

Marion Aicher-Jakob

Identitätskonstruktionen türkischer Jugendlicher

# **VS** RESEARCH

Marion Aicher-Jakob

# Identitätskonstruktionen türkischer Jugendlicher

Ein Leben mit oder zwischen  
zwei Kulturen

Mit einem Geleitwort von  
Prof. Dr. Heike Deckert-Peaceman

**VS** RESEARCH

Bibliografische Information der Deutschen Nationalbibliothek  
Die Deutsche Nationalbibliothek verzeichnet diese Publikation in der  
Deutschen Nationalbibliografie; detaillierte bibliografische Daten sind im Internet über  
<<http://dnb.d-nb.de>> abrufbar.

1. Auflage 2010

Alle Rechte vorbehalten

© VS Verlag für Sozialwissenschaften | GWV Fachverlage GmbH, Wiesbaden 2010

Lektorat: Dorothee Koch | Dr. Tatjana Rollnik-Manke

VS Verlag für Sozialwissenschaften ist Teil der Fachverlagsgruppe  
Springer Science+Business Media.

[www.vs-verlag.de](http://www.vs-verlag.de)



Das Werk einschließlich aller seiner Teile ist urheberrechtlich geschützt. Jede Verwertung außerhalb der engen Grenzen des Urheberrechtsgesetzes ist ohne Zustimmung des Verlags unzulässig und strafbar. Das gilt insbesondere für Vervielfältigungen, Übersetzungen, Mikroverfilmungen und die Einspeicherung und Verarbeitung in elektronischen Systemen.

Die Wiedergabe von Gebrauchsnamen, Handelsnamen, Warenbezeichnungen usw. in diesem Werk berechtigt auch ohne besondere Kennzeichnung nicht zu der Annahme, dass solche Namen im Sinne der Warenzeichen- und Markenschutz-Gesetzgebung als frei zu betrachten wären und daher von jedermann benutzt werden dürften.

Umschlaggestaltung: KünkelLopka Medienentwicklung, Heidelberg

Gedruckt auf säurefreiem und chlorfrei gebleichtem Papier

Printed in Germany

ISBN 978-3-531-17216-3

## Geleitwort

Die vorliegende Forschungsarbeit greift ein Thema auf, das seit längerem eine hohe mediale Aufmerksamkeit hervorruft, die von Stereotypen und Defizitzuschreibungen beeinflusst ist. Es geht um die Frage, wie Identitätsbildungsprozesse bei Jugendlichen türkischer Herkunft in Deutschland verlaufen. Wengleich die Thematik immer wieder Gegenstand empirischer Forschung ist, zeigt sich auch dort erst in den letzten Jahren eine Abkehr von einem Defizit- und Risikoblick, so zum Beispiel in Bezug auf das Theorem der Transkulturalität (Welsch). Darin schließt Frau Aicher-Jakob an. So ist sowohl ihr Kultur - als auch ihr Identitätsbegriff relational, basierend auf kulturtheoretischen Traditionen der Geschichtswissenschaft, der Cultural Studies und der Identitätsforschung. Dennoch fragt sie danach, ob es sich bei den von ihr interviewten Hauptschülern primär um ein Leben mit oder zwischen den Kulturen handelt.

Die Gegenüberstellung „mit oder zwischen den Kulturen“ impliziert eine eindeutige Unterscheidung von deutscher und türkischer Kultur als homogene Entitäten, die die Autorin stichhaltig auf der Grundlage einer vielschichtigen gesellschaftlichen und kulturellen Analyse hinterfragt. Wohlwissend um die Komplexität der verschiedenen Kulturräume und den vielen transkulturellen Entwicklungen postmoderner Gesellschaften operiert Frau Aicher-Jakob dennoch mit kulturellen Unterschieden, die sie als Arbeitskategorien für ihre empirische Studie einführt. Sie macht plausibel deutlich, dass transkulturelle Identitäten erst durch die Auseinandersetzung mit Konstrukten von türkischer und deutscher Identität in ihrer Vielschichtigkeit herausgearbeitet werden können. Ferner verweist die Autorin richtigerweise auf ein grundsätzliches Problem: „Denn eines darf aus Vorsicht vor Verallgemeinerungen nicht übersehen werden: Unterschiede sind vorhanden, sonst hätten Jugendliche mit Mehrfachzugehörigkeit dieselbe Ausgangslage wie Jugendliche mit deutschen Eltern.“ (S. 17)

