (62 %),
4. Haushalt (54 % und
5. Stricken (54 %).

Bis auf die typisch "weiblichen" Fächer (Items 6, 9, 15, 16 und 18) werden alle Fächer für Jungen als wichtiger bewertet als für Mädchen, selbst das Fach Türkisch. Durch eine Faktorenanalyse<sup>2</sup> ermittelte ich 6 Fächergruppen, innerhalb derer hohe Interkorrelationen zwischen den Bewertungen der einzelnen Fächer bestehen.

- Dimensionen: (1) Deutsche Fächer  
(2) Weibliche Fächer  
(3) Türkische Fächer  
(4) Deutsche Kulturfächer  
(5) Naturwissenschaftliche Fächer  
(6) Rechnen, Zeichnen

---

<sup>1</sup> Prozentangaben beziehen sich auf die 1. Kategorie "unbedingt lernen".

<sup>2</sup> Die Faktorenanalyse wurde für Jungen und Mädchen gemeinsam gerechnet (n wurde verdoppelt). Die neuen Variablen J (1)-(6) und M (1)-(6) wurden jedoch auf Basis der gewonnenen Faktoren für Jungen und Mädchen getrennt berechnet, wodurch die geschlechtsspezifische Ausrichtung der elterlichen Bewertung von Lerninhalten berücksichtigt werden konnte.

Tabelle 50: Bewertung von Unterrichtsinhalten

(1 = unbedingt lernen, 5 = auf keinen Fall lernen, Angaben in %, J = für Jungen, M = für Mädchen)

Nr. Fach	J		M		J		M		J		M		Faktor- ladung
	1	2	1	2	3	4	5	6	7	8			
(1)17 Noten lesen	7	9	61	52	16	17	16	22	-	-	.87		
13 Musikinstrument	11	11	57	51	19	18	13	18	-	1	.84		
20 Englisch	21	20	59	56	12	13	9	11	-	-	.57		
10 Schwimmen	21	21	73	62	5	11	1	6	-	-	.48		
4 Deutsch	40	34	55	56	2	6	3	4	-	-	.47		
(2)15 Stricken ...	6	54	15	41	25	5	37	1	17	-	.83		
16 Schwangerschaft	17	48	39	41	16	6	25	5	2	1	.78		
6 Kochen	21	62	46	34	14	3	16	1	2	-	.78		
18 Haushalt	29	54	58	42	8	4	6	-	-	-	.69		
(3) 5 Islam	55	53	39	39	5	7	1	1	-	-	.82		
13 Türk.Geschichte	82	74	14	19	4	6	1	1	-	-	.63		
1 Türkisch	90	86	8	10	1	3	1	1	-	-	.49		
(4)19 Deutsche Geschichte	6	9	44	39	17	19	28	29	4	4	.83		
12 Deutsche Dichtung	5	4	29	29	24	25	38	38	4	5	.69		
(5) 2 Mathematik	49	40	42	41	7	14	2	4	-	1	.76		
11 Physik	24	21	69	70	6	9	-	-	-	-	.74		
3 Biologie	23	16	66	69	9	11	2	4	-	-	.64		
9 Sexualkunde	27	33	67	61	4	5	2	1	-	-	.58		
(6) 7 Kopfrechnen	27	25	56	53	9	11	9	11	-	-	.81		
8 Malen/Zeichnen	13	14	70	64	14	16	6	6	-	-	.57		

Die erste Dimension bilden Fächer, die in der türkischen Grundschule nicht unterrichtet werden<sup>1</sup> und auch von den Eltern für nicht sehr wichtig gehalten werden. Eine Ausnahme bildet "Deutsch lesen und schreiben können", das nicht auf der gleichen Dimension liegt wie deutsche Dichtung und deutsche Geschichte, sondern eher als eine wichtige Fremdsprache, ebenso wie Englisch, betrachtet wird. Die zweite Dimension faßt die Fächer zusammen, in denen ein Mädchen auf seine Rolle als Frau und Mutter vorbereitet werden soll. Auf der dritten Dimension liegen die "türkischen" Fächer Religion, Geschichte und Türkisch. Die Bewertung dieser Fächer ist die höchste und für Jungen und Mädchen etwa gleich. Deutsche Geschichte und deutsche Dichtung bilden eine eigene Dimension, sie werden von den Vätern nicht mit der Beherrschung der deutschen Sprache in Verbindung gebracht. Die naturwissenschaftlichen Fächer Mathematik, Physik, Biologie und der biologische Aspekt der Sexualkunde bilden die fünfte Dimension des Fächerkanons. Die Bewertung der Fachinhalte Kopfrechnen und Malen/Zeichnen korrelieren miteinander und bilden eine eigene Dimension. Interpretieren läßt sich dies höchstens so, daß die Väter mit diesen Inhalten wenig anfangen konnten.

Erstaunlicherweise wird die Sexualkunde kaum abgelehnt. 25 % halten das Wissen über Schwangerschaft und Geburt zwar für den Jungen für überflüssig, auf scharfe Ablehnung stoßen beide Items zur Geschlechtererziehung jedoch nur bei drei Vätern. Dies Ergebnis widerspricht den Erfahrungen vieler Lehrer, die in Bezug auf den Sexualunterricht mit türkischen Eltern große Probleme hatten. Die meisten türkischen Lehrer halten diesen Unterricht zwar grundsätzlich für sinnvoll, jedoch nicht für durchführbar.

Die Vorstellungen über die Unterrichtsinhalte, die türkische Jungen und Mädchen in der deutschen Schule lernen sollten, stimmen mit der Wirklich-

---

<sup>1</sup> Musik wird als Singen unterrichtet.

keit und den Richtlinien <sup>1</sup> nicht überein. Die deutsche Schulorganisation versucht, dem Verlangen der Eltern nach Bildung ihrer Kinder in den Fächern Muttersprache, Landeskunde und Religion durch das Angebot von Ergänzungsunterricht gerecht zu werden. Von den Befragten schicken jedoch nur 23 % ihre Kinder dorthin. Die Gründe dafür liegen zum einen in der Organisation dieses Unterricht, der eine zusätzliche Belastung der Kinder bedeutet, da er u.U. an weit entfernten Schulen und am Nachmittag stattfindet, und zum zweiten darin, daß er zwei Gruppen von Familien nicht anspricht: Eltern, die traditionell religiös orientiert sind, lehnen den "freiheitlichen" Religionsunterricht dieser Kurse ab und schicken ihre Kinder lieber in Korankurse; Eltern, die eine bewußte Integrationsstrategie verfolgen, halten ihn für hinderlich beim Erlernen der deutschen Sprache. Schließlich halten manche Eltern diesen zusätzlichen Unterricht für überflüssig, weil ihre Kinder ja in der Familie ihre Muttersprache lernen. Will man also den Wünschen der Eltern und den Bedürfnissen der Kinder gerecht werden, muß der Muttersprachliche Unterricht in den deutschen Unterricht integriert werden und zum Teil als Gemeinsamer Unterricht mit deutschen Schülern durchgeführt werden. Dann bietet er beiden Schülergruppen die Möglichkeit, Vorurteile abzubauen, Probleme zu begreifen und Konflikte zu lösen.

Die Vorstellungen der Väter über Unterrichtsinhalte sind nach meinen Ergebnissen nicht beeinflußt von der Anwesenheitsdauer der Kinder, bzw. der Klassenform, in der sie zur Zeit unterrichtet werden. Ich konnte keinen signifikanten Zusammenhang zwischen Aufenthaltsdauer bzw. Klassenform und der Bewertung von Unterrichtsinhalten feststellen. Auch zum Faktor "Bildungsmotivation" besteht keine Korrelation. Untereinander stehen die einzelnen Dimensionen der väterlichen Einstellung zu Unterrichtsinhalten in folgenden Beziehungen:

---

<sup>1</sup> vgl. dazu: Forschungsstelle ALFA, Tendenz: Benachteiligung und Ghettoisierung - Kritik am neuen Erlaß "Unterricht für Kinder ausländischer Arbeitnehmer" 1976, S. 38 ff.

Tabelle 51: Interkorrelationsmatrix der einzelnen Dimensionen der Beurteilung von Unterrichtsinhalten für Jungen und Mädchen ( $\Phi$ ,  $p < 0.05$ )<sup>1</sup>

	M(1)	M(2)	M(3)	M(4)	M(5)	M(6)	J(1)	J(2)	J(3)	J(4)	J(5)	J(6)
M(1)	-	-	.38	-	.26	.78	-	-	.27	-	-	-
M(2)		-	-	.29	-	-	-	-	-	-	-	-
M(3)			-	.37	-	-	-	.85	-	.35	-	-
M(4)				-	.32	.40	-	-	.81	-	-	-
M(5)					-	-	-	.27	-	.76	-	-
M(6)						-	-	-	-	-	-	.78
J(1)							-	-	.36	-	-	-
J(2)								-	-	-	-	-
J(3)									-	.30	-	-
J(4)										-	-	-
J(5)											-	-
J(6)												-

Die Variablen J (2) und M (2), die Einstellung zum Lernen "weiblicher" Fertigkeiten für Jungen und Mädchen, stehen nicht in Zusammenhang. Bei allen übrigen Variablen bewerten Väter eine Dimension des Fächerkanons für Jungen dann als wichtig, wenn sie sie auch für Mädchen für wichtig halten und umgekehrt. Es zeigen sich enge Zusammenhänge zwischen den Dimensionen 1 und 4 sowie 3 und 5. Die Einstellung zu den "fremden" Fächern der ersten Dimension steht in Zusammenhang mit der Einstellung zur Beschäftigung mit der deutschen Kultur in Dichtung und Geschichte. Väter, die diese Unterrichtsinhalte für weniger wichtig halten, wollen auch nicht unbedingt, daß ihre Kinder Englisch, Schwimmen und Musik lernen, für Jungen wie für Mädchen. Ebenso ist die Einstellung zu den Fächern des Curriculums der türkischen Schule auf den Dimensionen 3 und 5 ähnlich. Die Betonung der türkischen Nationalität im Unterricht korreliert mit einer besonderen Betonung der naturwissenschaftlichen Fächer. Für Mädchen werden die "weiblichen" Fächer mit den Naturwissenschaften in Zusammenhang gebracht. Es

<sup>1</sup> Es sind nur die signifikanten Interkorrelationen angegeben.

besteht jedoch keine signifikante negative Korrelation zwischen der Einstellung zu den "türkischen" und den "deutschen" Fächern. Betonung der eigenen Nationalität, die auch in den Fächern der Schule zum Ausdruck kommen soll, führt nicht zur Ablehnung "deutscher" Unterrichtsinhalte und umgekehrt führt eine als Integrationsstrategie zu wertende Betonung deutscher Lerninhalte nicht dazu, daß die Beschäftigung mit der türkischen Kultur in Sprache, Geschichte und Religion für weniger wichtig gehalten wird. Diese Einstellungen sind vielmehr eher abhängig von Faktoren der psychischen Situation der Väter und ihren Erziehungsvorstellungen.<sup>1</sup> Auch die allgemeine Bildungsmotivation der Väter, die Einstellung zu statuszuweisenden Funktion der Schulbildung, korreliert nicht mit der Bewertung der Unterrichtsinhalte.

Wie vermutet, bestehen zwischen den Vorstellungen über den Lehrer und den Vorstellungen über die Unterrichtsinhalte Zusammenhänge. Die erzieherische Dimension des Lehrerverhaltens wird von solchen Vätern stärker betont, die auch die hauswirtschaftlichen Fächer für Jungen und die naturwissenschaftlichen Fächer für Mädchen betonen. Den "gerechten" Lehrer wünschen eher die Väter, die auch die der türkischen Schule entsprechenden Fächer für Jungen und Mädchen und die hauswirtschaftlichen Fächer für Mädchen höher bewerten. Ein Teil der Väter würde nach diesen Ergebnissen auch in Deutschland eine Schule begrüßen, die in Unterrichtsinhalten und Lehrerverhalten der türkischen Schule entspricht, und zwar unabhängig davon, welche Erfahrungen sie mit der deutschen Schule bisher gemacht haben.

#### 6.2.2.4. Folgerungen für die Sozialisation der Kinder

Die auch durch diese Untersuchung bestätigten hohen Bildungsziele türkischer Eltern stehen einer schulischen Realität gegenüber, die diese Ziele für die Kinder unerreichbar macht. Die damit einhergehende Distanz zur deutschen Schule, die sich in fehlenden Kontakten zu deutschen Lehrern, aber auch im fehlenden Zusammenhang zwischen der Beurteilung von Unterrichtsinhalten und Schulform des Kindes ausdrückt, verhindert eine realistische Sicht der Schulsituation der Kinder. Den Eltern fehlt so die

---

<sup>1</sup> vgl. dazu im einzelnen Abschnitt 7

Voraussetzung, ihre eigenen Vorstellungen, die ja von den Richtlinien und den derzeitigen Organisationsformen des Unterrichts für ausländische Kinder abweichen, zu artikulieren oder gar durchzusetzen, zumal ihnen ihre Mitbestimmungsrechte weitgehend unbekannt sind. Das Anspruchsniveau der Eltern vermittelt den Kindern Illusionen über ihre Bildungsmöglichkeiten. Sie können sich selbst nicht einordnen in die Schemata deutscher Schullaufbahnen und werden häufig erst zum Zeitpunkt der Schulentlassung mit der Realität konfrontiert. Da ein großer Teil der türkischen Schüler ohne Hauptschulabschluß die Schule verläßt, ist für sie nicht nur der Besuch weiterführender Schulen, sondern auch die Aufnahme einer Berufsausbildung kaum möglich. Enttäuschung bei den Eltern, Unkenntnis über die Ursachen und die Tendenz, die "Schuld" bei den Kindern zu suchen, die bei dem festgestellten Zusammenhang zwischen Gehorsam und schulischem Erfolg in den Vorstellungen der Eltern wahrscheinlich ist, können beim Jugendlichen das Gefühl von Alleingelassenheit hervorrufen. Eltern, deren Kinder in der deutschen Schule jahrelang "beschult" wurden, ohne daß sie ihr Mitspracherecht gekannt oder wahrgenommen hätten, reagieren auch in dieser Situation häufig mit Passivität. Sie vertrauen auf Institutionen, den Lehrer in der Schule, das Arbeitsamt, und der Jugendliche wird weiterverwaltet: im Berufsvorbereitungsjahr, als Arbeitsloser ... . Zu beobachten ist jedoch auch eine andere Gruppe von Eltern, die sich aktiv der neuen Situation anpaßt. Sie suchen Informationen über Möglichkeiten ihrer Kinder zu gewinnen, befragen den Lehrer, das Arbeitsamt, Sozialberatungsstellen oder versuchen eine Stelle zu finden in ihrem Betrieb, über Bekannte, Verwandte usw..

Die Vorstellungen über erreichbare Berufe werden in der Konfrontation mit der Realität entweder radikal reduziert oder in Anlehnung an die Berufe, die bei deutschen Jugendlichen hohen Prestigewert haben, wie Auto-mechaniker, Elektriker, Friseur, auf einem niedrigeren Niveau beibehalten. Die Orientierungen auf mittlere, d.h. realistischere Berufsbildungsmöglichkeiten wird durch die beschriebene Distanz zur Schule und allgemeine soziale Isolation verhindert. Neben Informationsmangel sind auch die Erfahrungen aus der Türkei für diese Fehleinschätzung ausschlaggebend, da in den dortigen mittleren Industriebetrieben eine Beschäftigungsgruppe auf der Ebene zwischen angelerntem Arbeiter und Ingenieur kaum vorhanden ist.

Die Reduktion der Berufsziele verläuft für Jungen und Mädchen verschieden. Zwar waren in unserer Untersuchung keine geschlechtsspezifischen Niveauunterschiede in den Bildungszielen der Eltern festzustellen; im Jugendalter jedoch können diese Vorstellungen von den Rollennormen überlagert werden: Besonders für Mädchen sind die Sexualnormen in diesem Alter sehr rigide, so daß Eltern ihre Töchter lieber zuhause lassen und auf eine baldige Ehe orientieren, wenn sie ihre ursprünglichen Ziele auf Berufe akademischen Niveaus als nicht erreichbar erfahren, während für die Söhne eher Anstrengungen zum Nachholen von Bildungsabschlüssen und zur Aufnahme einer beruflichen Tätigkeit unternommen werden.

Die Folgen aus dem Nichterreichen der angestrebten Ziele sind für die Kinder von einschneidender Bedeutung. Hatten die Eltern noch die Möglichkeit, ihren persönlichen mangelnden Erfolg im Beruf durch die Hoffnung auf die Kinder zu kompensieren und ihn an der heimatlichen Situation zu relativieren, orientieren sich die Jugendlichen an den deutschen Gleichaltrigen. Sie haben das gleiche Anspruchsniveau an Konsumgüter und sehen sich enttäuscht von einer Gesellschaft, in der sie alle Möglichkeiten zu haben glaubten. Es ist auf Reaktionen in zwei Richtungen zu schließen, auf Resignation, Minderung des Selbstwertgefühls und innerpsychische Konflikte oder auf Aggressionen gegen die Umwelt und den Versuch, die Anerkennung durch Gleichaltrige - wenn nicht auf legalem Weg, dann illegal - zu erreichen. Die Gefahr der Kriminalisierung in der zweiten Generation darf nicht zu niedrig eingeschätzt werden.<sup>1</sup>

---

<sup>1</sup> vgl. Albrecht 1972, S. 232 ff.; Boos-Nünning 1976b, S. 121; Albrecht/Pfeiffer 1979

## 7. Lebensbedingungen, allgemeine Orientierungen, Erziehungs- und Bildungsvorstellungen in ihren Zusammenhängen

Die befragten türkischen Väter äußern Einstellungen zu ihrer Situation in Deutschland, zur Struktur der Familie, zur Erziehung und Bildung ihrer Kinder, die deutlich abweichen von den Einstellungen deutscher Familien, aber auch von den Einstellungen türkischer Familien in der Türkei, soweit diese bekannt sind. Die Migrantensituation zeigt Einflüsse auf die Orientierungen der türkischen Familien, und zwar in verschiedenen Richtungen, wie an mehreren Stellen gezeigt werden konnte. Es bleibt zu prüfen, in welchem Zusammenhang die erfaßten Einstellungen zueinander stehen und welche Faktoren des Aufenthalts in der Bundesrepublik Deutschland die Orientierungen der Migranten in welche Richtung beeinflussen.

### 7.1. Die Bedeutung der Religion in den Orientierungen der Väter

In den Einstellungen der Väter wurde an verschiedenen Stellen deutlich, daß der Islam einen wichtigen Orientierungsmaßstab für türkische Familien darstellt. Die Befragten halten Türken für gläubiger als Deutsche, fühlen sich als Moslems unverstanden und sehen die Erziehung zum gläubigen Moslem als ein wichtiges Ziel für ihre Kinder an. Mehr als die Hälfte aller Väter halten eine Unterweisung im Islam in der Schule für unbedingt nötig und würden ihre Kinder bestrafen, wenn sie Schweinefleisch essen würden. Diese grundsätzliche Orientierung am Islam wird von den Vätern jedoch nicht gleichermaßen streng verfolgt. 39 % der Väter halten Islam-Unterricht zwar für wünschenswert, jedoch nicht für unbedingt nötig und nicht alle Väter reagieren gleich streng auf Verstöße ihrer Kinder gegen Normen, die ihren Ursprung in der Religion haben. Die Bedeutung, die die Väter der Religion in der Erziehung beimessen, kann zurückgeführt werden auf die Bedeutung, die Religion im Bewußtsein der Väter als Orientierungsgrundlage hat. Die Betonung des Islam für die eigene Lebensführung und die Erziehung der Kinder wiese auf eine traditionalistische Grundhaltung hin, die sich auch in anderen Einstellungsdimensionen ausdrücken müßte. So ist zu erwarten, daß Normendiskrepanzen stärker wahrgenommen werden und Unsicherheit in den Orientierungen eher von solchen Migranten geäußert werden, die sich enger an Normen gebunden fühlen, deren Einhaltung ihnen unter den Lebensumständen in der Bundesrepublik erschwert ist. Der Islam regelt in seinen Vorschriften die Lebensführung des Gläubigen bis in die Einzelheiten. Er setzt einen engen Interpretationsrahmen, vermittelt also Sicherheit durch klare Angaben

über richtiges und falsches Verhalten. Eine feste Bindung an diese Regeln, d.h. auch das Bewußtsein bei Nichteinhaltung äußerer Vorschriften von der Religion abzuweichen, würde die veränderten Lebensumstände als belastender empfinden lassen und die Auseinandersetzung mit den gesellschaftlichen Normen der deutschen Umwelt erschweren. Es ist demnach zu prüfen, ob die Einstellung zur Religion, d.h. zum Islam,<sup>1</sup> als eine traditionalistische Grundhaltung der Väter mit den anderen erfaßten Einstellungen zusammenhängt und so auch zur Erklärung verschiedener Reaktionsweisen der Eltern auf ihre Situation in der Bundesrepublik beiträgt.