Ziel ist es, die Alltagspraktiken von türkischen Jugendlichen in Deutschland und deren Sichtweise zu erfassen und darauf aufbauend Identitätskonstruktionen zu ermitteln. Grundsätzlich rückt die Arbeit von den immer noch in der Forschung und vor allem im öffentlichen Diskurs dominanten defizitären Ansätzen ab, die bei Mehrfachzugehörigkeit von Entwurzelung, Orientierungslosigkeit und Identitätsdiffusion sprechen. Die Autorin stellt zurecht die Frage, ob unter solchen Voraussetzungen nicht doch ein positiver Selbstentwurf gelingen kann und ob die Jugendlichen trotz offensichtlicher Diskriminierung, z.B. hinsichtlich ihrer Bildungsbiographie, nicht doch einen Platz in der deutschen Gesellschaft finden, in dem sie sich wohl und heimisch fühlen.

Um eine solche Sichtweise zu erfassen, bedarf es allerdings einer strukturierten Untersuchung der Perspektive der Betroffenen in ihrer alltäglichen Auseinandersetzung mit kulturellen Unterschieden und Gemeinsamkeiten. Von Bedeutung sind ferner neuere theoretische Ansätze, die transkulturelle Identitäten als möglich und erfolgreich sehen.

Frau Aicher-Jakob versteht Identität in Anlehnung an Krappmann als einen sich ständig verändernden Prozess, der immer wieder in Interaktionen herzustellen ist. Weiterhin lehnt sie sich an Keupp an, der Identitätsarbeit als lebenslangen Prozess verortet, der neben konkreten Handlungsaufgaben auch imaginäre Anteile hat. Sie schreibt dazu: „Identität wird also nicht als etwas Statisches betrachtet, sondern als eine Art kontinuierliche Verknüpfungsarbeit, die dem Subjekt hilft, sich selbst als Subjekt zu begreifen.“ (S. 33)

Von besonderem Interesse für die Arbeit ist der Begriff der kulturellen Identität. Hierbei fließen Kultur und Identität als relationale Begriffe zusammen. Die Autorin bezieht sich hierbei u.a. auf Hall, der kulturelle Identität als „verinnerlichte Kultur“ bezeichnet. Sie basiert ihre Untersuchung auf seinem Ansatz, dass Kultur alltäglich vollzogene Praxis sei. Relevant ist in diesem Zusammenhang das Konzept der Hybridizität, das Kultur als einen sozialen Prozess sieht, in welchem sich neue kulturelle Praktiken vermischen. Dieser Ansatz eignet sich besonders um transkulturelle Identitätsprozesse von Jugendlichen mit Mehrfachzugehörigkeit zu untersuchen.

Weiterhin nähert sich die Autorin den Identitätskonstruktionen über die Begriffe historische Identität, nationale Identität und Transkulturalität. Sie arbeitet stichhaltig vor dem Hintergrund einer historischen Analyse das komplexe Verhältnis von Kultur und Nation, bezogen auf die beiden Konstrukte „türkische und deutsche Identität“ heraus. Die Konstrukte beanspruchen keine Allgemeingültigkeit, sondern fungieren wiederum als Arbeitsbegriffe der empirischen Untersuchung. Die Auseinandersetzung mit der Transkulturalität schließt u.a. an Hall an, weil von einer Vernetzung von Kulturen und von der Hybridisierung ausgegangen wird. Die Dichotomie von „Eigen- und Fremdkultur“ verschwindet. Identität wird als Konstruktion in Abhängigkeit von sozialen Kontexten verstanden. Obwohl die Autorin diesem Ansatz weitgehend folgt, vermerkt sie kritisch, dass das Theorem der Transkulturalität Differenzen als Teil von Identitätsarbeit ausblendet. Sie vertritt die Ansicht, dass erst durch die Auseinandersetzung mit der Differenz, transkulturelle Identitätsprozesse untersucht werden können.