Die Einstellung zur Religion wurde mit Hilfe eine fünfstufigen Skala erfaßt (vgl. Frage 95 im Fragebogen), deren Items die Bedeutung beschreiben, die der Islam für den Menschen haben kann. Außerdem fragten wir danach, für wie strenggläubig sich die Väter selber halten. 15 % der Befragten stehen dem Islam gleichgültig oder ablehnend gegenüber, 58 % stufen sich als gläubig ein und 27 % bezeichnen sich als streng gläubig.

Tabelle 52: Einstellung zur Religion <sup>1</sup>

Nr.	Item	$\bar{x}$	Faktor- ladung
1	Durch die Religion lernt der Mensch Regeln, die er für sein späteres Leben braucht	1.9	.85
3	Die Religion ist eine Pflicht, die man erfüllen muß	1.5	.81
5	Nur wer immer seine Gebete verrichtet, ist ein guter Moslem	2.5	.73
1	Es ist nicht gut für den Menschen, ohne Religion zu leben	1.4	.61
6	In der Religion hat der Mensch keinen freien Willen	3.1	-
4	In Deutschland kann man die Koranregeln nicht einhalten	1.9	-

<sup>1</sup> Die Faktorenanalyse ergab einen Faktor mit den Items 1, 2, 3 und 5, die Items 4 und 6 bilden keinen eigenen Faktor.

Obwohl 15 % der Befragten nach eigenen Angaben der Religion gleichgültig gegenüber stehen, sind sich alle Väter darin einig, daß es nicht gut für den Menschen ist, ohne Religion zu leben. Geteilt sind die Meinungen über das

<sup>2</sup> Alle Befragten sind Moslems, mit Religion bezeichneten die Befragten den Islam.

Gebet, fast die Hälfte der Befragten halten es nicht für ein notwendiges Kennzeichen eines gläubigen Moslems. Die es jedoch für unbedingt notwendig erachten und gleichzeitig sagen, die Einhaltung der Koranregeln sei in Deutschland nicht möglich, sind in der schwierigen Lage, diesen Widerspruch verarbeiten zu müssen, ohne ihr Selbstbild zu zerstören.

Die Bedeutung, die Religion für den einzelnen hat, läßt sich auch daran ablesen, ob er Religiosität als Kriterium für soziales Prestige in der Türkei ansieht. Die befragten Väter ordneten verschiedenen Faktoren, die gesellschaftliches Ansehen vermitteln können, folgende Wichtigkeit zu (vgl. Frage 67 im Fragebogen):

Tabelle 53: Ansehen in der Türkei, Beurteilung verschiedener Kriterien  
(1 = sehr wichtig, 5 = nicht wichtig)

Dimensionen: Bildung/Beruf (1)

Besitz (2)

Moral (3)

Nr.	Item	1 %	2 %	3 %	4 %	5 %	Faktor- x ladung
(1) 8	fremde Sprachen sprechen	42	40	9	5	4	1.9 .84
10	wichtiger Beruf	40	46	9	3	3	1.8 .79
12	Beamter sein	6	51	24	12	6	2.6 .72
13	Grundbesitz haben	13	39	14	15	20	2.9 .62
4	studiert haben	44	49	2	2	4	1.7 .58
(2) 2	schöne Möbel	11	35	12	17	25	3.1 .84
1	Haus	11	37	14	15	23	3.0 .75
6	etwas zu sagen haben	38	52	6	1	4	1.8 .63
5	viel Geld verdienen	29	40	10	10	11	2.3 .57
7	Auto	4	30	15	20	31	3.4 .44
(3) 9	guter Mensch	78	21	1	-	1	1.1 .83
11	guter Moslem	62	26	4	4	4	1.6 .74

Nach Ansicht der Befragten hat demnach derjenige sehr hohes Ansehen in der Türkei, der ein guter Mensch und Moslem ist, durch ein Studium einen wichtigen Beruf hat und fremde Sprachen spricht. Die Kriterien "guter Mensch" und "guter Moslem" liegen auf einer Dimension. Der Moral wird ein hoher gesellschaftlicher Wert beigemessen, besonders von Migranten aus Dörfern und Kleinstädten. Die Beurteilung von Moral als Statuskriterium steht in

Zusammenhang mit der Einstellung zur Religion. Befragte, die sich enger an den Islam gebunden fühlen, beurteilen ihn auch als stärker gesellschaftlich anerkannt. Folgende Zusammenhänge der Einstellung zur Religion bestehen zu den anderen allgemeinen Orientierungen der Befragten:

Tabelle 54: Einstellung zur Religion und allgemeine Orientierungen (Phi)<sup>1</sup>

		Einstellung zur Religion
Einstellung zur Familienstruktur	(1) Beziehung Mann:Frau	.38
	(2) Beziehung Vater:Kinder	.46
perzipierte Normendiskrepanz	(2) Glaube/Sitte	.47
perzipierte Diskriminierung	(1) Öffentlichkeit	.38
perzipierte Unsicherheit	(2) personale Orientierungen	.36
Beurteilung von Mo- ral als Statuskriterium		.28

<sup>1</sup> Bei der Interpretation wurden die signifikanten Phi-Werte (>.22) als Anhaltspunkte für Zusammenhänge herangezogen.

Die Einstellung zur Religion korreliert mit den meisten erfaßten Faktoren der allgemeinen Orientierungen der Väter. Die traditionelle Grundhaltung, die sich in der Einstellung zur Religion äußert, zeigt sich auch in der Einstellung zur Familienstruktur. Befragte, die sich enger an die Regeln des Islam gebunden fühlen, betonen auch stärker die patriarchalische Struktur der Familie, sowohl im Verhältnis zwischen den Geschlechtern (die Frau muß dem Mann gehorchen, Hausarbeit ist Frauenarbeit) wie zwischen den Generationen (Kinder haben keine Rechte).

Befragte, die sich in der Einstellung zur Religion und Familienstruktur eng an den traditionellen Normen orientieren, nehmen entsprechend auch Diskrepanzen zwischen Deutschland und der Türkei im Bereich von Glaube und Sitte wahr:

Tabelle 55: Einstellung zur Religion, Einstellung zur Familienstruktur (1) und (2) und perzipierte Normendiskrepanz (2), (Phi)

	Einstellung zur Religion	Einstellung zur Familienstruktur (1) und (2)	perzipierte Normendiskrepanz (2)
Einstellung zur Religion	-	.38	.46
Einstellung zur Familienstruktur (1)		-	.67
Einstellung zur Familienstruktur (2)			-
perzipierte Normendiskrepanz (2)			-

Die Wahrnehmung von Unterschieden zwischen den eigenen Normen und denen der deutschen Gastgesellschaft war als Voraussetzung für Interpretationshilfen in der Erziehung der Kinder angenommen worden. Die Fähigkeit der Eltern zur Auseinandersetzung mit diesen Diskrepanzen wird jedoch von ihrer eigenen Normenbindung abhängen. Bei stärker traditionalistisch orientierten Eltern werden Unterschiede wohl wahrgenommen und Normen der deutschen Gesellschaft als abweichend gesehen, der Rückzug auf die eigene Religion (Moslem und nicht Christ zu sein), ermöglicht jedoch, einer Auseinandersetzung mit diesen Normen aus dem Weg zu gehen. Auch den Kindern gegenüber wird diese Argumentation "Wir sind anders als die Deutschen, wir sind Moslems" gebraucht und so keine Interpretationshilfe geleistet.

Die Einstellung zum Islam erweist sich als die Variable, die die meisten Zusammenhänge zu den allgemeinen Orientierungen der Väter aufweist. Es ist demnach zu erwarten, daß sie auch Einfluß auf solche Erziehungsziele und Merkmale von Bildungsorientierung hat, die durch die Migrantensituation eine spezifische Prägung erhalten haben. So zeigen die Daten einen Zusammenhang zwischen perzipierter Unsicherheit, Einstellung zur Religion und Erziehungsvorstellungen: Wenn die Väter in ihren persönlichen Orientierungen verunsichert sind, neigen sie eher dazu, die Kinder zu "guten Türken" erziehen zu wollen und sind dem Erziehungsziel Integration gegenüber negativ eingestellt. Auch bei einer orthodoxen Religionsauf-

fassung sind die Väter seltener bereit, Integrationsbestrebungen ihrer Kinder zu tolerieren. Sie fördern vielmehr eine bewußte Erziehung zum "guten Türken und Moslem". Ferner wirkt sich die religiöse Einstellung auf die Beurteilung der Unterrichtsinhalte aus. Strenge Orientierung am Islam, Ablehnung von Integrationstendenzen bei den Kindern und die Überzeugung, daß ein guter Mensch und Moslem in der Türkei soziales Ansehen hat, stehen in Zusammenhang mit der Betonung "türkischer" Unterrichtsinhalte für Jungen und Mädchen:

Tabelle 56: Beurteilung der Wichtigkeit der "türkischen Fächer" für Jungen (J 3) und Mädchen (M 3), abhängig von der Einstellung zur Religion, Integration als Erziehungsziel und der Beurteilung von Moral als Statuskriterium (Phi)

	J 3 (+)	M 3 (+)
Einstellung zur Religion (+)	.37	.32
Erziehungsziel "Integration" (-)	.32	.26
Beurteilung von Moral als Statuskriterium (+)	.36	.29

Auch in den Vorstellungen über den Lehrer wirkt sich die mehr oder weniger ausgeprägte traditionalistische Grundhaltung der Väter aus. Die Vorstellungen über den Lehrer sind ähnlich denen über den Vater. Beide hängen mit der Einstellung zur Religion zusammen: Väter, die die patriarchalische Familienstruktur betonen, sehen das Lehrer-Schüler-Verhältnis genauso als eine Beziehung, in der dem Lehrer Achtung und Gehorsam zukommt, der aber seinerseits Verantwortung trägt, auf die Kinder eingehen und ihnen Verständnis entgegenbringen muß. Starke Betonung einer in dieser Weise strukturierten Beziehung hängt zusammen mit einer strengeren Orientierung am Islam.

Tabelle 57: Einstellung zur Religion, Einstellung zum Lehrerverhalten (1) und Einstellung zur Familienstruktur (1), Phi

Einstellung zu	Religion	Lehrerverhalten (1)	Familienstruktur (1)
Religion	-	.32	.38
Lehrerverhalten (1)		-	.32
Familienstruktur (1)			-

Die dargestellten Ergebnisse zeigen, daß die Erziehungsvorstellungen der Väter Ausdruck ihrer allgemeinen Orientierungen sind. Die Ziele der Väter werden beeinflußt von der Wahrnehmung von Normendiskrepanzen zwischen der deutschen und der türkischen Gesellschaft, von Diskriminierungen in der deutschen Öffentlichkeit und einer daraus erwachsenen Unsicherheit in den Orientierungen. Wie die Väter auf ihre Lebenssituation in Deutschland reagieren, hängt dabei auch davon ab, wie traditionalistisch ihre Grundeinstellung ist. Die Bindung an den Islam zeigt Auswirkungen auf die meisten anderen Orientierungen der Befragten und es ist zu fragen, welche Faktoren ihrerseits diese Einstellung zur Religion beeinflussen.

Als korrelierende Variablen konnten die Größe des Herkunftsorts und die berufliche Qualifikation der Befragten festgestellt werden. Migranten aus Dörfern und Kleinstädten orientieren sich enger am Islam; Befragte aus Großstädten und Väter mit beruflicher Ausbildung sind weniger traditionell eingestellt. Die orthodoxe Haltung einer Gruppe der Befragten ist demnach heimatkulturell geprägt. Objektive Bedingungen des Aufenthalts in der Bundesrepublik sind ohne erkennbaren direkten Einfluß: Einkommen, Integration

am Arbeitsplatz, Schicht und Art des Berufs korrelieren nicht mit der Einstellung zur Religion. Der Aufenthalt in Deutschland allein genügt nicht, Einstellungsänderungen bei erwachsenen Migranten auszulösen: auch die Aufenthaltsdauer ist ohne Einfluß auf die Einstellungen der befragten Väter.

Anders ist es in Bezug auf die soziale Integration, bzw. die Bereitschaft zu Integration außerhalb des Berufsbereichs. Kontakte zu Deutschen in der Nachbarschaft haben eher solche Türken, die sich weniger eng an den Islam gebunden fühlen. Sie äußern auch häufiger den Wunsch, in solchen Wohngegenden zu leben, wo mehr Deutsche wohnen. Integration im Bereich der Freizeit setzt offenbar voraus, die deutsche Umwelt als anders, aber nicht als "schlecht" zu verstehen und umgekehrt werden durch die Integration traditionalistische Orientierungen abgebaut. Religiöse Orthodoxie ist auf der einen Seite als Ursache für Fehlinterpretation "deutscher" Verhaltensmuster und Verunsicherung zu sehen. Andererseits kann die Konfrontation mit abweichenden Normen und diskriminierendem Verhalten der deutschen Gesellschaft zu einer Verstärkung traditionellen Bewußtseins führen, das dann auch seinen Ausdruck in der Erziehung der Kinder findet. Der Islam bietet dem Türken in Deutschland die Möglichkeit, sich als Mitglied einer Gruppe zu definieren, die an andere Normen als die "christliche" deutsche Umwelt gebunden ist. Der einzelne kann auf diese Weise vermeiden, sich mit Normendiskrepanzen auseinanderzusetzen und vermeidet Desorientierungen. So kann die Religionszugehörigkeit die Legitimationsbasis für Segregations-tendenzen bilden, wie sie der Wunsch nach der Gertobildung, Bekleidungsformen, Vereingründungen, Besuch von Koranschulen und in der Erziehung die Ablehnung von Anpassungstendenzen bei den Kindern darstellen können.

## 7.2. Einfluß der sozio-kulturellen Bedingungen auf die familialen Orientierungen

In den Vorüberlegungen zu dieser Untersuchung bin ich davon ausgegangen, daß nicht nur die Kinder mit Werten verschiedener Kulturen konfrontiert werden, sondern auch bei den Eltern Integrationsprozesse ablaufen, die keine äußerliche Anpassung, sondern Veränderungen der Einstellungen darstellen. Dabei wurden einerseits ökonomische Faktoren, wie Einkommens-

steigerung, Art der Wohnung, Tätigkeit in Deutschland und andererseits Faktoren der sozialen Integration in die deutsche Gesellschaft als beeinflussend dargestellt. Ebenso müßte der zeitliche Aspekt der Integration von Bedeutung sein, da mit zunehmender Aufenthaltsdauer der Zeitraum wächst, in dem Einflüsse der deutschen Gesellschaft auf den Migranten wirksam werden.<sup>1</sup> Die empirische Untersuchung zeigt jedoch ein anderes Bild. Die festgestellten Unterschiede in den Einstellungen der Väter stellen einerseits heimatkulturell geprägte Orientierungen dar<sup>2</sup>, sie werden jedoch auch durch den Aufenthalt in der Bundesrepublik verändert. Die Dauer dieses Aufenthalts ist jedoch ohne Bedeutung. Entwicklungen in der Einstellung zur Familienstruktur, zur Erziehung der Kinder und der Bildungsziele der Väter sind nicht auf automatisch ablaufende Anpassungsprozesse zurückzuführen, die nach einer längeren Aufenthaltsdauer zwangsläufig bzw. wahrscheinlich sind. Auch die ökonomische Situation, die Einkommenshöhe, Größe der Wohnung und andere objektive Daten beeinflussen die Wertorientierung der Befragten nicht direkt. Nicht die Dauer des Aufenthalts in einer Gesellschaft, sondern die Integration in diese Gesellschaft ist Voraussetzung für die Wahrnehmung und Interpretation der in ihr vertretenen Normen und Werte. Erst wenn Kontakte zu Deutschen bestehen, kann eine Auseinandersetzung mit den Normen und Werten der Gastgesellschaft erfolgen, die dann auch zu Einstellungsänderungen führen kann. Integration, d.h. Kommunikation, die über die Eingliederung in den Arbeitsprozeß, die Unterbringung in der Bundesrepublik und die Beteiligung am Konsum hinaus geht, ist sowohl Bedingung für die Auseinandersetzung mit dem Wertsystem der Gastgesellschaft als auch deren Konsequenz.

Der Einfluß der Integration auf die Orientierungen des Migranten ist jedoch nicht gleichmäßig, sondern abhängig vom Integrationsfeld und der Orientierung, die betroffen ist. Wie bereits dargestellt, sind für eine Modifikation der Einstellung zur Religion enge Kontakte zu Deutschen in der Freizeit notwendig, die Integration am Arbeitsplatz reicht nicht aus, um diese zentrale Orientierung zu beeinflussen. In Bezug auf die Einstellung zur Familienstruktur ist der Einfluß weiterer Faktoren von Integration zu beobachten:

---

<sup>1</sup> Auch das Ausländerrecht geht von diesem Gedanken aus, da u.a. mit zunehmender Aufenthaltsdauer die Möglichkeiten zur rechtlichen Absicherung des Migranten wachsen: nach 5 Jahren unbefristete Aufenthaltsgenehmigung, nach 8 Jahren Aufenthaltsberechtigung, nach 10 Jahren Einbürgerung.

<sup>2</sup> vgl. Tabelle 31, sowie die Einstellung zur Religion.

Tabelle 58: Einstellung zur Familienstruktur abhängig von verschiedenen Faktoren von Integration

	Einstellung zur		
	traditionellen Struktur in der Beziehung		modernen Struktur
	Mann-Frau (1)	Vater-Kinder (2)	(3)
Nationalität der Arbeitsgruppe	.07	.06	.24 <sup>1</sup>
Deutschkenntnisse (Selbsteinstufung)	.28 <sup>1</sup>	.23	.18
Deutschsprechen bei der Arbeit	.27 <sup>1</sup>	.28 <sup>1</sup>	.16
Kontakte zu Deutschen in der Nachbarschaft	.28 <sup>1</sup>	.26 <sup>1</sup>	.10

1.  $p < .05$

Die Einstellung zur Familienstruktur hängt in der Dimension "Einstellung zur partnerschaftlichen Struktur" nur mit der ethnischen Zusammensetzung der Arbeitsgruppe zusammen. Befragte, die mit Deutschen eng zusammenarbeiten, betonen stärker die Gleichberechtigung der Frau und Arbeitsteilung im Haushalt. Die Einstellung zur traditionell patriarchalischen Familienstruktur hängt mit solchen Indikatoren der Integration zusammen, die die Kommunikationsdichte mit Deutschen beschreiben. Wenn die eigenen Deutschkenntnisse als ausreichend empfunden werden und die deutsche Sprache im Berufsbereich benutzt wird, sind auch Einflüsse auf die Einstellung zu den Geschlechts- und Generationenrollen in der Familie zu beobachten. Zunehmende Gesprächskontakte mit Deutschen in Beruf und Freizeit führen zu einer weniger starken Betonung der männlichen und väterlichen Autorität bzw. der Geschlechts- und Generationsschranke. Wenn man berücksichtigt, wie wenig intensiv die Kontakte der Befragten zu Deutschen sind, ist der Einfluß dieser Kontakte erheblich.

Wenn die Veränderungen grundlegender Orientierungen, wie Traditionalismus und Einstellung zur Struktur der Familie, erst bei weitgehender sozialer Integration erfolgt und zwar unabhängig von der Zeit des Aufenthalts, ist zu vermuten, daß auch die Erziehungseinstellungen erst bei engem Kontakt

mit Deutschen modifiziert werden. Interpretation und positive Beurteilung "deutschen" Erziehungsverhaltens setzt den Kontakt mit deutschen Familien, deutschen Lehrern und Erziehern voraus, Beobachtungen und Gespräche, die eine hohe Integration im Feld "Freizeit" bedingen. Nur sehr wenige Familien unserer Stichprobe sind in diesem Maß integriert. Die empirischen Daten der Untersuchung zeigen entsprechend, daß nicht die meßbare Integration die Erziehungseinstellungen beeinflußt, sondern die Perzeption dieser sozialen Situation. Der einzige zu beobachtende Zusammenhang besteht zwischen dem Wunsch nach der Wohngegend (ethnische Zusammensetzung) und der Sanktionierung von Verhaltensweisen, die Kinder im Kontakt mit deutschen Spielkameraden entwickeln können. Eltern, die ein solches Verhalten ihrer Kinder eher tolerieren, äußern seltener den Wunsch in einer "türkischen" Umgebung zu wohnen. Die bewußte Erziehung zur Integration der Kinder bildet sich nicht im Kontakt mit deutschen Familien, sondern ist eher davon abhängig, in welchem Maß die Eltern in ihren persönlichen Orientierungen verunsichert sind und Normendiskrepanzen in den Interaktionsmustern zwischen türkischer und deutscher Gesellschaft wahrnehmen:

Tabelle 59: Erziehungsziel "Integration" abhängig von perzipierter Normendiskrepanz und perzipierter Unsicherheit (Phi)

	Erziehungsziel "Integration" (+)
perzipierte Normendiskrepanz (1) "Interaktionsmuster" (-)	.25
perzipierte Unsicherheit (2) "persönliche Orientierung" (-)	.34

Bewußte Integrationsziele haben solche Väter für ihre Kinder, die in ihren persönlichen Orientierungen sicher sind. Geringeren Einfluß hat die Wahrnehmung von Unterschieden in den Normen, werden diese sehr stark empfunden, wird auch in der Erziehung "deutsches", d.h. als stark abweichend empfundenen Verhalten, eher sanktioniert.

Im Gegensatz zu den religiösen und erzieherischen Orientierungen der Migranten werden ihre Bildungsvorstellungen stärker von den sozio-ökonomischen Lebensbedingungen der Familie betroffen. Wie bereits gezeigt

wurde,<sup>1</sup> können hohe Bildungsziele für die Kinder die Reaktion auf nicht erfüllte Erwartungen an sich selbst, erfahrene Diskriminierung und soziale Unterprivilegierung sein. Diese Bildungspläne, ebenso wie die Einstellung zur Bedeutung von Schulbildung korrelieren nicht mit den erfaßten Integrationsmerkmalen. Die Intensität der Kontakte reicht auch hier nicht aus, um die Hoffnung auf sozialen Aufstieg auf dem Weg über die Kinder an der Realität zu messen. Durch den Umgang mit Deutschen werden eher die spezifischen Vorstellungen über Unterrichtsfächer und das Lehrerverhalten verändert. Einen weniger autoritären Lehrer wünschen eher solche Väter, die in den Feldern Beruf, Nachbarschaft und Öffentlichkeit integriert sind. Auch die Bedeutung der Fächer Religion und Türkisch wird von diesen Befragten weniger stark betont.

Der Einfluß der sozio-ökonomischen Bedingungen auf die Orientierungen der Migranten erweist sich nach diesen Ergebnissen als ein sehr differenziert zu betrachtender Prozeß, der sowohl in Richtung auf Verminderung von Diskrepanzen zwischen den Normen der Heimatgesellschaft und Gastgesellschaft wie in Richtung auf bewußtes Festhalten oder Stärkung traditioneller Orientierungen verlaufen kann. Zu unterscheiden ist der Einfluß ökonomischer Bedingungen, sozialer Bedingungen im Sinne von Integration in die deutsche Gesellschaft und der Perzeption von Diskrepanzen sowie Orientierungsunsicherheit, der je nach erfaßter Orientierung variiert. Je weniger spezifisch und je enger die Orientierung an die Heimatkultur gebunden ist und in ihr internalisiert wurde (Religion, Erziehung), umso weniger wird sie durch ökonomische Faktoren und oberflächliche Integration verändert. Der Aufenthalt in einer fremden Gesellschaft führt nicht notwendig zu Anpassungsprozessen an deren Wertesystem. Die Hoffnung, daß in einigen Jahren alle Probleme gelöst sind, trügt, denn nicht die Dauer des Aufenthalts beeinflußt die Erziehungsvorstellungen der Eltern, sondern das Maß ihrer Integration. Intensive Kontakte, die die Auseinandersetzung mit der fremden Kultur ermöglichen und den Kindern Hilfen geben könnten, haben bisher jedoch nur wenige Familien.

---

<sup>1</sup> vgl. Tabellen 42, 43 und 44.

## 8. Familiäre Sozialisation türkischer Kinder in der Bundesrepublik Deutschland

Die Untersuchung hat gezeigt, daß der Aufenthalt türkischer Familien in der Bundesrepublik nicht automatisch deren Integration in die deutsche Gesellschaft bewirkt. Auch die Sozialisation der Kinder verläuft nicht zwangsläufig so, daß sie als Erwachsene in der Gruppe der türkischen Verwandten und anderen Migranten und der deutschen Umgebung, in der Lage sein werden, ihr Leben selbst zu gestalten, in Beruf, Freizeit und Öffentlichkeit integriert und akzeptiert zu werden. Wenn die Kinder die Fähigkeit zum Handeln in beiden Sozialsystemen erwerben sollen, wenn sie als Migranten weder überangepaßt sein sollen und ihre Herkunft verleugnen, noch als Außenseiter ohne Kontakte zu der Gesellschaft leben, in der sie leben, müssen sie in sehr hohem Maß Rollendistanz und Ambiguitätstoleranz entwickeln. Die Kinder müssen in der Lage sein, eigene Interessen zu erkennen, zu artikulieren und sowohl im privaten wie im öffentlichen Bereich durchzusetzen. Diese Fähigkeit setzt eine Persönlichkeit voraus, die Elemente beider Kulturen in sich vereinigt, die die positiv bewerteten Normen der einen Kultur in ihr Handeln integriert und gegen die Normen der anderen Kultur durchsetzen kann. Dazu muß der Migrant sowohl die Normen beider Kulturen kennen und interpretieren als auch diese situationsspezifisch anwenden können, ohne opportunistisch zu sein. Konkret kann dies zum Beispiel bedeuten, türkische Verwandte zum Essen zu nötigen, Deutsche jedoch nicht, da sie das gleiche Verhalten als aufdringlich werten würden, oder beim Besuch einer deutschen Familie sagen zu können, daß man noch Hunger hat, Essen ohne Schweinefleisch möchte etc., also ein Verhalten zeigen, daß in der türkischen Gesellschaft als unhöflich oder undenkbar gilt. Anpassung der Normen an die Lebenssituation bedeutet auch Auseinandersetzung mit den religiösen Normen und Entwicklung von Distanz zu deren Regeln. Auch bei Beibehaltung des Werts "Befürwortung der Jungfräulichkeit des Mädchens bis zur Heirat" darf eine Untersuchung beim Gynäkologen nicht zu Gewissenskonflikten führen. Ausländische Kinder, die in Deutschland aufwachsen, müssen auch lernen, welche negativen Seiten beide Gesellschaften haben. Die Idealisierung der Heimat oder des Gastlandes deutet auf Rückzugstendenzen vor Schwierigkeiten und Lebensumständen hin, was nicht zu deren Veränderung beiträgt. Gerade die realistische Einschätzung der eigenen Situation sowie der Interessen der Gruppe der Migranten in Deutschland ist jedoch notwendig für deren Artikulation in der Öffentlichkeit und politisches Handeln.

Die Anforderungen an die Persönlichkeitsbildung von Migranten gehen noch weiter. Identitätswahrung bedeutet bei ihnen auch, ertragen zu können, von Deutschen als Türken und von Türken als Deutscher angesehen und behandelt zu werden. Nicht beleidigt oder aggressiv zu reagieren, wenn man von Deutschen in Pidgin-Deutsch angeredet wird und beim Besuch in der Türkei als "almancı" mit einer Mischung aus Neid und Verachtung behandelt wird, erfordert ein erhebliches Maß an Selbstbewußtsein und Toleranz.

Situationen, die nicht eindeutig sind, in denen die Erwartungen der Partner nicht einfach zu interpretieren sind und auf eigene Erwartungen stoßen, die der andere nicht ohne weiteres versteht, treten für den Migranten wesentlich häufiger auf als für Individuen, die in der Gesellschaft leben, deren Normen sie internalisiert haben und die sie ähnlich wie ihre Interaktionspartner interpretieren. Der Migrant muß verstehen, daß dasselbe Verhalten von Angehörigen verschiedener Kulturen oder Sozialsystemen (eher türkisch geprägte Familie vs. deutsche geprägte Arbeitswelt) verschieden aufgefaßt werden kann. Es muß also im Kontakt mit ihnen seine Bedürfnisse klarer zu erkennen geben und seinerseits bei der Interpretation des Verhaltens anderer vorsichtiger sein: zum Beispiel erkennen können, ob der deutsche Partner in "deutschem" Verständnis unhöflich ist, und die Anrede "Du" dann als abwertend erkennen können, wenn sie nicht freundlich gemeint ist.

Die Aufzählung der Anforderungen, denen ausländische Kinder in der Gesellschaft der Bundesrepublik gewachsen sein müssen, zeigt, daß sie die Grundqualifikationen zur Wahrung von Ich-Identität in viel höherem Maß entwickeln müssen als deutsche Kinder in Deutschland und erst recht als türkische Kinder in der Türkei. Die Gesellschaft und die Lebenssituation in der Bundesrepublik stellen sich für das Migrantenkind anders dar als für monokulturell aufwachsende Kinder. Für die Identitätsbildung türkischer Migrantenkinder ist das Verständnis der eigenen Herkunft, der biographische Aspekt der Persönlichkeit, notwendige Bedingung. Zusätzlich muß das Kind aber die Fähigkeit erwerben, die in einer Industriegesellschaft notwendig sind. So kann auf der einen Seite eine Utopie gezeichnet werden, die die Sozialisationsbedingungen für diese Persönlichkeitsentwicklung beschreibt und mit den Bedingungen gegenübergestellt werden, wie sie sich nach meiner Untersuchung darstellen.

Die Entwicklung von Rollendistanz beim Kind erfordert eine flexible Rollenstruktur in der Familie. Nur bei nicht zu starrer Rollenzuweisung kann das Kind lernen, sein Verhalten autonom zu steuern, der jeweiligen Situation und dem Partner angemessen auszugestalten. Wenn es beobachten kann, daß die Eltern nicht streng nach immer den gleichen Mustern handeln, lernt es nach den Motiven für ihr Verhalten zu suchen, zu interpretieren und sich mit unbekanten bzw. fremden Verhaltensmustern, z.B. in der deutschen Umwelt, auseinanderzusetzen. Die Familienstruktur muß dem Kind ermöglichen, außerhalb der Familie beobachtete Rollen und Normen zu erproben, mit den Eltern zu diskutieren, ohne auf Unverständnis und unbegründete Ablehnung zu stoßen. Damit ist bereits das Erziehungsverhalten angesprochen, das weder eng gebotsorientiert sein darf, noch Normenverstöße durch Strafen sanktionieren sollte, die dem Kind nicht einsichtig sind. Wenn Eltern Erziehungsziele wie Selbständigkeit verfolgen, den Kindern freies Spiel ermöglichen, Kontakte zu anderen Kindern fördern und Sexualtabus besonders in der Erziehung der Mädchen abbauen, werden die Kinder als Erwachsene eher die Möglichkeit haben, im Umgang mit Deutschen deren Normen zu akzeptieren bzw. Toleranz gegenüber von den eigenen Vorstellungen abweichenden Orientierungen zu zeigen.

Neben diesen mehr allgemeinen Sozialisationsbedingungen kommt für ausländische Familien die Notwendigkeit hinzu, ihren Kindern das Verständnis der deutschen Umwelt bzw. ihrer Lebenssituation in der deutschen Gesellschaft zu erleichtern. Die Familie muß den Kindern emotionale Sicherheit vermitteln, Leistungen der Kinder im Spiel und in der Schule beachten und verstärken, um ihnen Selbstbewußtsein zu geben, das sie verunsichernde Situationen ertragen läßt. Sie müßte ihnen Wege zeigen, sich z.B. gegen Diskriminierungen zu wehren, Rechte durchzusetzen, Freunde zu finden oder adäquate Kommunikationswege und Informationsquellen zu benutzen. Solche Hilfen müssen häufig von denen abweichen, die aus der Heimat gewohnt sind bzw. dort auch nicht erforderlich sind: Einladung deutscher Kinder in die Wohnung, Feiern von Kindergeburtstagen u.ä., aber auch die systematische Unterrichtung in der türkischen Sprache.

Dies alles erfordert objektive Voraussetzungen im Umfeld der Familie, deren Aufzählung die Utopie dieser Vorstellungen unterstreicht. Ausreichender Wohnraum mit persönlich eingerichteten Zimmern, der allen Personen Freiräume ermöglicht; Arbeitsbedingungen, die den Eltern Zeit lassen für die Beschäftigung mit ihren Kindern; ein geringes Maß an

Fremdbestimmung im Beruf und die Möglichkeit zu Kontakten mit deutschen Familien in der Nachbarschaft sind Voraussetzungen, die für kaum eine türkische Familie erfüllt sind. Wichtiger noch als diese konkreten Bedingungen des Lebens der einzelnen Familie ist die objektive politisch-rechtliche Situation türkischer Arbeiterfamilien in der Bundesrepublik. Unter der Zielperspektive von Handlungsfähigkeit, die die Kinder erwerben sollen, müssen auch die Eltern das Bewußtsein und die Möglichkeit zu politischem Handeln in beiden Gesellschaftssystemen haben. Diese Bedingung erfüllt die politisch-rechtliche Situation der türkischen Arbeitnehmer in der Bundesrepublik jedoch nicht (vgl. Albrecht 1976). Als Bürger eines nicht zur Europäischen Gemeinschaft gehörenden Landes sind türkische Migranten in einer politisch und rechtlich äußerst unsicheren Lage. Langfristige Planungen und Investitionen sind weitgehend unmöglich und unsinnig, da keine politischen und kaum rechtliche Möglichkeiten bestehen, eigene Interessen durchzusetzen. Die festgestellte soziale Isolation der Familie, auch von der Gruppe der Angehörigen der eigenen Nationalität, verhindert zusätzlich die politische Artikulation oder die Bildung eines Gruppenbewußtseins als "Gastarbeiter", das Basis für politisches Handeln sein könnte.

Die objektiven wie die sozialen Bedingungen bilden ungünstige Voraussetzungen für die Sozialisation der Kinder in der oben genannten Idealvorstellung. Die Möglichkeiten der Eltern sind damit von vornherein begrenzt, ihre Kinder auf ein Leben in der Bundesrepublik adäquat vorzubereiten. Daß die Eltern diese Unsicherheit wahrnehmen und Erziehungshilfen erwarten, zeigte sich in ihren Einstellungen zur Erziehung und ihrem Wunsch nach einem helfenden Lehrer, nach Kontakt zum deutschen Lehrer und ihren Vorstellungen über die Unterrichtsinhalte, die deutsche und türkische Fächer berücksichtigen sollen. Ihre Reaktionen sind jedoch unterschiedlich. Die Väter sehen besondere Anforderungen an die Sozialisation ihrer Kinder in der Migrantensituation, die Strategien, die sie verfolgen, weichen aber voneinander ab und sind abhängig von der psychischen Verarbeitung des Migrationsprozesses und den Bedingungen der sozialen Integration der Väter.

In den Vorüberlegungen wurde idealtypisch vier verschiedene Familientypen, definiert durch Strategien der Bewältigung des Migrationsprozesses, abgeleitet. Die empirische Untersuchung konnte zwei Familientypen belegen, die die Möglichkeiten wiedergeben, die türkische Familien

unter den gegenwärtigen sozialen, politischen und wirtschaftlichen Bedingungen in der Bundesrepublik sehen, ihre Kinder vor den negativen Auswirkungen der Migration zu schützen und auf ein Leben als Erwachsene vorzubereiten.

Der eine Familientyp ist durch die defensive Strategie der Eltern gegenüber den von ihnen wahrgenommenen Normendiskrepanzen und Diskriminierungen bestimmt. Bei diesen Eltern wird die durch den Migrationsprozeß bewirkte Gefährdung der persönlichen Orientierungen kompensiert durch Traditionalismus, Betonung "türkischer" Erziehungsziele und Unterrichtsinhalte für die Kinder, Orientierung an traditionell patriarchalischen Strukturen in Familie und Schule und eine bewußte oder unbewußte Ablehnung des Kontaktes mit Deutschen. Andererseits können aber auch diese Eltern eine faktische Veränderung ihres Verhaltens, wie die Untersuchung gezeigt hat, gar nicht vermeiden: Das reicht von der Unmöglichkeit der Einhaltung des Gebetsgebots über die Änderung von Konsum- und Kleidungsgewohnheiten bis zur Beschränkung der faktischen Einflußmöglichkeiten auf das Leben der Kinder und der Aufnahme einer Berufstätigkeit durch die Frau. Die innere Unsicherheit der Eltern wird durch diesen Widerspruch zwischen tatsächlichem Rollenhandeln und den geäußerten und geglaubten Orientierungen weiter vergrößert. Auch dies wird wieder "verbal" kompensiert. Familien, in denen ein Entwicklungsprozeß dieser Richtung abläuft, sind darum ferner zu kennzeichnen durch höhere Autoritätsansprüche der Väter, die jedoch nicht aus den Kompetenzen und dem Rollenhandeln abgeleitet sind, sondern als Ausdruck personaler Desorientierung<sup>1</sup> aufgrund einer geringer entwickelten Ambiguitätstoleranz interpretiert werden können. Bezogen auf

---

<sup>1</sup> vgl. Krappmann 1972, S. 174, der Autoritäre als Individuum interpretiert "die Angst haben, ihre Identitätsbalance zu verlieren, und sich daher an Stereotype klammern, um die sie verunsichernden Mehrdeutigkeiten zu vermeiden."

die Sozialisationsfunktion der Familie bedeutet die hier dargestellte Entwicklung, daß die Kinder in der Situation stehen, Rollenmuster zu beobachten, die nicht mit geäußerten Orientierungen der Eltern übereinstimmen und Rollenerwartungen erfüllen müssen, die sie aufgrund internalisierter Einstellungen gar nicht erfüllen können. Als Beispiel sei hier die Erwartung der Eltern genannt, daß ihre Kinder gut Deutsch lernen sollen, und dies am besten im Kontakt mit deutschen Kindern, die Anpassung an Rollenmuster der deutschen peers, z.B. Kontakte zwischen Jungen und Mädchen, sanktioniert werden, bzw. türkische Mädchen zur Kontaktaufnahme gar nicht erst in der Lage sind.<sup>1</sup>

Die Kinder sind einerseits durch die streng definierten Normen und die autoritäre Haltung des Vaters eingeengt in ihrem Verhaltensspielraum, andererseits aber mit dem Handeln und den Erwartungen der Eltern konfrontiert, die gegensätzliche Verhaltensweisen erfordern. Sie werden demnach ständig einer Seite nicht gerecht, so wie die Anforderungen "nicht fragen sollen, aber viel wissen", "im Haushalt arbeiten, aber gut in der Schule sein", "deutsche Sprache, aber nicht deutsche Kultur lernen" nicht gleichzeitig erfüllbar sind. Dies bedeutet, daß die Interaktion innerhalb der Familie ebenso wie mit Partnern im Außenbereich, ein höheres Maß an Rollendistanz erfordert, die Rigidität der Normenkontrolle und Machtstruktur der Familie deren Ausbildung aber verhindern.

Diese Ergebnisse lassen den Schluß zu, daß es den Familien dieses Typs in ihrer Strategie der temporären Anpassung nicht gelingt, die Kinder vor Störungen in ihrer Persönlichkeitsentwicklung zu bewahren, obwohl dies ihr Ziel ist. Selbst wenn die Familie in die Türkei zurückkehren sollte, wären die Kinder aufgrund verminderten Selbstwertgefühls, Verhaltensunsicherheit und erhöhtem Anspruchsniveau an Ansehen, Erfolg und Konsum dort neuen Problemen ausgesetzt.

Im zweiten Familientyp sind die Divergenzen zwischen Rollen- und Autoritätsstruktur einerseits und den Orientierungen der Eltern und den Anforderungen an ihre Kinder andererseits geringer. Es haben Modifikationen in den Einstellungen der Väter stattgefunden, die auf einen beginnenden Integrationsprozeß zurückgehen, soweit sie die Einstellung zur Familienstruktur und die Lerninhalte der Schule betreffen. Eine besser

---

<sup>1</sup> vgl. Tabelle 34 und Weische-Alexa 1977, S. 224 f.

gelungene psychische Verarbeitung der Normendiskrepanz und Diskriminierungstendenzen der deutschen Umwelt, die sich in einem geringeren Maß an Verunsicherung ausdrückt, führt zu einer weniger rigiden Einstellung zur Familienstruktur, zu weniger starker Betonung von Unterrichtsinhalten und Lehrerverhalten nach türkischem Muster bis hin zu einer Erziehung, die Integrationstendenzen der Kinder toleriert bzw. anstrebt. Auch dieser Familientyp weist Diskrepanzen zwischen Rollenhandeln und den Orientierungen auf. So konnte ich z.B. keinen Zusammenhang zwischen Berufstätigkeit der Frau und der Einstellung zur Rolle der Frau feststellen. Es findet jedoch eine Entwicklung statt, die die Einstellungen der Eltern so verändert, daß sie eher mit den Anforderungen übereinstimmen, die durch die soziale, ökonomische und kulturelle Situation der Familie an sie herangetragen werden. Die Kinder haben eher die Chance, Ich-Identität aufzubauen, da sie weniger diskrepanten Erwartungen ausgesetzt sind und ihrerseits in die Lage versetzt werden, Orientierungen der deutschen Umwelt in die Familie hereinzutragen. Eltern, die ihren Kindern Kontakte zu deutschen Kindern nicht nur erlauben, sondern diese fördern (was sich zum Beispiel am Wunsch nach der Wohngegend äußert) werden auch eher Gelegenheit haben, diese deutschen Kinder zu beobachten, ihre Verhaltensweisen und eventuell auch das Erziehungsverhalten ihrer Eltern kennenzulernen. Die Struktur dieses zweiten Familientyps bietet eher die Möglichkeit, Voraussetzungen zu schaffen, die dem Kind die Kommunikation mit der deutschen Umwelt erleichtern, entscheidender ist m.E. aber, daß die Beteiligten an den Instanzen sekundärer Sozialisation hier auf Voraussetzungen stoßen können, die eine Verständigung zwischen Familie und Interaktionspartnern des Kindes im Außenbereich der Familie ermöglichen. Ohne diese Zusammenarbeit, das heißt ohne eine Weiterentwicklung der Interpretationsfähigkeit für Normen und Werte der Gastgesellschaft und der Erweiterung der Orientierungen der Eltern, kann auch die türkische Migrantenfamilie des zweiten Typs eine Sozialisation mit dem oben definierten Ziel nicht leisten.

Diese Ergebnisse zeigen, daß die Eltern nicht, wie in vielen Arbeiten behauptet wird, nach ihren tradierten Vorstellungen die Kinder erziehen, ohne die neue Lebenssituation der Kinder zu berücksichtigen. Ihre Strategien "Bewahrung vor deutschen Einflüssen und einer verunsichernden Umwelt" und "begrenzte Anpassung an die fremde Gastgesellschaft" sind Reaktionen der Eltern auf ihre Migrantensituation. Auch die hohen Bildungserwartungen der türkischen Familie, die die

Eltern verfolgen, um sich selbst und um die Kinder aus ihrer gegenwärtigen sozialen Situation - mit niedrigem sozialen Ansehen und wirtschaftlicher Unsicherheit - zu lösen, werden durch die Migrantensituation eher verstärkt. Diesen Zusammenhang sehen die Eltern durchaus richtig, denn nur mit gutem Schulerfolg und mit einer beruflichen Ausbildung haben die Kinder in der Bundesrepublik eine Chance. Das hohe Anspruchsniveau der Eltern, das sicher eine gute Voraussetzung für die Kinder darstellt, reicht jedoch nicht aus, wenn nicht gleichzeitig die in der Schule notwendigen, weil von der deutschen Institution geforderten, Fähigkeiten entwickelt werden: Selbständigkeit, Durchsetzungsvermögen und Sprachfähigkeit. Das Ziel der Eltern, durch Bildung ihren Kindern eine bessere Zukunft zu sichern, scheitert an den Bedingungen, die die deutsche Gesellschaft und die deutsche Schule türkischen Kindern setzt und der mangelnden Fähigkeit der Familie, die Kinder für ein Leben in dieser Gesellschaft zu sozialisieren. Bewahrung vor deutschen Einflüssen und einer verunsichernden Umwelt bzw. begrenzte Anpassung an die fremde Gesellschaft sind die Möglichkeiten, die den Eltern in ihrer gegenwärtigen Situation bleiben. Sie werden nicht ausreichen, Kinder zu solchen Individuen zu sozialisieren, die zu Partizipation am Leben der türkischen Minderheit wie der deutschen Gesellschaft fähig sind. Um dies zu erreichen, müssen die Bedingungen verändert werden, die die Sozialisation der Kinder bestimmen. Sie zeigen aber auch, welche Möglichkeiten bestehen, die Sozialisation türkischer Kinder in der Bundesrepublik unter der oben skizzierten Zielsetzung zu verbessern.

Die Untersuchung hat gezeigt, daß mit verminderter Unsicherheit die Bereitschaft zur Auseinandersetzung mit den von den eigenen Vorstellungen und Verhaltensweisen wächst. Der Abbau von Unsicherheit, die Stärkung des Selbstbewußtseins der Migranten, wird damit zu einer Voraussetzung für Interpretationsfähigkeit und Rollendistanz, der bei erfolgreichem Kontakt zur deutschen Umwelt geleistet werden kann. Damit ist eine stabilere Grundlage für begründete Orientierungshilfen gegeben, die den Kindern das Verständnis der Widersprüche zwischen der türkischen Familie und der deutschen Umwelt erleichtert. Förderung dieser Sicherheit der Familie, die Integration mit Stärkung der kulturellen Identität und nicht Assimilation bedeutet, muß das Ziel von Maßnahmen sein, die zum einen im gesellschaftlichen Bereich und zum anderen im Bereich der Familie ansetzen können. Neben der Förderung der Sozialisationsfähigkeit der türkischen Familie muß die Förderung der Kinder stehen, d.h. pädagogische Maßnahmen

im Rahmen von Schule und Freizeit, die die Qualifikationen vermitteln, die in der Familie nicht erworben werden können, aber für ein Leben in der Bundesrepublik erforderlich sind.

Die perzipierte Diskriminierung konnte als ein Faktor für Rückzugsorientierung der Eltern festgestellt werden. Die rechtliche Diskriminierung von Ausländern in der Bundesrepublik wirkt sich weiter auf ihre allgemeine Zukunftsplanung, auch für die Schullaufbahn der Kinder, aus. Dies weist auf die Notwendigkeit hin, klare gesellschaftspolitische Entscheidungen zu treffen. Es müssen zumindest den Kindern klare Zukunftsperspektiven eröffnet werden, die ihnen und ihren Eltern eine Lebensplanung ermöglichen, z.B. großzügigere Handhabung der Aufenthaltsberechtigung für Eltern, deren Kinder in Deutschland leben; Gleichstellung der Kinder mit EG-Angehörigen bei der Arbeitserlaubnis; Möglichkeit der Wahl der Staatsbürgerschaft für 21jährige, die bereits in Deutschland eingeschult wurden; Förderung der Integration durch Wahlrecht auf Kommunalebene.

Im Bereich der Familie ist der wichtigste Ansatzpunkt zur Stärkung ihrer Erziehungskompetenz die Förderung der Kontakte zwischen den Familien der deutschen und türkischen Bevölkerung. Dazu ist die Vermeidung von Getto-Bildung eine Voraussetzung, wichtiger ist allerdings m.E. die Schaffung von Kontakträumen durch Verbesserung der Infrastruktur. Institutionen wie Vereine, kirchliche Gruppen, Volkshochschulen, Büchereien, könnten Kontakte zu Gruppen türkischer Öffentlichkeit herstellen, Kontakte zwischen einzelnen und Familien herstellen und betreuen, wenn sie sich gezielt mit dieser Problematik auseinandersetzen würden. Die schwierigste Gruppe bilden sicher die türkischen Frauen und Mädchen, da sie die isolierteste Gruppe sind, aber gerade durch Kurse, die traditionelle Frauenbeschäftigungen anbieten und die Betreuung der Kleinkinder berücksichtigen, sind sie ohne die Kontrolle der Ehemänner zu erreichen und etwas aus der häuslichen Isolation zu lösen.

Die Untersuchung hat die hohe Bereitschaft der Familien gezeigt, sich in Fragen der Erziehung beraten zu lassen. Das Defizit der Eltern in Fragen der Schullaufbahn, Berufsausbildung sowie ihre rechtliche Unsicherheit und mangelnde Ausschöpfung rechtlicher Möglichkeiten kann durch den verstärkten Einsatz von Sozialberatern und türkischen Mitarbeitern in Beratungsstellen aufgefangen werden. Diese Form der Informationsvermittlung würde den traditionellen Kommunikationsformen entsprechen, die Distanz zu den Institutionen allmählich verringern und den Kindern direkte Hilfe

bieten, da eine realistische Sicht der Schulsituation und der weiteren Möglichkeiten die Planungskompetenz der Familie erhöhen würde und Enttäuschungen eher vermieden werden können. Eine wichtige Aufgabe in der Familienarbeit liegt bei der Schule, einer Institution, von der die Eltern Hilfe erwarten, jedoch nach meinen Ergebnissen kaum erhalten. Als wesentlichstes Hindernis erwies sich die Unvertrautheit der türkischen Eltern mit den formellen Kommunikationsformen zwischen deutscher Schule und deutschem Elternhaus sowie ihr mangelndes Wissen über Mitbestimmungsrechte. Der Abbau dieser Distanz zur Schule, ein verstärktes Einbeziehen der Eltern in Angelegenheiten der Schule, Aufklärung und Teilnahme an den Rechten aus dem Schulmitwirkungsgesetz, muß auf dem Wege über informelle Kontakte und Hausbesuche eingeleitet werden, den türkischen Lehrer einbeziehen und den zeitlichen Belastungen der Familie (Schichtarbeit) Rechnung tragen. Aus diesen Forderungen leiten sich Anforderungen an den Lehrer ab, denen er ohne Fortbildung, ohne intensive Zusammenarbeit mit den türkischen Kollegen und ohne schulorganisatorische Hilfen (Stundenfreistellung) nicht gerecht werden kann.

Als letzter Punkt sind solche pädagogischen Konsequenzen anzusprechen, die sich direkt auf die Kinder beziehen. Wenn sie in die Lage versetzt werden sollen, Rollendistanz zu entwickeln, Normen der türkischen Kultur gegenüber denen der deutschen Gesellschaft abzugrenzen und situativ anzuwenden, ist die Auseinandersetzung mit der Heimatkultur für sie ebenso wichtig wie die mit der Gastkultur. Dies bedeutet, daß im Schulbereich Materialien und Curricula entwickelt werden müssen, die kontrastiv angelegt sind, deutsche und türkische Kinder beteiligen und die Migrantensituation thematisieren. Gemeinsamer Unterricht und Muttersprachlicher Unterricht dürfen nicht länger notwendiges Übel sein oder unter organisatorischen Vorwänden an der Hilflosigkeit der Schulen scheitern. Im außerschulischen Bereich sollten verstärkt Angebote gemacht werden, die dem Bedürfnis der Eltern nach Betreuung ihrer Kinder entgegen kommen und auch deutsche Jugendliche und Kinder ansprechen. Hier ist besonders die Situation türkischer Mädchen zu berücksichtigen, für die solche Freizeitangebote gemacht werden müßten, die nicht in Konflikt zu ihren Geschlechtsrollennormen stehen, d.h. ohne Jungen sind, der Weiterbildung dienen und die Betreuung jüngerer Geschwister beinhalten.

Die Liste pädagogisch sinnvoller Maßnahmen ließe sich wesentlich erweitern, es soll hier jedoch nur noch einmal auf die Grundgedanken zurückgekommen werden. Es geht darum, auf Seiten der deutschen Gesellschaft

Diskriminierung und verordnete Unsicherheit abzubauen, um Vorbedingungen zu schaffen, die der türkischen Familie überhaupt eine Erweiterung ihrer Erziehungskapazität erlaubt. Den Eltern und ihren Kindern selbst kann nur über eine weitgehende soziale Integration geholfen werden, die im Kindergarten einsetzt und bis zum Abschluß der Berufsausbildung reichen muß. Sie muß die kulturelle Herkunft der Migranten berücksichtigen und ihr Selbstbewußtsein stärken, denn nur so ist eine Auseinandersetzung mit der Kultur des Gastlandes Bundesrepublik Deutschland zu erreichen, die weder Isolation noch Assimilation ist.

Literaturverzeichnis:

- Abadan, N.: Studie über die Lage und die Probleme der türkischen Gastarbeiter in der Bundesrepublik Deutschland, in: Schlösser, W.R. u.a.: Arbeitsplatz Europa, Köln 1966
- Abadan-Unat, N.: Turkish External Migration and Social Mobility, in: Benedict/Tümertekin/Mansur (Hrsg.), Leiden 1974
- Abadan-Unat, N. u.a. (Hrsg.): Turkish Workers in Europe, 1960-1975, Leiden 1976
- Akademie für Lehrerfortbildung Dillingen: Deutschunterricht für Ausländerkinder, Donauwörth o.J.
- Akpınar, Ü.: Angleichungsprobleme türkischer Arbeiterfamilien, eine empirische Untersuchung in Westberlin, Berlin 1974 (a)
- Akpınar, Ü.: Strukturen und Bedingungen von Sozialisationsprozessen bei Kindern und Jugendlichen türkischer Migranten in ihrer Heimat, unveröffentlichtes Gutachten, 1974 (b)
- Akpınar, Ü.: Sozialisationsbedingungen in der Türkei, in: AGG (Hrsg.), Materialien zum Projektbereich "Ausländische Arbeiter", Sonderheft 1, Bonn o.J.
- Akpınar, Ü./Lopez-Blasco, A./Vink, J.: Pädagogische Arbeit mit ausländischen Kindern und Jugendlichen, München 1977
- Albrecht, G. (Hrsg.): Das Düsseldorfer Reformprogramm zum Ausländerrecht, Bonn 1976
- Albrecht, G.: Soziologie der geographischen Mobilität, Stuttgart 1972
- Albrecht, P.-A./Pfeiffer, Ch.: Die Kriminalisierung junger Ausländer, Befunde und Reaktionen sozialer Kontrollinstanzen, München 1979
- ALFA, Forschungsstelle (Hrsg.): Berichte und Materialien, Hefte 0-11, Neuss 1973-1979
- ALFA, Forschungsstelle: Tendenz: Benachteiligung und Gettoisierung - Kritik am neuen Erlaß "Unterricht für Kinder ausländischer Arbeitnehmer", in: Forschungsstelle ALFA (Hrsg.), Berichte und Materialien Heft 6, (1976), S. 38-50
- ALFA, Forschungsstelle: Berichte und Materialien Nr. 9 "Alman okullarında çocuğunuz - Ihr Kind in der deutschen Schule", Neuss 1976
- Amt für Stadtentwicklung: Materialien zur Schulentwicklungsplanung der Stadt Krefeld, Krefeld 1974
- Arbeitsgemeinschaft der kath. Studenten- und Hochschulgemeinden, AGG: Projektgruppe Ausländische Arbeitnehmer: Materialien für die Arbeit mit ausländischen Kindern, Heft 1-23, Bonn 1973-1979
- Başbakanlık Devlet İstatistik Enstitüsü (Hrsg.): Türkiye İstatistik Yılı 1977, Ankara 1977
- Bayer, W./Gärtner-Harnach, V. u.a.: Psychologische Untersuchung der Schulsituation der Kinder ausländischer Arbeitnehmer. Abschlußbericht der Forschungsgruppe "Kinder ausländischer Arbeitnehmer" an der Fachhochschule für Sozialwesen, Mannheim o.J.

- Becker, U./Oberloskamp, H.: Kinder ausländischer Arbeitnehmer, Bonn 1975
- Benedict, P./Tümertekin, E./Mansur F. (Hrsg.): Turkey, Geographic and Social Perspectives, Leiden 1974
- Berg, G.: Zur Problematik der Berufswahl und Berufsausbildung von jugendlichen Ausländern, Frankfurt 1973, unveröff. Examensarbeit
- Bertram, H. u. B.: Soziale Ungleichheit, Denkstrukturen und Rollenhandeln, Weinheim-Basel 1974
- Bertram, H.: Probleme einer sozialstrukturell orientierten Sozialisationsforschung, in: Zeitschrift für Soziologie, 5. Jg. (1976), Heft 2, S. 103-117
- betrifft:erziehung: Redaktion (Hrsg.): Familjenerziehung, Sozialschicht und Schulerfolg, Weinheim 1972 <sup>2</sup>
- betrifft:erziehung: Gastarbeiterkinder, 6. Jg. (1973), Heft 6
- Bilsel, A.: Berufsaussichten türkischer Absolventen deutscher Universitäten und Fachhochschule, in: Ronneberger (Hrsg.), Nürnberg 1977
- Bingemer, K./Meistermann-Seeger, E./Neubert, E.: Leben als Gastarbeiter. Geglückte und mißglückte Integration, Köln-Opladen 1970
- Blandow, J.: Rollendiskrepanzen in der Pflegefamilie - Analysen einer sozialpädagogischen Institution, München 1972
- Böker, W.: Psychiatrie der Gastarbeiter, in: Kisker u.a. (Hrsg.), Psychiatrie der Gegenwart, Bd. III, Berlin-Heidelberg-New York 1975
- Boos-Nünning, U./Hohmann, M.: Zur Situation deutscher Lehrer von Kindern ausländischer Arbeitnehmer. Ergebnisse einer qualitativen Untersuchung, in: Bildung und Erziehung 28 (1975), S. 43-52
- Boos-Nünning, U.: Lernprobleme und Schulerfolg, in: Hohmann, M. (Hrsg.), Düsseldorf 1976
- Boos-Nünning, U.: Determinanten der Scholorientierung und des Schulerfolgs ausländischer Kinder, in: Boos-Nünning/Hohmann/Reich, Bonn 1976
- Boos-Nünning, U.: Ausländischer Lehrer in deutschen Schulen. Daten und Analysen, in: Forschungsstelle ALFA (Hrsg.): Berichte und Materialien (1976), Heft 7, S. 9-36
- Boos-Nünning, U.: Die Ausbildung der ausländischer Lehrer in den Herkunftsländern, in: Forschungsstelle ALFA (Hrsg.): Berichte und Materialien (1976), Heft 7, S. 37-42
- Boos-Nünning, U.: Die Sozialstruktur in den Herkunftsländern, in: Boos-Nünning/Hohmann, Ausländische Kinder, Düsseldorf 1977
- Boos-Nünning, U.: Die Sozialisation der ausländischen Kinder, in: Boos-Nünning/Hohmann, Ausländische Kinder, Düsseldorf 1977
- Boos-Nünning, U./Hohmann, M.: Probleme des Unterrichts in der Grund- und Hauptschule aus der Sicht der Lehrer in Vorbereitungs- und Regelklassen, in: Hohmann, M. (Hrsg.): Unterricht mit ausländischen Kindern, Düsseldorf 1976, S. 26-56
- Boos-Nünning, U./Hohmann, M. (Hrsg.): Ausländische Kinder. Schule und Gesellschaft im Herkunftsland, Düsseldorf 1977

- Boos-Nünning, U./Hohmann, M./Reich H.H.: Schulbildung ausländischer Kinder, Bonn 1976
- Boos-Nünning, U./Hohmann M./Stöbe A.: Ausländische Jugendliche in Berufsschulen, in: Hohmann, M. (Hrsg.): Unterricht mit ausländischen Kindern, Düsseldorf 1976
- Borris, M.: Ausländische Arbeiter in einer Großstadt. Eine empirische Untersuchung am Beispiel Frankfurt, Frankfurt/M. 1973
- Bozbağ, A.: Das kemalistische Entwicklungsmodell und seine Bedeutung für die politische, wirtschaftliche und sozio-kulturelle Entwicklung in der Türkei, Dissertation, Frankfurt/M. 1970
- Bradburn, N.M.: N'Achievement and Father Dominace in Turkey, J. Abn. Soc. Psychol., 67 (1963), S. 464-468
- Braun, R.: Soziokulturelle Probleme der Eingliederung italienischer Arbeitskräfte in der Schweiz, Zürich 1970
- Brim, O./Wheeler, St.: Erwachsenen-Sozialisation, Stuttgart 1974
- Bronfenbrenner, U.: Wandel der amerikanischen Kindererziehung, in: Friedeburg 1965
- Bundesanstalt für Arbeit: Repräsentativ-Untersuchung '72 über die Beschäftigung ausländischer Arbeitnehmer im Bundesgebiet und ihre Familien- und Wohnverhältnisse, Nürnberg 1973
- Bundesanstalt für Arbeit: Ausländische Arbeitnehmer 1972/73, Nürnberg 1974
- Bundesanstalt für Arbeit: "mach's richtig", Informationen der Berufsberatung des Arbeitsamts zur Ausbildung und Berufswahl in der Bundesrepublik Deutschland für ausländische Schüler, Jugendliche und deren Eltern, Nürnberg 1975
- Bundesverwaltungsamt Köln: Merkblätter für Auslandstätige und Auswanderer, Türkei, Nr. 38, Stand: Juli 1973
- Caesar, B.: Autorität in der Familie - Ein Beitrag zum Problem schichten-spezifischer Sozialisation, Reinbek 1972
- Camilleri, C.: Erhaltung der erzieherischen Aufgabe der Familie, in: Kölner Zeitschrift für Soziologie und Sozialpsychologie (1966), Heft 3, S. 472-481
- Caritas: Zeitschrift für Caritasarbeit und Caritaswissenschaft. Zur Situation der ausländischen Arbeitnehmer in der Bundesrepublik Deutschland, 77. Jg. (1976), Heft 3
- Cimilli, N./Liebe-Harkort, K.: Sprachvergleich Türkisch - Deutsch, Düsseldorf 1976
- Claessens, D.: Familie und Wertsystem, Soz. Abhandlungen Heft 4, Berlin 1967
- Delhaes-Günther, D.: Abwanderung von Arbeitskräften aus Italien, der Türkei und Jugoslawien, in: Aus Politik und Zeitgeschichte (1976), Heft 12, Beilage zu "Das Parlament"
- Deutscher Caritasverband (Hrsg.): Die verlorene Generation. Ausländische Jugendliche in der Bundesrepublik, Informationen Nr. 11, 9/1975
- Deutscher Caritasverband (Hrsg.): Informationen Nr. 15, 7/1976
- Deutscher Caritasverband (Hrsg.): Informationen Nr. 17, 3/1977

- Deutscher Gewerkschaftsbund: Die deutschen Gewerkschaften und die ausländischen Arbeitnehmer, Stellungnahmen des DGB vom 2.11.1971
- Diamant, D.: Ausländische Arbeiterkinder in der deutschen Schule, in: Klee, E. (Hrsg.), Frankfurt 1972
- Dirks, S.: Islam et jeunesse en Turquie d'aujourd'hui, Dissertation an der Universität Paris 1975, Lille/Paris 1977
- Ehlers, H.: Türkische Arbeitergesellschaften. Ein Modell für halbindustrialisierte Länder, in: Vorgänge (1975), Heft 5, S. 101-105
- Ehmer, G.: Jugendliche Gastarbeiter an Gewerblichen Berufsschulen, in: Unsere Jugend, 23. Jg. (1971), Heft 11, S. 528-530
- Erdentug, N.: A study on the social structure of a Turkish village, Ankara 1959
- Faulstich, P./Faulstich-Wieland, H.: Bildungsplanung und Sozialisation, Braunschweig 1975
- Feidl-Merz, H./Grossmann, W.: Gettos in unseren Schulen, Darmstadt 1974
- Fend, H.: Sozialisierung und Erziehung. Eine Einführung in die Sozialisationsforschung, Weinheim/Berlin/Basel 1969
- Fend, H. u.a.: Sozialisierungseffekte der Schule, Weinheim 1976
- Fietkau, W.: Sogenannte Gastarbeiter, Report und Kritik, Wuppertal 1972
- Filla, G.: Berufliche Bildungsmaßnahmen ausländischer Arbeitnehmer, in: Bundesarbeitsblatt 7/8 (1971), S. 454 ff.
- Fitzgerald, M./Khoury, A./Wanzura, W.: Mensch, Welt, Staat im Islam, Bd. 2, 1977
- Friedeburg, L.v. (Hrsg.): Jugend in der modernen Gesellschaft, Köln 1971<sup>7</sup>
- Friedrichs, J.: Methoden empirischer Sozialforschung, Reinbek 1973
- Gärtner-Harnach, V.: Berichte über den 29. Kongreß der Deutschen Gesellschaft für Psychologie
- Geipel, R.: Sozialräumliche Strukturen des Bildungswesens, Frankfurt/M., Berlin, München, Bonn 1965
- Geiselberger, S.v. (Hrsg.): Schwarzbuch Ausländische Arbeiter, Frankfurt 1972
- Gerstenmeier, J./Hamburger, F.: Bildungswünsche ausländischer Arbeiterkinder. Ergebnisse einer Befragung von Eltern und Kindern, in: Soziale Welt, 25. Jg. (1974), Heft 3, S. 278-293
- Goode, W.J.: Soziologie der Familie, München 1973<sup>5</sup>
- Gottschalch, W. u.a.: Sozialisationsforschung, Frankfurt 1976<sup>8</sup>
- Grauer, C.: Die Entwicklung des Leistungsstrebens, in: b:e Redaktion, Weinheim 1972
- Graumann, C.F./Heckhausen, H.: Pädagogische Psychologie, Bd. 1, Frankfurt 1973
- Greif, F.: Der Wandel der Stadt in der Türkei unter dem Einfluß von Industrialisierung und Landflucht, in: Deutscher Geographentag 1971, Tagungsbericht und wissenschaftliche Abhandlungen, Wiesbaden 1972

- Greverus, I.: Kulturbegriffe und ihre Implikationen, in: Kölner Zeitschrift für Soziologie und Sozialpsychologie, 23 Jg. (1971), Heft 2, S. 283-303
- Gross, E.: Gastarbeiterkinder in deutschen Schulen, in: Pädagogische Rundschau, 23. Jg. (1969), S. 537-551
- Gross, E.: Kränkende Integration, Sozialisierungsprobleme der Gastarbeiter und ihrer Kinder, in: Pädagogische Rundschau, 28. Jg. (1974),
- Grossmann, W.: Die Situation der Kinder ausländischer Arbeiter, in: Geiselberger, S. von (Hrsg.), Frankfurt 1972
- Grüneisen, V./Hoff, E.-H.: Familienerziehung und Lebenssituation. Der Einfluß von Lebensbedingungen und Arbeitserfahrungen auf Einstellungseinstellungen und Erziehungsverhalten von Eltern, Weinheim und Basel 1977
- Grundschul-Projekt Krefeld: Innere und äußere Differenzierung im Primarbereich bei hohem Ausländeranteil, Projektstudie I, Krefeld 1976
- Grundschul-Projekt Krefeld: Innere und äußere Differenzierung im Primarbereich bei hohem Ausländeranteil, Projektstudie II, Krefeld 1977
- Hagen, E.: Arbeitsmotive von Gastarbeitern, Ergebnisse einer Befragung schweizerischer und italienischer Arbeitskräfte in der Schweiz, Bern/Stuttgart 1973
- Hamburger, F.: Sozialisationsbedingungen von Gastarbeiterkindern, unveröffentlichtes Manuskript, Heidelberg 1974
- Heckhausen, H./Kenmler, L.: Entstehungsbedingungen der kindlichen Selbstständigkeit, in: Zeitschrift für experimentelle und angewandte Psychologie (1957), Heft 4, S. 603-622
- Heckhausen, H.: Förderung der Lernmotivation und der intellektuellen Tüchtigkeit, in: Roth, H. (Hrsg.): Begabung und Lernen, Stuttgart 1969
- Heidelberger Forschungsprojekt: "Pidgin Deutsch". Sprache und Kommunikation ausländischer Arbeiter, Analysen, Berichte, Materialien, Kronberg/Ts. 1975
- Heinrich, B./Roth, J.: Partner Türkei oder Foltern für die Freiheit des Westens, Hamburg 1973
- Heintz, P.: Einführung in die soziologische Theorie, Stuttgart 1968
- Heintz, P.: Ein soziologisches Parigma der Entwicklung, Stuttgart 1968
- Heitkämper, T./Heitkämper, P.: Spanische Schulkinder in Deutschland, in: Westermanns pädagogische Beiträge, 23. Jg. (1971), S. 326-331
- Hermann, F. (Hrsg.): Psychologie der Erziehungsstile - Beiträge und Diskussion des Braunschweiger Symposions, Göttingen 1972<sup>3</sup>
- Hielscher, H. (Hrsg.): Die Schule als Ort sozialer Selektion, Heidelberg 1973
- Hoffmann-Nowotny, H.J.: Soziologie des Fremdarbeiterproblems, Stuttgart 1973
- Hohmann, M.: Spanische Gastarbeiterkinder in niederrheinischen Industriestädten. Materialien und Analysen, in: Unsere Jugend, 23. Jg. (1971), Heft 11, S. 493-511

- Hohmann, M.: Curriculumentwicklung für Lehrer von Ausländerkindern, in: Blätter der Wohlfahrtspflege. Fachzeitschrift für Sozialarbeit und Sozialpädagogik in der Bundesrepublik Deutschland, 122 (1975), S. 38
- Hohmann, M.: Unterricht mit ausländischen Kindern, Düsseldorf 1976, 1978<sup>2</sup>
- Hohmann, M.: Grundlagen und Ziele, in: Hohmann, M. (Hrsg.), Düsseldorf 1976
- Hohmann, M.: Pädagogische Aspekte der Migration als Gegenstand eines interkulturellen Vergleichs, in: Boos-Nünning, U./Hohmann, M. (Hrsg.), Düsseldorf 1977
- Hohmann, M./Stahr, I.: Ausländische Kinder an allgemeinbildenden Schulen in Nordrhein-Westfalen. Daten und Analysen, in: Pädagogische Rundschau, 30. Jg. (1976), Heft 3, S. 165-182
- Hollander, A.N.J. den: Der "Kulturkonflikt" als soziologischer Begriff und als Erscheinung, in: Kölner Zeitschrift für Soziologie und Sozialpsychologie, Bd. 7 (1955), S. 161-187
- Holtbrügge, H.: Türkische Familien in der Bundesrepublik. Erziehungsvorstellungen und familiäre Rollen- und Autoritätsstruktur, Duisburg 1975
- Hurst, M.: Integration und Entfremdung. Ich- und Identitätsentwicklung des Gastarbeiterkindes, in: b:e, 6. Jg. (1974), Heft 6
- Izquierdo, A.: Anpassungs-, Persönlichkeits- und Schulproblematik von spanischen Arbeitnehmerkindern in der BRD, Diplomarbeit, Heidelberg 1975
- Jackson, J.A. (Hrsg.): Migration, Cambridge 1969
- Kandiyoti, D.: Some social-psychological dimensions of social change in a Turkish village, in: The British Journal of Sociology, Bd. 25 (1974), S. 47-62
- Katsarakis, N.: Beitrag zu einer Definition des Integrationsprozesses (Auszug), in: Forschungsstelle ALFA (Hrsg.): Berichte und Materialien, Heft 4 (1974), S. 6-11
- Kattmann, U.: Die Einstellung 11jähriger Schüler zu Menschen fremder Rassen, in: Westermanns pädagogische Beiträge, 26. Jg. (1974), S. 255-264
- Keller, M./Weinert, F./Zebergs, D.: Kognitive Sozialisation, Probleme einer allgemeinen Theorie der kognitiven Sozialisation, in: Neidhardt, F. (Hrsg.), Stuttgart 1975
- Keller, T.: Arbeitslosigkeit unter ausländischen Jugendlichen, in: Arbeitslose Jugendliche. Protokoll einer Klausurtagung, Stuttgart 1974, S. 46-51, Hrsg.: Landeszentrale für politische Bildung, Stuttgart
- Kellner, W.: Motivation und Verhalten türkischer Gastarbeiterinnen, in: Arbeit und Leistung, 28. Jg. (1974), Heft 6, S. 161 ff.
- Kippes, L.: Berufliche Chancen türkischer Jugendlicher, in: Ronneberger, Nürnberg 1977
- Klaus-Roeder, R.: Familie und Schule, in: Lemberg/Bauer/Klaus-Roeder: Schule und Gesellschaft, Darmstadt 1971
- Klee, E.: Gastarbeiter, Frankfurt 1972

- Kleining, G./Moore, H.: Soziale Selbsteinstufung (SSE). Ein Instrument zur Messung sozialer Schichten, in: Kölner Zeitschrift für Soziologie und Sozialpsychologie, 20. Jg. (1968), Heft 3, S. 502-552
- Kob, J.: Erziehung in Elternhaus und Schule. Eine soziale Studie, Stuttgart 1963
- Koch, H.R.: Gastarbeiterkinder in deutschen Schulen, Königswinter 1970
- Kögler, A.: Die Entwicklung von "Randgruppen" in der Bundesrepublik Deutschland, Göttingen 1976
- Kölan, T.: An Analysis of Individual Earning Effects Due to External Migration, in: Abadan-Unat, N., Leiden 1976
- König, R.: Soziale Orientierungen, Köln/Berlin 1965
- König, R.: Industrie und Patriarchalismus in wirtschaftlich unterentwickelten Ländern, Köln 1973 und 1975
- Kohn, M.L.: Class and Conformity. A Study in Values, Homewood 1969
- Kohn, M.L.: Soziale Klasse und Erziehungswerte der Eltern, in: Hartfield, G./Holm, K. (Hrsg.), Bildung und Erziehung in der Industriegesellschaft, Westdeutscher Verlag 1973
- Krane, R.E. (Hrsg.): Manpower Mobility across Cultural Boundaries. Social, economic and legal aspects, the Case of Turkey and West Germany, Leiden 1975
- Krappmann, L.: Neuere Rollenkonzepte als Erklärungsmöglichkeit für Sozialisationsprozesse, in: b:e Redaktion (Hrsg.), Weinheim 1972
- Krüger, H.: Über den Einfluß familiärer Bedingungen auf die Entwicklung des Sozialverhaltens von Schülern, in: Probleme und Ergebnisse der Psychologie, 31, Berlin (1969), S. 81-100
- Kudat, A.: Stabilität und Veränderung der türkischen Familie, Berlin 1975a (Wissenschaftszentrum)
- Kudat, A.: Structural Change in the Migrant Turkish Family, in: Krane, R. (Hrsg.), Leiden 1975
- Küçüközkcan, J.: Die Rolle der ausländischen Lehrer für die Erziehung der ausländischen Kinder, in: Forschungsstelle ALFA (Hrsg.), Berichte und Materialien, Heft 7 (1977), S. 43-56
- Kündig-Steiner, W. (Hrsg.): Die Türkei - Raum und Mensch, Kultur und Wirtschaft in Gegenwart und Vergangenheit, Tübingen 1976<sup>2</sup>
- Kultusministerium des Landes Nordrhein-Westfalen: Richtlinien für den Unterricht der Kinder ausländischer Arbeitnehmer und für Vorbereitungsklassen, Köln 1977
- Kurz, U.: Partielle Anpassung und Kulturkonflikt, Gruppenstruktur und Anpassungsdisposition in einem italienischen Gastarbeiterlager, in: Kölner Zeitschrift für Soziologie und Sozialpsychologie, 17 (1965), S. 812-832
- Labonté, Ch./Knebel, E./Kampe, M./Özkan, Y.: Arbeitsbedingungen und Arbeitsmotivation der Migranten. Vergleichende Untersuchung türkischer Arbeiter und Arbeiterinnen in West-Berlin und der Türkei (Zwischenbericht), Berlin 1975 (Wissenschaftszentrum)

- Lanksch-Erbel, M.: Zur familiären und schulischen Situation der Kinder in der Türkei, in: Tumat, A.J./Kreudel, U. (Hrsg.): **Unter-richt für Kinder ausländischer Arbeitnehmer**, Studien-Seminar-berichte aus dem IPTS, Beiheft 24, Kronshagen/Kiel 1977
- Lehr, U.: Die mütterliche Berufstätigkeit und mögliche Auswirkungen auf das Kind, in: Neidhardt, F. (Hrsg.), **Frühkindliche Sozialisation. Theorien und Analysen**, Stuttgart 1975
- Leudesdorff, H./Zillesen, H.: **Gastarbeiter - Mitbürger**, Gelnhausen 1971
- Liebe-Harkort, K.: Kurze Darstellung der türkischen Situation, in: Sprachverband, **Deutsch für ausländische Arbeitnehmer e.V., Deutsch lernen**, (1975) Heft 0, S. 43-48
- Lohrmann, R./Manfrass, K. (Hrsg.): **Ausländerbeschäftigung und internationale Politik**, München/Wien 1974
- Lukesch, H. (Hrsg.): **Auswirkungen elterlichen Erziehungsstils**, Göttingen 1975 (a)
- Lukesch, H. **Erziehungsstile. Pädagogische und psychologische Konzepte**, Stuttgart 1975 (b)
- Lupri, E.: **Gesellschaftliche Differenzierung und familiäre Autorität**, in: Zeitschrift für Soziologie und Sozialpsychologie, Sonderheft 14, Opladen 1970, S. 323-352
- Lutz, B.: **Berufsaussichten und Berufsbildung in der Bundesrepublik**, überarbeitete und ergänzte Auflage Hamburg 1965
- Mahler, G.: **Zweitsprache Deutsch**, Donauwörth 1974
- Marplan-Institut: **Zur sozialen Situation der Gastarbeiter in der BRD Anfang 1974**, Offenbach 1974
- Mead, M.: **Der Konflikt der Generationen**, Freiburg/Br. 1973<sup>4</sup>
- Mehrländer, U.: **Beschäftigung ausländischer Arbeitnehmer in der Bundesrepublik Deutschland unter spezieller Berücksichtigung von Nordrhein-Westfalen**, Opladen 1972<sup>2</sup>
- Mehrländer, U.: **Soziale Aspekte der Ausländerbeschäftigung**, Bonn - Bad Godesberg 1974
- Mertens, G.: **Strukturen türkischer Migrantenfamilien in ihrer Heimat und der Bundesrepublik Deutschland**, in: AGG, Materialien zum Projektbereich "Ausländische Arbeiter", Sonderheft 2, Bonn 1977
- Meyer-Ingwersen u.a.: **Zur Sprachentwicklung türkischer Schüler in der Bundesrepublik**, Bde. 1 und 2, Kronberg 1977
- Miller, D./Çetin, J.: **Migrant Workers, Wages and Labor Markets: an Economic Model**, in: Krane, R.E. (Hrsg.), Leiden 1975
- Ministerium für Arbeit, Gesundheit und Soziales Nordrhein-Westfalen (Hrsg.): **Situation der Familien ausländischer Arbeitnehmer in Nordrhein-Westfalen am Beispiel Duisburgs, Düsseldorf o.J.**
- Mönch, I.: **Sozialpsychologische Voraussetzungen von Spracherwerb bei türkischen Arbeitnehmern und ihren Kindern**, in: Ronneberger, F. (Hrsg.), Nürnberg 1977 (a)

- Mönch, I.: Ausländische Kinder in der deutschen Gesellschaft - Bedingungen und Probleme ihrer Sozialisation in Vorschule und Schule, in: Evangelische Akademie Rheinland Westfalen, Protokoll Nr. 405, 1977 (b)
- Mollenhauer, K.: Soziale Bedingungen familialer Kommunikation. Eine quantifizierende und fall-analytische Studie über das innerfamiliale Beziehungssystem und seine Abhängigkeit von der Arbeitsplatzsituation, München 1974
- Molling/Reinig/Schäfer: Hippikoul, Frankfurt 1975
- Müller, H. (Hrsg.): Ausländerkinder in deutschen Schulen, Stuttgart 1974
- Neidhardt, F.: Schichtenspezifische Vater- und Mutterfunktion im Sozialisationsprozeß, in: Soziale Welt (1965), Heft 16, S. 339-348
- Neidhardt, F.: Schichtenspezifische Elterneinflüsse im Sozialisationsprozeß der Schule, in: Wurzbacher, G. (Hrsg.), Stuttgart 1968
- Neidhardt, F. (Hrsg.): Frühkindliche Sozialisation. Theorien und Analysen, Stuttgart 1975
- Neuloh, O./Endruweit, G./Krämer, H.L.: Der türkische "Gastarbeiter" zwischen gestern und morgen - empirisch soziologische Untersuchungen über die Bedeutung von Gastarbeit und Industrialisierung für den Arbeitsmarkt der Türkei, Institut für empirische Soziologie, Saarbrücken o.J.
- Neuloh, O.: Structural Unemployment in Turkey: Its Relation to Migration, in: Abadan-Unat, N., Leiden 1976
- Neumann, U./Reich, H.H.: Türkische Kinder - deutsche Lehrer, Düsseldorf 1977 (a)
- Neumann, U.: Türkei, in: Boos-Nünning, U./Hohmann, M. (Hrsg.), Ausländische Kinder, Düsseldorf 1977 (b)
- Niederberger, J.: Migration als Spannungstransfer, unveröffentlichte Lizentiatsarbeit, Zürich 1972
- Organization for Economic Co-Operation and Development: Classification of Educational Systems, Netherlands, Sweden, Turkey, Paris 1972
- Osterkamp, H.: Zum Problem der ländlichen Unterbeschäftigung in der Entwicklungsländern. Ergebnisse einer Untersuchung in zwei türkischen Dörfern, Dissertation, Göttingen 1967
- Paine, S.: Exporting Workers. The Turkish Case, London 1974
- Paret, R.: Der Koran, Stuttgart 1971
- Parson, T./Bales, R.F.: Family, Socialization and Interaction Process, New York 1955
- Pazarkaya, Y.: Wie kann die Türkei ihre Bildungsprobleme lösen? in: Auslandskurier (1970), Heft 8, S. 20
- Piepho, H.E.: Förderung und Integration von Kindern ausländischer Arbeitnehmer, Dornburg 1972
- Planck, U.: Die ländliche Türkei, Soziologie und Entwicklungstendenzen, Frankfurt/M. 1972
- Presseamt der Erzbistums Köln: Über den Umgang mit islamischen Mitbürgern, Köln o.J.

- Projektgruppe "Türkische Kinder an Berliner Schulen": Möglichkeiten von Kunstunterricht, in: Ästhetik und Kommunikation (1973), Heft 12, S. 28-41
- Regierungspräsident Köln (Hrsg.): Ausländische Schüler und Lehrer an deutschen Schulen in der Stadt Köln, o.J.
- Reich, H.H.: Zum Unterricht in Deutsch als Fremdsprache, in: Hohmann, M. (Hrsg.), Düsseldorf 1976
- Reich, H.H.: "Deutsch ist doch keine Fremdsprache", in: Neusprachliche Mitteilungen aus Wissenschaft und Praxis 29 (1976), S. 10-17
- Renner, E.: Erziehungs- und Sozialisationsbedingungen türkischer Kinder, Rheinstetten 1975
- Ronneberger, F. (Hrsg.): Türkische Kinder in Deutschland, Nürnberg 1977
- Rosen, B.C.: The achievement syndrom, in: American sociological review, Jg. 1956, S. 203 ff.
- Rothammer, P. u.a.: Integration ausländischer Arbeitnehmer und ihrer Familien im Städtevergleich. Probleme, Maßnahmen, Steuerungsinstrumente, Berlin 1974
- Projektgruppe: "Modellprogramm für ausländische Kinder und Jugendliche", Akpınar/Lopez/Neuhaus/Vink, vorläufiger Endbericht, unveröffentlicht, Oktober 1975
- Saran, N.: Squatter Settlement (Geçekondu) Problems in Istanbul, in: Benedict u.a., Leiden 1974
- Sargut, S.: Zur Sozialisation der Kinder türkischer Emigranten in Schule und Familie, in: Müller, Stuttgart 1974
- Schahbazian, H./Wilke, H.: Bewußtseinselemente türkischer Arbeitnehmer in der BRD, in: Das Argument, 13. Jg. (1971), S. 757-763
- Scharmman, D./Scharmman, Th.: Die Vaterrolle im Sozialisations- und Entwicklungsprozeß des Kindes - Theoretische Ansätze und empirische Materialien, in: Neidhardt, F. (Hrsg.), Stuttgart 1975
- Schmidtke, H.-P.: Muß Antonio in die Sonderschule? Die Frage der Sonderschulung an Beispielen verdeutlicht, in: Forschungsgruppe ALFA, Berichte und Materialien, Heft 7, S. 63-80
- Schmidtke, H.-P.: Verhaltensauffällige Ausländerkinder, Düsseldorf 1978
- Schmidt-Kufeke, L.: Auswirkungen des Islams auf Ehe und Familie, in: Sozialprisma, Heft 7 (1976), S. 40
- Schrader, A./Nikles, B.W./Griese, H.M.: Ausländische Kinder in deutschen Schulen, Materialien aus der Grundauszählung der Untersuchung, Teil 1-3, Duisburg 1973
- Schrader, A./Nikles, B.W./Griese, H.M.: Die Zweite Generation, Sozialisation und Akkulturation ausländischer Kinder in der Bundesrepublik, Kronberg 1976
- Selcen, I.: Berufliche Wertmuster der türkischen Gastarbeiter und die sich daraus ergebenden Anpassungsprobleme an die deutsche Industriegesellschaft, Diplomarbeit, Köln 1965
- Seitz, W.: Erziehungshintergrund jugendlicher Delinquenz, in: Lukesch, Göttingen 1975

- Seubert, R.: Zur Lage ausländischer Jugendlicher im Berufsausbildungssystem der BRD (Magisterarbeit), Darmstadt 1971
- Stadt Köln: Zentralstelle für Bildungsberatung und Bildungswerbung: Genel ve Mesleki Eğitim Sistemi, Köln o.J. (1977)
- Stackelberg, K.G. von: im Auftrag des Auswärtigen Amtes des Bundesministeriums für Arbeit und Sozialordnung, des Arbeitsrings für kulturelle Aufgaben e.V.: Einstellungen türkischer Arbeitnehmer zur Bundesrepublik Deutschland, März 1975 (Forschungsbericht)
- Stapf, K.H./Herrmann, T./Stapf, A./Stäcker, K.H.: Psychologie des elterlichen Erziehungsstils, Stuttgart 1972
- Stark, F.: Statistische Übersicht über die Arbeiterwanderung in Westeuropa, in: Caritas (1976), Heft 3, S. 125-129
- Statistisches Bundesamt Wiesbaden: Allgemeine Statistik des Auslandes, Länderberichte Türkei 1972, Stuttgart und Mainz 1973
- Statistisches Bundesamt Wiesbaden: Statistische Jahrbücher 1974, 1975, 1976, 1977, 1978 für die Bundesrepublik Deutschland, Stuttgart und Mainz 1974-1978
- Steinhaus, K.: Soziologie der türkischen Revolution. Zum Problem der Entfaltung der bürgerlichen Gesellschaft in sozio-ökonomisch schwach entwickelten Ländern, Frankfurt 1969
- Stölting, W.: Zur Zweisprachigkeit ausländischer Kinder - Probleme und Aufgaben, in: Müller, Stuttgart 1974
- Stüwe, M.: Türkei heute, Wien/Düsseldorf 1974<sup>2</sup>
- Thränhardt, D.: Ausländische Arbeiter in der BRD, Österreich und der Schweiz, unveröffentlichtes Manuskript
- Tramsen, G.: Gastarbeiterin im Schuldienst - Türkenklasse, Wuppertal 1973
- Ullrich, E.: Autorität und Freiheit - Über ein besonderes Integrationsproblem von ausländischen Kindern in unserer Gesellschaft, in: Pädagogische Welt, 26. Jg. (1974), Heft 3, S. 167-170
- UNESCO (Hrsg.): Perspektiven der Bildungsplanung, Frankfurt/M. 1967
- Unger, W.: Das Istanbul Erkek-Lisesi, in: Der deutsche Lehrer im Ausland (1976), Heft 3, S. 95-100
- Verband türkischer Lehrer in der BRD und Westberlin: Zur pädagogisch-politischen Funktion der türkischen Priester- und Koranschulen in der Türkei und im Ausland. Arbeitspapier zur Tagung C 39/71 "Gastarbeiterkinder" vom 1. - 4.6.71 in der Th.-Heuss-Akademie in Gummersbach-Niederseßmar
- Verband türkischer Lehrer in der BRD und in Westberlin: Schulsituation der türkischen Arbeitnehmerkinder in der BRD. Vervielfältigtes Manuskript, Berlin 1972
- Vink, J.: Außerbetriebliche Sozialisationshilfen, in: Hohmann, M. (Hrsg.): Unterricht mit ausländischen Kindern, Düsseldorf 1978<sup>2</sup>
- Völker, G.: Labor Migration: Aid to the West German Economy? in: Krane, R. (Hrsg.), Leiden 1975
- Walter, H. (Hrsg.): Sozialisationsforschung, Bde. I, II, III, Stuttgart 1973

- Weber, E.: Erziehungsstile, Donauwörth 1976<sup>6</sup>
- Weiss, W.W.: Determinanten der Einstellung von Eltern zum selbständigen Verhalten der Kinder, in: Zeitschrift für Soziologie, Jg.4 (1975), Heft 2, S. 165-182
- Weische-Alexa, P.: Sozial-kulturelle Probleme junger Türkinnen in der Bundesrepublik Deutschland mit einer Studie zum Freizeitverhalten türkischer Mädchen in Köln, Diplomarbeit, Köln 1977
- Wesley, F./Karr, C.: Vergleiche von Ansichten und Erziehungshaltungen deutscher und amerikanischer Mütter, in: Psychologische Rundschau 19 (1968), S. 35-46
- Widmann, H.: İsmail Hakkı Tonguç - Ein "türkischer Pestalozzi", in: Stiftung Europa Kolleg Hamburg (Hrsg.): Orientierungspunkte internationaler Erziehung, Bd. 17, Hamburg 1973
- Wildermann, H.: Umgang mit Völkern, Band 3: Türken, Schwäbisch Hall 1973
- Wilpert, C.: Zukunftserwartungen der Kinder türkischer Arbeitnehmer, in: Ronneberger (Hrsg.), Nürnberg 1977
- Witzel, J.: Der Außenseiter im Sozialisationsprozeß der Schule, eine jugendkriminologische Studie, Stuttgart 1969
- Witzsch, G.: Soziale Probleme der ausländischen Arbeitnehmer und ihrer Familien. Europa auf der Suche nach einer neuen Migrationspolitik, Archiv für Wissenschaft und Praxis der sozialen Arbeit (1976), Heft 2, S. 141-156
- Wöfl, I.: Wachsende Schwierigkeiten mit den Gastarbeitern, in: Berichte und Informationen v. 16.7.1972, H. 1343/44
- Wülfing, S.: Türkische Vorschulkinder in einer westdeutschen Großstadt. Eine empirische Untersuchung zur Einschätzung des Kindergartens durch Ausländereltern, unveröffentlichte Diplomarbeit, Köln 1977
- Wülfing, S.: Türkische Vorschulkinder in Köln, mit einer Befragung türkischer Eltern zu ihrer Einstellung zum Kindergarten, überarbeitete Fassung, Köln 1978
- Wurzbacher, G. (Hrsg.): Die Familie als Sozialisationsfaktor, Stuttgart 1968
- Wurzbacher, G. (Hrsg.): Sozialisation und Personalisation, Stuttgart 1974
- Zadil, E.: Die Auswirkungen der Arbeitskräftewanderung in der Türkei, in: Lohrmann, R./Manfrass, K., München/Wien 1974
- Zieris, E.: So wohnen unsere ausländischen Mitbürger, Ministerium für Arbeit, Gesundheit und Soziales Nordrhein-Westfalen, Düsseldorf 1972<sup>3</sup>
- Zieris, E.: Ausländische Arbeitnehmer, soziale Außenseiter auf dem Wohnungsmarkt, in: Albrecht (Hrsg.), Bonn 1976
- Ziya, B.: Grundlegung einer türkischen Erziehung aus türkischem Volkstum, Dissertation, Gießen 1937

Anhang: Fragebogen mit Antwortverteilung der Skalen

1. In welchem Jahr sind Sie nach Deutschland gekommen?

Vater .....

Mutter .....

2. Wieviele Kinder haben Sie? Wann sind sie geboren und wann sind sie nach Deutschland gekommen?

Junge/Mädchen	Geburtsjahr	Wann nach Deutschland gekommen?	lebt in der Türkei bei
1.....			
2.....			
3.....			
4.....			
5.....			
6.....			

3. Wenn Sie daran denken, daß Ihre Kinder einmal erwachsen sind, haben Sie sicher bestimmte Vorstellungen, wie sie dann sein sollen. Welche der folgenden Punkte halten Sie für sehr wichtig, wichtig, etwas wichtig, kaum wichtig oder für unwichtig?

Meine Kinder sollen ...

$\bar{x}$

Enttäuschungen gut verkraften können	1,5
durch ihren Beruf sich selbst ernähren können	1,4
mit Wenigem zufrieden sein können	1,9
ehrliche Menschen sein	1,1
die Anordnungen von Vorgesetzten ohne Murren ausführen können	1,7
viel Geld haben	3,0
Deutsch sprechen können	1,9
Befehle und Anordnungen geben können	1,9
moralisch gefestigt sein	1,2
gut lesen und schreiben können	1,2
Nationalstolz besitzen	1,3
ihren Kindern ein Vorbild sein	1,4
in der Türkei leben	2,2
für das, was sie getan haben, gerade stehen können	1,5
leicht Kontakt zu anderen Menschen finden können	1,7
gläubige Moslems sein	1,4
nach dem Willen ihrer Eltern handeln	1,3
immer bereit sein, Neues hinzuzulernen	1,4
über andere zu sagen haben	1,7
Eltern und Verwandte unterstützen	1,7
stolz auf ihre türkische Herkunft sein	1,2
allein Entscheidungen treffen können	1,9
sich immer um ihre Mitmenschen kümmern	1,8

entschlossen sein, ein Ziel zu erreichen	1,5
kritisch den Meinungen der Eltern gegenüber sein	2,4
einen Beruf haben, der sie zufrieden macht	1,4
einen guten Ehepartner haben	1,2
mit allen Menschen gut auskommen können	1,5
wissen, daß man sein Schicksal selbst bestimmt	1,6
anpassungsfähig sein	1,8
ihrem Leben einen Plan geben	1,6
sich durch andere nicht beeinflussen lassen	1,6
keine Angst vor Feinden haben	1,5
Entscheidungen ohne die Eltern treffen	2,2

4. Ist jemand aus Ihrer Verwandtschaft oder Bekanntschaft vor Ihnen nach Deutschland gegangen und hat davon erzählt?  
ja  
nein (weiter mit Frage 6)
5. Wer waren diese Verwandten oder Bekannten? (Mehrfachnennung möglich)  
Bruder/Schwester  
Eltern  
Onkel/Tante  
Vetter  
Sohn/Tochter  
Bekannter  
Nachbar
6. Sind Sie allein nach Deutschland gekommen oder mit Bekannten oder Verwandten zusammen?  
ich bin allein gekommen  
ich kam zusammen mit Bekannten  
ich kam zusammen mit Verwandten
7. Haben Sie in den ersten Tagen in Deutschland bei Bekannten oder Verwandten gewohnt?  
ja  
nein
8. Wie lange wollen Sie noch in Deutschland bleiben, wenn Sie nicht durch äußere Umstände (wie zum Beispiel Arbeitslosigkeit) dazu gezwungen werden, in die Türkei zurückzukehren?  
für immer  
..... Jahre  
weiß noch nicht, unbestimmt

9. Es gibt verschiedene Gründe, warum Türken nach Deutschland kommen. Können Sie angeben, welche Gründe bei Ihnen ausschlaggebend waren?  
(Mehrfachnennung möglich, Precode)

ich wollte mehr von der Welt sehen  
meine Familie war schon in Deutschland  
ich wollte von meinen Verwandten in der Türkei weg  
meine Kinder sollten in Deutschland einen Beruf erlernen  
ich wollte lieber in der Fabrik als auf dem Land arbeiten  
ich war arbeitslos  
ich wollte Geld verdienen und sparen  
ich wurde auf Beschluß der Familie nach Deutschland geschickt, damit ich sie unterstützen konnte  
meine Kinder sollten einen größeren Horizont bekommen  
ich wollte das Geld für die Morgengabe verdienen  
sonstiges ...

10. Wenn Sie noch einmal vor der Entscheidung stünden, nach Deutschland zu gehen oder nicht, würden Sie wieder gehen?

nein, ganz bestimmt nicht  
nein, wahrscheinlich nicht  
das kommt darauf an, ich weiß noch nicht  
vielleicht  
ja, auf jeden Fall

11. Wie heißt der Ort in dem Sie geboren und aufgewachsen sind?

.....

12. Handelt es sich um ein Dorf, eine Kleinstadt, eine Stadt oder eine Großstadt?

Dorf  
Kleinstadt  
Stadt  
Großstadt

13. In welchem Gebiet der Türkei liegt er? .....

14. Haben Sie noch in anderen Orten der Türkei gewohnt?

nein (weiter mit Frage 17)  
ja

15. Welche Orte waren es und wie lange wohnten Sie dort?

..... Jahre  
..... Jahre

16. Wo haben Sie zuletzt in der Türkei gewohnt? .....

16.a. Wenn Sie in einer Großstadt lebten, wohnten Sie in einem "Geçekondu"?

- ja
- nein

17. Denken Sie bitte doch einmal an Ihre Kindheit zurück, mit wem haben Sie damals in einem Haushalt zusammengelebt?

- Vater
- Mutter
- Brüder
- Schwestern
- Großvater
- Großmutter
- Onkel/Tante
- Vettern
- .....

17.a. Wieviel Personen waren es insgesamt? ..... Personen

18. Mit welchen Personen wohnten Sie in einem Haushalt zusammen, bevor Sie nach Deutschland kamen?

- meine Frau
- meine Kinder
- meine Großeltern
- die Großeltern meiner Frau
- meine Eltern
- die Eltern meiner Frau
- Onkel/Tanten
- Geschwister/Schwäger
- Neffen/Nichten
- sonstige ...

18.a. Wieviele Personen waren es insgesamt? ..... Personen

19. Wer sollte Ihrer Meinung nach am besten in einem Haushalt zusammenleben, vorausgesetzt die Wohnung ist groß genug?

- Vater (Sie selbst)
- Mutter
- Kinder
- Eltern des Vaters
- Eltern der Mutter
- Geschwister des Vaters(mit oder ohne Familie)
- Geschwister der Mutter(mit oder ohne Familie)
- Onkel/Tante
- Vetter/Kusine

20. Über die Rechte und Pflichten von Mann und Frau gibt es sehr verschiedene Meinungen. Wir haben hier einige zusammengefaßt und möchten Sie bitten, uns zu sagen, ob Sie mit diesen Meinungen völlig, ziemlich, in etwa, kaum oder gar nicht einverstanden sind. (Angaben in %)

	++	+	+-	-	--
Es ist nicht gut, wenn eine Frau genau-soviel wie ihr Mann verdient	27	31	9	9	24
Haushaltsarbeit ist Frauenarbeit	71	19	1	5	3
Für die Familie ist es immer besser, wenn die Mutter zuhause ist	63	24	4	6	4
Kinder müssen ihren älteren Geschwistern genauso gehorchen wie ihren Eltern	69	24	1	4	1
Wofür Geld ausgegeben wird, entscheidet allein der Mann	37	34	4	7	18
Väter, die mit ihren Kindern spielen, machen sich lächerlich	17	14	9	9	24
Die Erziehung der Mädchen ist Sache der Mutter	51	22	9	9	9
Mit Kindern kann man nicht streng genug sein	15	26	17	11	31
Ich finde es nicht richtig, daß in Deutschland Frauen abends allein ausgehen dürfen	60	21	4	8	8
Wenn die Frau mitarbeitet, müssen Mann und Frau gemeinsam den Haushalt machen	53	33	3	7	4
Mit dem Lehrer spricht am besten die Mutter	48	38	4	5	5
Mädchen müssen ganz anders erzogen werden als Jungen	51	23	6	7	12
Wichtige Entscheidungen sollte die ganze Familie gemeinsam beraten	66	24	3	5	3
Eine Frau muß immer das tun, was ihr Mann will	59	24	6	6	5
Männer sind klüger als Frauen	28	28	15	8	20
Wenn die Tochter einmal heiratet, sollte sie selbst entscheiden und nicht ihre Eltern	27	30	11	10	21
In den meisten türkischen Familien wird die Frau wie eine Dienstmagd behandelt	9	7	12	9	63
Die Stellung der Frau ist gleichberechtigt neben ihrem Mann	49	34	5	5	7
Wenn der Großvater mit in der Familie lebt, hat er zu bestimmen	41	33	7	8	11
Kinder haben keine Rechte, sie müssen tun, was ihre Eltern wollen	33	31	10	9	18

21. Haben Sie in der Türkei einen Beruf erlernt?

ja (weiter mit Frage 23)  
nein

22. Wie kam es, daß Sie keinen Beruf erlernt haben?

ich hätte gern, aber meine Eltern hatten kein Geld  
ich hätte gern, aber meine Eltern waren dagegen  
ich habe nie daran gedacht  
ich hatte keine Lust  
ich mußte nach der Schulzeit in der Familie helfen  
es gab in der Nähe keine Stelle, um einen Beruf zu erlernen  
einen Beruf zu lernen war in meiner Heimat nicht üblich  
niemand hat bei uns einen Beruf gelernt  
sonstiges ...

23. Um welchen Beruf handelt es sich? .....

24. Welche Art Abschlußzeugnis haben Sie?

ja .....  
nein

25. Welche Tätigkeiten (Berufe) haben Sie in der Türkei ausgeübt?

.....

26. Wieviele Monate hatten Sie durchschnittlich im Jahr Arbeit?

..... Monate

Wir haben bisher über Ihr Leben in der Türkei gesprochen. Denken Sie bitte einmal an Ihre Ankunft in Deutschland.

27. Wie lange wollten Sie in Deutschland bleiben?

war unbestimmt  
für immer bzw. so lange wie möglich  
.....

28. Hatten Sie damals schon vor, Ihre Familie nachzuholen?

ja  
nein

29. Nachdem Ihre Familie auch in Deutschland war, wie lange hatten Sie dann noch vor zu bleiben?

war unbestimmt  
für immer/ so lange wie möglich  
.....

30. Wenn Sie einmal das Leben in der Türkei und das Leben in Deutschland vergleichen, was sagen Sie dann zu folgenden Meinungen? Sind Sie einverstanden damit? (Angaben in %)

	++	+	+ -	-	--
in Deutschland achtet man mehr auf Sitte und Moral als in der Türkei	9	21	7	51	12
in Deutschland halten die Familien nicht so eng zusammen wie in der Türkei	19	70	3	7	1
eine deutsche Frau hat eine andere Auffassung von der Ehe als eine türkische Frau	25	59	10	5	1
in der Türkei sind die Menschen gläubiger als in Deutschland	46	40	7	6	1
in Deutschland ist man eher sein eigener Herr als in der Türkei	19	53	11	16	1
die Türken leben nach ganz anderen Sitten und Gebräuchen als die Deutschen	47	46	2	4	1
türkische Lehrer haben eine andere Auffassung von der Erziehung der Kinder als deutsche Lehrer	14	66	17	2	1
im Vergleich zu den Türken sind die Deutschen kühl und arrogant	28	56	5	10	1
die Deutschen feiern ihre Feste besser als die Türken	14	44	15	24	4
die Türken richten sich genauer nach den Geboten Allahs als die Deutschen	42	41	8	6	2
in der Türkei ist das Leben natürlicher und einfacher als in Deutschland	14	61	9	14	3
in der Türkei ist man eher sein eigener Herr als in Deutschland	12	49	19	19	1
die Menschen in meiner Heimat leben so rückständig wie vor 100 Jahren	6	22	11	41	21
die Deutschen organisieren alles sehr viel besser als wir Türken	16	70	9	6	0
zwischen Deutschland und der Türkei gibt es keine wesentlichen Unterschiede	1	29	15	42	12
in Deutschland ist alles freier als in der Türkei	19	69	6	6	1
die Deutschen finden ganz andere Sachen schön als wir Türken	11	76	8	4	1
im Vergleich zu uns Türken kennen die Deutschen keine Gastfreundschaft	36	58	2	4	0
eine türkische Frau benimmt sich zurückhaltender als eine deutsche Frau	41	57	2	0	0
die deutschen Männer haben zuhause mehr zu sagen als die türkischen Männer	1	1	11	55	31

deutsche Kinder sind ungezogener als türkische Kinder	12	48	19	20	1
in einer deutsch-türkischen Mischehe gibt es keine Schwierigkeiten	2	16	21	49	12

31. Welche Tätigkeit führen Sie in Deutschland aus?

.....

32. Machen Sie Schichtarbeit?

ja  
nein

33. Wie arbeiten Sie, allein, zu zweit oder in einer Gruppe?

allein  
zu zweit  
in einer Gruppe mit .... Personen

34. Arbeiten Sie am Fließband?

ja  
nein

35. Arbeiten Sie im Akkord, bekommen Sie Stundenlohn oder immer das gleiche Monatsgehalt?

Akkord  
Stundenlohn  
immer das gleiche Gehalt

36. Wenn Sie in einer Gruppe arbeiten, arbeiten außer Ihnen dort auch Deutsche oder andere Ausländer?

nur Deutsche  
nur Türken  
nur andere Ausländer  
alles gemischt

37. Welche Nationalität hat Ihr Vorgesetzter?

Deutscher  
Türke

.....

38. Sind Sie für Ihre Arbeit angelernt worden?

ja  
nein

39. Wie lange haben Sie gelernt?

- 1 Arbeitstag
- 2 - 5 Arbeitstage
- bis 2 Wochen
- bis 3 Wochen
- bis 5 Wochen
- bis 6 Wochen
- .....

40. Haben Sie eine Abschlußprüfung gemacht?

- ja, als .....
- nein

41. Sie sehen hier die Skizze einer Leiter. Nehmen wir einmal an, die Sprosse 10 bedeutet, Sie hätten alle Ihre beruflichen und finanziellen Wünsche verwirklicht. Können Sie mir die Nummer der Sprosse nennen, auf der Sie sich heute befinden?

Nr. ....

42. Wo glauben Sie, werden Sie in 5 Jahren stehen?

Nr. ....

43. Wollen Sie in Zukunft noch einen Beruf erlernen?

- ja (weiter mit Frage 51)
- nein
- ich mache z.Zt. eine Ausbildung (weiter mit Frage 48)

44. Welche Gründe haben Sie?

- ich bin zu alt
- mir fehlen die Voraussetzungen
- ich weiß nicht wie und wo
- ich verdiene auch so genug
- das geht nicht, ich muß meine Familie versorgen
- sonstiges ...

45. Welchen Beruf wollen Sie gern erlernen?

.....

46. Wo meinen Sie, könnten Sie das?

- .....
- weiß nicht

47. Wie lange wird die Ausbildung ungefähr dauern? (weiter mit Frage 51)

..... Monate

..... Jahre

weiß nicht

48. Um welche Ausbildung handelt es sich?

.....

49. Wo machen Sie diese Ausbildung? (Firma, Institut, o.ä.)

.....

50. Wie lange dauert die Ausbildung insgesamt?

..... Monate

..... Jahre

51. Was halten Sie von folgenden Sätzen, die wir bei Deutschen und Türken gehört haben? (Angaben in %)

	++	+	+-	-	--
wenn Deutsche und Türken in eine Schlägerei verwickelt werden, sind für die Polizei immer wir Türken schuld	21	51	6	20	1
die Ärzte behandeln die Deutschen besser als uns Türken	13	41	9	34	4
Vorarbeiter im Betrieb können wir Türken genau so leicht werden wie die Deutschen	6	19	14	51	9
wir Türken brauchen keine dreckigeren Arbeiten zu machen als die Deutschen	20	34	5	34	8
uns Türken gibt man immer die schlechten Wohnungen	36	47	6	9	2
in der Schule haben wir Türken die gleichen Chancen wie die deutschen Schüler	12	42	17	26	2
in einem deutschen Lokal wird man als Türke gern gesehen	2	28	33	32	5
in der Freizeit wollen die Deutschen nichts mit uns zu tun haben	26	58	7	7	1
wenn ein Türke und ein Deutscher am gleichen Arbeitsplatz sind, bekommen sie auch den gleichen Lohn	6	39	11	36	7
als Türke muß man ständig aufpassen, daß man nicht übers Ohr gehauen wird	22	65	4	9	0
auf den Behörden werde ich genauso gut behandelt wie ein Deutscher	9	29	6	32	4

als Türke fällt man bei der Führer- scheinprüfung leichter durch als ein Deutscher, auch wenn man alles kann	14	44	20	19	2
wenn etwas kaputt ist, dann sind es immer wir "Gastarbeiter"	20	50	9	17	4

52. Wie hoch ist Ihr monatliches Nettoeinkommen, nach Abzug von Steuern und Sozialabgaben?

..... DM

53. Wieviel hoffen Sie in 5 Jahren zu verdienen?

..... DM

54. Würden Sie uns bitte sagen, wer noch in Ihrer Familie berufstätig ist? Wieviel verdient er netto im Monat? Wieviel Mitarbeiter hat der Betrieb in dem er arbeitet?

	<u>arbeitet als</u>	<u>Betriebsgröße</u>	<u>Nettoverdienst</u>
Vater	_____	_____	_____
Mutter	_____	_____	_____
1. Sohn	_____	_____	_____
2. Sohn	_____	_____	_____
1. Tochter	_____	_____	_____
2. Tochter	_____	_____	_____
.....	_____	_____	_____

54.a. Wenn die Mutter berufstätig ist, wieviel Stunden pro Tag?

..... Stunden

55. Sparen Sie von Ihrem monatlichen Verdienst?

ja  
nein (weiter mit Frage 58)

56. Wieviel Geld ist das etwa im Monat? ..... DM

57. Wissen Sie schon, was Sie mit Ihrem ersparten Geld machen wollen?

.....

58. Unterstützen Sie Verwandte oder Freunde in der Türkei?

ja  
nein (weiter mit Frage 62)

59. Wieviel Geld ist das etwa im Monat? ..... DM
60. Haben Sie hier in Deutschland schon in anderen Stellen gearbeitet?  
ja  
nein (weiter mit Frage 62)
61. Wieviele Stellen hatten Sie insgesamt? ..... Stellen
62. Haben Sie schon in anderen Orten der BRD gelebt?  
ja, in .....  
nein
63. Wann waren Sie zum letzten Mal in der Türkei zu Besuch?  
19 ..., ... Wochen
64. Wann wollen Sie wieder hinfahren?  
weiß nicht  
.....
65. Hier sehen Sie eine Leiter abgebildet. Auf der Stufe 1 stehen die ärmsten und verachtetsten Leute in Deutschland, auf Stufe 10 die Allerreichsten und Mächtigsten. Wo würden Sie sich auf dieser sozialen Leiter einordnen?  
Stufe .....
66. Wo glauben Sie, ordnen die Deutschen Sie ein?  
Stufe .....

67. Wann glauben Sie, ist der Mann in der Türkei angesehen? Welche der hier folgenden Punkte halten Sie für sehr wichtig, wichtig, einigermaßen wichtig, kaum wichtig oder unwichtig? (Angaben in %)

	++	+	+ -	-	--
1. wenn er ein Haus hat	11	37	14	15	23
2. wenn er schöne Möbel hat	11	35	12	17	25
3. wenn er viele Söhne hat	3	14	12	16	55
4. wenn er studiert hat	44	49	2	2	4
5. wenn er viel Geld verdient	29	40	10	10	11
6. wenn er etwas zu sagen hat	38	52	6	1	3
7. wenn er ein Auto hat	4	30	15	20	31
8. wenn er verschiedene fremde Sprachen spricht	42	40	9	5	4
9. wenn er ein guter Mensch ist	78	21	1	0	1
10. wenn er einen wichtigen Beruf hat	40	46	8	3	3
11. wenn er ein guter Mohammedaner ist	62	26	4	4	4
12. wenn er ein Beamter ist	6	51	24	12	6
13. wenn er Grundbesitz hat	13	39	14	15	20

Welche der genannten Punkte stehen an erster, zweiter und dritter Stelle?

..... , ..... , .....

68. Ist dies Ihre erste Wohnung seit Sie in Deutschland sind oder sind Sie schon umgezogen?

ja, die erste Wohnung  
wir sind schon ..... mal umgezogen

69. Wieviel Zimmer hat Ihre Wohnung, einschließlich Küche? (Bad, Speisekammer etc. nicht mitrechnen)

..... Zimmer

70. Haben Sie diese Wohnung möbliert gemietet?

ja  
nein

71. Wohnt jemand außer Ihrer Frau und Ihren Kindern - Verwandte, Freunde oder Landsleute - in Ihrer Wohnung?

ja, zusätzlich ..... Personen  
nein

72. Sind Sie mit Ihrer Wohnung zufrieden?

sehr zufrieden  
zufrieden  
weder zufrieden, noch unzufrieden  
unzufrieden  
sehr unzufrieden

73. Es gibt verschiedene Dinge, die eine Wohnung angenehm machen. Welche der folgenden Dinge sind für Sie wichtig? Welches steht an 1., 2. oder 3. Stelle?

viel Platz  
ruhige Lage  
Neubau  
Bad  
Heizung  
schöne Möbel  
niedrige Miete  
.....

74. Wo würden Sie gerne wohnen, in einer Gegend, wo hauptsächlich Deutsche wohnen, oder wo viele Türken wohnen, oder ist Ihnen das gleichgültig?

Gegend, wo Deutsche wohnen  
Gegend, wo Türken wohnen  
gleichgültig, weiß nicht

75. Wieviel Miete zahlen Sie, einschließlich Nebenkosten?

..... DM

76. Wenn Sie eine bessere Wohnung haben könnten, würden Sie dann mehr Miete bezahlen wollen?

- ja, bestimmt
- ja, vielleicht
- weiß nicht
- nein, wahrscheinlich nicht
- nein, auf keinen Fall

77. Ist Ihre Wohnung eine Werkswohnung?

- ja
- nein

78. Sind Sie eigentlich gern in Deutschland und fühlen Sie sich hier wohl?

- sehr gern
- gern
- nicht gern, nicht ungern
- nicht sehr gern
- sehr ungern

79. Wir haben mit Türken gesprochen und dabei folgende Meinungen über ihre Situation in Deutschland gesammelt. Was sagen Sie zu diesen Behauptungen, finden Sie sie richtig oder falsch? (Angaben in %)

	++	+	+-	-	--
wenn ich in der Türkei lebte, wüßte ich immer, wie ich mich verhalten müßte	18	64	7	11	1
ich weiß oft nicht, was denn nun gilt, was die Deutschen sagen oder was die Türken sagen	2	32	34	28	4
unsere Großeltern hatten es noch besser, damals war alles geordnet und sicher	6	41	19	29	5
manche Eltern wissen nicht, wie sie ihre Kinder hier überhaupt erziehen sollen hier ist alles so anders	17	64	2	16	1
eigentlich weiß ich schon gar nicht mehr richtig, wie die Leute in meiner Heimat denken und welche Sorgen sie haben	6	43	6	37	8
wenn ich in der Türkei zu Besuch bin, komme ich mir vor wie in einer anderen Welt	18	42	6	37	8
ich sehne mich oft nach der Umgebung in meiner Heimat, wo man sich kennt	41	53	4	2	1
manche Türken haben Angst, daß ihre Kinder allmählich zu Deutschen werden	23	62	4	9	1

Hauptsache man hat Freunde, ob Türken oder Deutsche ist dabei egal	25	61	4	9	0
in Deutschland muß ich mich ordentlich benehmen, sonst werde ich vielleicht ausgewiesen	35	56	9	9	2
wir Türken dürfen in der Öffentlichkeit nicht auffallen, weil wir Gäste in Deutschland sind	26	55	9	9	2
alles ist heute so unsicher, daß man oft nicht weiß, wonach man sich richten soll	16	68	9	11	1
wir müssen den Deutschen dankbar sein, daß sie uns aufnehmen und uns Arbeit geben	7	30	13	29	21
ich glaube nicht, daß die Deutschen uns wegen der wirtschaftlichen Lage nach Hause schicken	8	53	11	28	1
die Deutschen sind auf uns angewiesen und können froh sein, daß wir für sie arbeiten	25	54	9	11	1
manchmal scheint es mir, andere Leute wissen immer besser als ich selbst, was ich zu tun habe	3	49	16	24	7
alles Planen im Leben nützt ja doch nichts, es kommt immer anders als man denkt	11	64	8	26	1
in der Türkei lebt man sehr viel unsicherer als in der BRD	7	53	11	27	2
persönlich komme ich mit den Deutschen sehr gut zurecht	5	46	24	21	4
wenn man in die Türkei zurückkommt, muß man wieder tun, was die Familie will	4	28	15	50	4
wenn das Ausländerrecht besser wäre, fühlte ich mich sicherer	42	45	7	4	1
die Deutschen werden uns Türken nie verstehen, weil sie keine Moslems sind	23	56	9	11	1
in der heutigen Situation hat es keinen Sinn, seine Zukunft zu planen	1	39	15	41	4
die Deutschen können uns nicht verstehen, weil sie unser Land nicht kennen	27	64	1	7	0

80. Im Laufe Ihres Deutschlandaufenthaltes haben Sie sicher Deutsche kennengelernt. Wo haben Sie die häufigsten Kontakte zu Deutschen?

kaum/keine Kontakte  
 am Arbeitsplatz  
 in der Nachbarschaft  
 in der Wirtschaft  
 auf Ämtern  
 in Geschäften beim Einkaufen  
 auf dem Spielplatz  
 sonstiges ...

81. Haben Sie am Arbeitsplatz auch Kontakte zu Türken oder zu anderen Ausländern?

- nein, überhaupt keine Kontakte
- nein, nur zu Deutschen
- ja, zu Türken
- ja, zu anderen Ausländern

82. Sprechen Sie während der Arbeitszeit deutsch?

- ja, immer
- ja, gelegentlich
- manchmal ja, manchmal nein
- selten
- nie

83. Haben Sie außerhalb Ihrer Arbeit Kontakte zu Deutschen?

- häufig
- selten
- nie (weiter mit Frage 85)

84. Um wen handelt es sich dabei?

- Arbeitskollegen
- Nachbarn
- Freunde
- Bekannte
- Sonstige .....

85. Wohnen in Ihrer näheren Umgebung Verwandte?

- ja
- nein (weiter mit Frage 89)

86. Um wen handelt es sich dabei?

1. Bruder mit Familie / ohne Familie
2. Schwester mit Familie / ohne Familie
3. Kinder mit Familie / ohne Familie
4. Vettern mit Familie / ohne Familie
5. Eltern
6. Sonstige .....

87. Wen sehen Sie davon am häufigsten?                   Nr. ....

88. Wie oft sehen Sie diese Verwandten?

- jeden Tag
- ein paarmal in der Woche
- jeden Monat
- sehr selten

89. Wohnen in Ihrer Nachbarschaft mehr Deutsche, mehr Türken oder mehr andere Ausländer?

- in der Mehrzahl Deutsche
- in der Mehrzahl Türken
- in der Mehrzahl andere Ausländer
- alles gemischt

90. Wieviele Familien wohnen in Ihrem Haus? ..... Familien

91. Wieviele davon sind Deutsche, Türken oder andere Ausländer?

- ..... Deutsche
- ..... Türken
- ..... andere Ausländer

92. Sind Sie schon einmal von Deutschen in deren Wohnung eingeladen worden?

- häufig
- selten
- nie

93. Haben Sie schon einmal in Ihrer Wohnung Deutsche zu Besuch gehabt?

- häufig
- selten
- nie

Wenn Frage 92 und 93 mit "nie" beantwortet:

94. Können Sie angeben, welchen Grund dies hat? (Precode)

- Wir kennen keine Deutschen
- Ich mag keine Deutschen
- Die Deutschen wollen keinen Kontakt zu Türken
- Wir sind noch nicht so lange in Deutschland
- Unsere Wohnung ist nicht so schön
- Wir sprechen nicht so gut deutsch
- Wir haben Angst, etwas falsch zu machen
- sonstiges .....

95. Hier sind einige Meinungen zur Religion aufgeschrieben. Wie stehen Sie zu diesen Punkten, sind sie sehr richtig, richtig, weder richtig noch falsch, falsch oder völlig falsch? (Angaben in %)

	++	+	+ -	-	--
Es ist nicht gut für den Menschen, ohne Religion zu leben	68	29	1	1	0
Durch die Religion lernt der Mensch Regeln, die er für sein Leben braucht	35	50	6	10	1
Die Religion ist eine Pflicht, die man erfüllen muß	54	41	2	1	1

In Deutschland kann man die Koranregeln nicht einhalten	35	54	5	9	0
Nur wer immer seine Gebete verrichtet, ist ein guter Moslem	33	26	9	26	4
In der Religion hat der Mensch keinen freien Willen	7	34	8	41	9

96. Hören Sie Radio?

ja  
nein (weiter mit Frage 99)

97. Wie oft hören Sie Radio?

täglich  
gelegentlich  
selten

98. Welche Sendungen hören Sie?

Musik, Schlager  
Sendungen für Türken  
Nachrichten, politische Kommentare

99. Haben Sie Fernsehseh?

ja, Buntfernseh  
ja, Schwarz- Weißfernseh  
nein

100. Wie oft sehen Sie fern?

täglich  
mehrmals pro Woche  
gelegentlich  
selten  
nie

101. Welche Sendungen sehen Sie sich an? (Precode, Mehrfachnennung möglich)

Sendung für Türken (3. Programm)  
Nachrichten / Tagesschau o.ä.  
Spielfilme / Krimis  
Sportsendungen  
Musiksendungen / Shows  
was kommt, alles  
sonstiges .....

102. Lesen Sie Zeitung?

ja  
nein (weiter mit Frage 105)

103. Handelt es sich um türkische oder deutsche Zeitungen?

deutsche Zeitungen  
türkische Zeitungen

104. Wie oft lesen Sie Zeitung?

täglich  
wöchentlich  
gelegentlich

105. Sind Sie in einem Verein oder Verband Mitglied?

nein  
ja .....

In den folgenden Fragen möchten wir etwas über Ihre Meinung zur Schule und Kindererziehung erfahren. Sie beziehen sich alle auf Ihren Sohn / Ihre Tochter .....

106. War Ihr Sohn/Ihre Tochter vor der Einschulung in einem deutschen Kindergarten (Tagesstätte, Kinderkrippe o.ä.)?

ja  
nein (weiter mit Frage 108)

107. Wie lange war Ihr Kind dort?

..... Monate  
..... Jahre

108. Hat Ihr Sohn/Ihre Tochter einen Schulkindergarten oder eine Vorschulklasse besucht?

Schulkindergarten  
Vorschulklasse  
nein (weiter mit Frage 110)

109. Wieviele Jahre war Ihr Kind dort? .....

110. Hätten Sie Ihr Kind der Kindergarten auch besuchen lassen, wenn Ihre Frau nicht berufstätig gewesen wäre?

ja  
nein  
meine Frau war nicht berufstätig

111. Welche Klasse besucht Ihr Kind zur Zeit? (Mehrfachnennung möglich)

türkische Vorbereitungs-klasse  
deutsche Schule, Klasse ..... (weiter mit Frage 118)  
Muttersprachlicher Unterricht

112. Wie lange geht Ihr Kind in diese Klasse? im ....sten Jahr
113. Wann möchten Sie, daß Ihr Kind in die deutsche Schule geht?  
in .... Jahren  
weiß nicht  
ich will nicht, daß mein Kind in die deutsche Schule geht
114. Wer unterrichtet Deutsch in dieser Klasse, der türkische Lehrer  
oder ein deutscher Lehrer?  
weiß nicht (weiter mit Frage 119)  
deutscher Lehrer  
türkischer Lehrer (weiter mit Frage 119)  
ein Lehrer anderer Nationalität (weiter mit Frage 119)  
beide Lehrer
115. Haben Sie schon einmal mit dem deutschen Lehrer gesprochen?  
ja  
nein (weiter mit Frage 118)
116. Wie oft haben Sie in diesem Jahr 1975 mit ihm gesprochen?  
..... mal
117. Hat Sie der deutsche Lehrer schon einmal besucht?  
ja  
nein
118. Hätten Sie es gern, wenn er Sie (noch-) einmal besuchte?  
sehr gern  
gern  
gleichgültig, weiß nicht  
nicht gern  
auf keinen Fall
119. Haben Sie schon einmal mit dem türkischen Lehrer gesprochen?  
ja  
nein (weiter mit Frage 122)
120. Wie oft haben Sie ihn seit Anfang des Jahres gesprochen?  
..... mal
121. Hat Sie der türkische Lehrer schon einmal besucht?  
ja  
nein

122. Hätten Sie es gern, wenn er Sie einmal besuchte?

- sehr gern
- gern
- gleichgültig
- nicht gern
- auf keinen Fall

Wenn das Kind die deutsche Schule besucht:

123. Hat Ihr Kind vorher eine Vorbereitungsklasse besucht?

- ja, ..... Jahre
- nein (weiter mit Frage 125)

124. Wo ist Ihr Kind wohl lieber hingegangen, in die Vorbereitungsklasse oder in die deutsche Schule?

- weiß nicht
- Vorbereitungsklasse
- deutsche Klasse
- beide gleich

125. Alle ausländischen Kinder kommen in NRW zunächst in eine Vorbereitungsklasse. (INT.: Erklären!) Es wären aber noch andere Möglichkeiten denkbar. Welche halten Sie für die beste?

- weiß nicht
- ich bin für die Vorbereitungsklasse
- ich bin dafür, daß die Kinder sofort in die deutsche Klasse kommen
- ich bin für Schulen in Deutschland, wo nur Türkisch und nicht in Deutsch unterrichtet wird - so wie in der Türkei -
- ich bin für zweisprachige Schulen
- es kommt darauf an
- Sonstige .....

126. Besucht Ihr Kind den Muttersprachlichen Unterricht neben der Schule oder hat ihn besucht?

- ja
- nein (weiter mit Frage 128)

127. Wieviel Stunden geht Ihr Kind pro Woche hin? ..... Stunden

128. In der Schule können viele verschiedene Dinge gelernt werden. Würden Sie bitte sagen, was ein Junge bzw. ein Mädchen unbedingt, möglichst, vielleicht lernen sollte, was Sie für überflüssig halten und was Ihre Kinder auf keinen Fall lernen sollten? (Angaben in %)

	J U N G E				M Ä D C H E N			
	unbe- dingt nötig	mögl. sich	weiß nicht, viell. sig	über- auf kein. Fall	unbe- dingt nötig	mögl. sich	weiß nicht, viell. sig	über- auf kein. Fall
Türkisch lesen und schreiben können	90	8	1	0	86	10	3	1
Mathematik, wie sie ein Ingenieur braucht	49	42	7	0	40	41	14	4
Über Pflanzen und Tiere Bescheid wissen	23	66	9	0	16	69	11	4
Deutsch lesen und schreiben können	40	55	2	0	34	56	6	4
Im Islam unterrichtet werden	55	39	5	0	53	39	7	1
Kochen und gesunde Ernährung erlernen	21	46	14	2	62	34	3	0
Kopfrechnen können	27	56	9	0	25	53	11	11
Malen und zeichnen können	13	68	14	6	14	64	16	6
Über die Unterschiede zwischen Mann und Frau Bescheid wissen	27	67	4	2	33	61	16	6
Schwimmen können	21	73	5	1	21	62	11	6
Naturgesetze kennenlernen	24	69	6	0	21	70	9	0
Deutsche Dichtung lesen können	5	29	24	38	4	29	25	38
Ein Musikinstrument spielen können	11	57	19	13	11	51	18	18
Die türkische Geschichte kennen	82	14	4	1	74	19	6	1
Stricken, nähen usw. können	6	15	25	37	54	41	5	1
Über Schwangerschaft und Geburt Bescheid wissen	17	39	16	25	48	41	6	5
Noten lesen können	7	61	16	16	9	52	17	22
Einen Haushalt richtig führen lernen	29	58	8	6	54	42	4	0
Die deutsche Geschichte kennen	6	44	18	28	9	39	19	29
Englisch lesen und schreiben können	21	59	12	9	20	56	13	11

129. Die deutsche Schule unterscheidet sich vielleicht in manchem von der Schule in der Türkei. Welche der folgenden Punkte treffen mehr auf die deutsche Schule und welche mehr auf die türkische Schule zu, welche sind in beiden gleich? (Angaben in %)

	trifft eher auf deutsch. Schulen zu	trifft eher auf türk. Schulen zu	kein Unter- schied	keine Antwort
Die Kinder lernen mehr	52	15	26	7
Der Lehrer ist strenger	77	9	9	5
Die Klassen sind kleiner	25	54	9	12
Die Lehrer schlagen mehr	81	0	4	15
Die Lehrer sind besser ausgebildet	14	35	24	26
Die Kinder gehorchen dem Lehrer besser	66	7	26	1
Die Eltern können mehr mitbestimmen	31	17	26	25
Die Kinder bekommen gesagt, was sie tun sollen	31	9	56	3
Die Kinder werden freier erzogen	9	76	11	4

130. Es gibt sehr verschiedene Meinungen darüber, wie ein Lehrer sein sollte. Finden Sie die folgenden Behauptungen sehr richtig, richtig, weder noch, falsch oder völlig falsch? (Angaben in %)

	++	+	+ -	-	--
Der Lehrer darf seinen Schülern nicht zeigen, ob er sie gern mag oder nicht	40	56	2	4	0
Ein Lehrer sollte vor allem gerecht sein und alle Kinder gleich behandeln	55	43	1	1	0
Der Lehrer sollte auf die Wünsche der Kinder Rücksicht nehmen	32	58	6	4	0
Der Lehrer sollte vor allem versuchen, das einzelne Kind zu verstehen	39	54	3	5	0
Wenn ein Kind nicht gehorcht, sollte es der Lehrer ruhig einmal schlagen	21	42	11	21	6
Der Lehrer sollte vor allem den Kindern Wissen beibringen	30	66	1	4	0
Der Lehrer sollte unbedingt die Wünsche der Eltern berücksichtigen	9	44	14	31	1
Ein Lehrer, der seine Schüler nicht schlägt, hat keine Autorität	16	34	8	31	11
Es ist wichtig, daß die Kinder den Lehrer achten	53	46	0	1	0

Ein Lehrer sollte in erster Linie das Kind sehen und nicht das Fach	19	52	9	19	2
Ein Lehrer muß was können, ob er einen guten Charakter hat, ist unwichtig	19	32	12	29	7
Der Lehrer muß den Kindern Vater und Bruder sein	19	66	4	9	1
Der Lehrer sollte den Eltern sagen, wie sie ihre Kinder erziehen sollen	18	64	4	15	0
Lehrer und Schüler sollten Kameraden sein	6	33	13	39	9

131. Haben Sie schon weitere Pläne für Ihren Sohn/Ihre Tochter ..... in Bezug auf die Schule?

- ja
- nein (weiter mit Frage 134)

133. Soll Ihr Kind dieser Schule in der Türkei oder in Deutschland besuchen?  
noch unbestimmt  
in der Türkei (weiter mit Frage 133b)

133.a. An welche Schule denken Sie dabei?

- Hauptschule
- Realschule
- Gymnasium
- Fachoberschule, Handelsschule, Höhere Handelsschule
- Fachhochschule
- Universität
- sonstiges .....

133.b. An welche Schule denken Sie dabei?

- Mittelschule
- Gymnasium
- Lehrerschule
- Priester- und Predigerschule
- mittlere Gewerbe-Schulen
- Gewerbe-Institut
- Schule für Gesundheitswesen
- Landwirtschaftsschule
- Handelsschule
- sonstiges .....

134. Mit wem beraten Sie darüber? (Mehrfachnennung möglich)

- Ehepartner
- türkischer Lehrer
- deutscher Lehrer
- Kind
- Freunde
- Verwandte
- Sozialbetreuer
- sonstige .....
- niemand

135. Haben Sie schon Vorstellungen, was Ihr Sohn/Ihre Tochter .....  
einmal werden soll?

ja .....  
nein (weiter mit Frage 137)

136. Wo soll es diesen Beruf lernen, in der Türkei oder in Deutschland?

in der Türkei  
in Deutschland  
weiß noch nicht

137. Welchen Abschluß soll Ihr Sohn/Ihre Tochter einmal erreichen?

weiß noch nicht  
keinen Abschluß  
Lehrer mit Gesellenprüfung (oder entsprechende Prüfung)  
Meisterprüfung  
.....

138. Wer entscheidet, welche Arbeit Ihr Kind nach der Schulzeit einmal  
machen soll? (Mehrfachnennung möglich)

Vater  
Mutter  
das betreffende Kind  
die ganze Familie  
der deutsche Lehrer  
der türkische Lehrer  
Sozialbetreuer  
sonstige .....

140. Was sagen Sie zu folgenden Meinungen über das Lernen? (Angaben in %)

	++	+	+-	-	--
Je länger die Kinder die Schule besuchen, umso mehr erreichen sie später im Leben	48	40	4	8	0
Für einen Jungen ist es wichtiger eine Lehre zu machen, als für ein Mädchen	42	42	4	11	1
Gastarbeiterkinder werden doch nur wieder Arbeiter, da hilft alle Anstrengung nichts	1	14	4	51	31
Wenn ein Junge 15 Jahre alt ist, hat er lange genug gelernt, dann soll er arbeiten und Geld verdienen	0	4	0	54	42
Wenn die Kinder eine gute Ausbildung haben, werden sie nicht so schnell arbeitslos	36	64	0	0	0
Damit mein Kind studieren könnte, würde ich so viel arbeiten wie nur möglich	78	21	1	0	0
Auch Kinder von Gastarbeitern können genauso gut z.B. Arzt werden wie deutsche Kinder	49	48	3	1	0

Wenn mein Kind länger zur Schule geht, ist es später angesehener	26	52	6	5	1
Mein Kind braucht nicht mehr zu lernen als ich selbst	0	1	4	34	60
Je besser der Beruf, umso angesehener ist man	26	62	3	7	1
Daß mein Kind einen guten Beruf lernt, ist allein schon deshalb wichtig, damit es seine Eltern unterstützen kann, wenn sie alt sind	36	49	6	6	3

141. Wenn Ihr Kind einmal was getan hat, worüber Sie sehr ärgerlich sind, was tun Sie dann? (Angaben in %)

	immer	manchmal	nie
Ich spreche lange und ernst mit dem Kind	57	14	1
Ich verbiete, daß es spielen darf	5	47	48
Ich schlage es	1	62	37
Ich nehme ihm etwas weg, was es sehr gern hat	2	24	74
Ich sperre das Kind in ein anderes Zimmer oder stelle es in eine Ecke	1	13	86
Ich erkläre meinem Kind, was es falsch gemacht hat	85	14	1
Ich schimpfe mit ihm	18	64	19
Ich zeige, daß ich sehr traurig bin	72	26	1
Ich tadele es	11	78	11
Ich verbiete, daß es fernsehen darf	4	35	61
Das Kind muß zur Strafe etwas tun	3	36	61

142. Wie beurteilen Sie folgende Dinge, die ein Kind tun könnte?  
Halten Sie sie für sehr gut, gut, weder gut noch schlecht, schlecht,  
sehr schlecht? (Angaben in %)

	++	+	+-	-	--
Wenn ein türkisches Kind viel deutsch spricht	37	56	5	2	0
Wenn ein Kind nicht Deutsch lernen will	2	2	6	74	15
Wenn es einem türkischen Jugendlichen so gut in Deutschland gefällt, daß er lieber in Deutschland bleiben will	1	8	31	44	16
Wenn ein Kind mehr kann und weiß als die Eltern	65	35	0	0	0
Wenn ein Kind sehr selbständig ist	11	34	20	31	4
Wenn ein Mädchen einen Beruf lernen will	39	58	3	1	0

Wenn ein Kind über 18 Jahren allein wohnt und nicht bei seinen Eltern	1	24	19	48	7
Wenn ein Mädchen von 12 Jahren mit anderen Jungen zum Spielplatz geht	1	12	24	56	7
Wenn ein türkisches Kind nur deutsche Freunde hat	1	19	27	52	1
Wenn ein türkisches Mädchen sich wie eine Deutsche kleidet	6	33	17	37	6
Wenn ein türkisches Kind nicht mit deutschen Kindern spielen will	0	12	25	58	5
Wenn ein türkischer Junge einem deutschen (Sport-)verein beitrifft	9	73	11	7	1
Wenn ein Kind nicht immer in der Türkei Urlaub machen will	1	16	23	54	7
Wenn türkische Kinder untereinander deutsch sprechen	7	66	15	11	1
Wenn ein Kind seinen Eltern widerspricht	1	0	1	47	51
Wenn ein türkisches Mädchen mit deutschen Freunden ins Kino oder zum Tanzen gehen will	1	3	16	56	25

143. Haben Ihre Kinder außerhalb der Schule deutsche Spielkameraden?

häufig

selten

nie (weiter mit Frage 145)

144. Wo spielen sie mit den deutschen Kindern?

immer      selten      nie

---

in der eigenen Wohnung

in der Wohnung der deutschen Kinder

auf dem Spielplatz/Schulhof

auf der Straße

im Kindergarten (-Hort)

sonstiges .....

145. Wo spielen sie mit türkischen Kindern?

immer      selten      nie

---

in der eigenen Wohnung

in der Wohnung der anderen Kinder

auf dem Spielplatz/Schulhof

auf der Straße

im Kindergarten (-Hort)

sonstiges .....

146. Wofür bestrafen Sie Ihr Kind? (Angaben in %)

	immer	häufig	manchmal	selten	nie
Wenn es keine Hausaufgaben macht	53	11	31	2	3
Wenn es sich mit anderen Kindern schlägt	39	24	26	5	6
Wenn es nicht tut, was ich ihm sage	52	20	20	4	4
Wenn es etwas kaputt macht	9	9	35	10	37
Wenn es zu spät kommt	43	29	21	4	4
Wenn es laut schreit und tobt	26	24	37	8	6
Wenn es auf Fragen nicht antwortet	38	40	16	4	3
Wenn es nicht aufräumen will	46	32	18	1	4
Wenn es anderen Kindern nicht hilft	20	26	40	5	9
Wenn es etwas sagt, ohne gefragt zu werden	63	21	12	2	1
Wenn es etwas wegnimmt oder stiehlt	96	2	1	0	0
Wenn es heimlich liest	29	21	21	5	25
Wenn es sich laut mit seinen Freunden unterhält	11	21	36	16	14
Wenn es nicht türkisch spricht	26	13	17	8	36
Wenn es seinen älteren Geschwistern nicht gehorcht	44	30	21	4	2
Wenn es eine freche Antwort gibt	69	18	10	2	1
Wenn es schlechte Noten in der Schule bekommt	54	19	20	2	6
Wenn es zu Erwachsenen unhöflich ist	84	11	3	0	2
Wenn es den Eltern widerspricht	84	9	5	1	1
Wenn es Schweinefleisch ißt	62	7	12	1	18
Wenn ein Mädchen einen deutschen Freund und ein Junge eine deutsche Freundin hat	27	12	25	5	31

147. In welchem Jahr sind Sie geboren? Im Jahre .....

148. Was war Ihr Vater von Beruf?

- Händler
- Landarbeiter
- Bauer
- Industriearbeiter
- Handwerker
- sonstiges, und zwar .....

149. Haben Ihre Eltern lesen und schreiben gelernt?

- Vater: ja
- nein
- Mutter: ja
- nein

150. Wieviele Geschwister haben Sie zu Hause? ..... Geschwister

151. Welcher Religionsgemeinschaft gehören Sie an?

- Islam
- griechisch-orthodox
- christlich

152. Wenn Sie sich selbst einordnen sollten, würden Sie sich bezeichnen als  
streng gläubig  
gläubig  
gleichgültig  
ungläubig  
gegen Religion eingestellt
153. Wann haben Sie geheiratet? .....
154. Wie gut sprechen Sie Deutsch?  
sehr gut  
gut  
mittelmäßig  
kaum  
gar nicht
155. Waren Sie selbst in der Türkei in einer Schule?  
ja  
nein
156. In welchen Schulen waren Sie und wieviele Jahre?  
Grundschule ..... Jahre  
..... Jahre  
..... Jahre
157. Konnten Sie die Schule das ganze Jahr hindurch besuchen?  
ja  
nein, nur .... Monate
158. Welcher Volksgruppe gehören Sie an?  
Türke  
Kurde  
Grieche  
Armenier  
Jude  
Araber  
.....