Frau Aicher-Jakob hat sich auf der Grundlage eines differenzierten methodischen Verständnisses für eine qualitative Untersuchung entschieden, um den komplexen, ambivalenten und zum Teil latenten Identitätsprozessen von Migrantenjugendlichen auf die Spur zu kommen. Interviewt wurden sieben türkische Jugendliche, vier Jungen und drei Mädchen, die die 9. Klasse der Hauptschule besuchen und aus dem direkten beruflichen Umfeld der Autorin stammen. Es handelt sich um Leitfadenterviews, die inhaltsanalytisch ausgewertet wurden.

Der Leitfaden gliedert sich in fünf Bereiche:

1. Heimatgefühle oder regionale Zugehörigkeitsgefühle: Welchem Kulturkreis fühlen sich die Jugendlichen mehr zugehörig? In welchen Dimensionen wird das manifest?
2. Kulturdifferenz: Werden kulturelle Unterschiede wahrgenommen? Gibt es Zuordnungen „typisch deutsch“ und „typisch türkisch“?
3. Alltagspraktiken im Bereich von Festen, Religion, Essen, Musik, Sprache, Freundschaften, Familie und Erziehung: Gibt es kulturelle Zuordnungen bestimmter Praktiken oder herrschen Mischformen vor?
4. Fremdwahrnehmung: Wie erleben diese türkischen Jugendlichen ihren Status in der sie umgebenden Umwelt? Ist die Zuschreibung „Ausländer“ für sie negativ konnotiert?
5. Selbsteinschätzung: Wie sehen sich die Jugendlichen selbst? Positionieren sie sich in einer Kultur, zwischen oder mit zwei Kulturen?

Insgesamt zeigt die Auswertung ein differenziertes Bild. Die Jugendlichen sehen sich aufgrund ihrer Mehrfachzugehörigkeit weder als Opfer noch als zerrissen oder wurzellos. Trotz negativer gesellschaftlicher Erfahrungen fühlen sie sich in der deutschen Gesellschaft akzeptiert. Sie haben einen Platz in Deutschland gefunden, der es ihnen erlaubt, „mit den Kulturen“ zu leben. Allerdings merkt die Autorin kritisch an, dass dieser Befund die Gesellschaft nicht von ihrer demokratischen Verantwortung für ein gleichberechtigtes Dasein verschiedener transkultureller Lebensentwürfe entlastet. Sie fordert, den Begriff der Integration durch den der Inklusion zu ersetzen. Vor allem betont Frau Aicher-Jakob den Stellenwert der Bildung für diesen Prozess. Die aktive Diskriminierung von Jugendlichen mit Mehrfachzugehörigkeit durch das deutsche Bildungssystem, die vielfach nachgewiesen ist, muss ihrer Ansicht nach abgebaut werden, um die positiven Selbstentwürfe der Betroffenen nachhaltig zu verankern und eine Segregation der Gesellschaft zu vermeiden. Hierin liegt für sie ein zentrales Moment von Chancengleichheit und Demokratieverständnis. Die Autorin macht in ihrem

abschließenden Ausblick zahlreiche konkrete Vorschläge für eine bessere Bildungsbeteiligung von Jugendlichen mit Mehrfachzugehörigkeit.

Frau Aicher-Jakob leistet mit ihrer Untersuchung einen wichtigen empirischen Beitrag zur Frage, wie Identitätsbildungsprozesse von Jugendlichen mit Mehrfachzugehörigkeit in Deutschland verlaufen. Sie trägt somit zum Abbau von stereotypen Zuschreibungen in Öffentlichkeit und Forschung bei, ohne die Diskriminierungserfahrungen dieser Jugendlichen aus dem Blick zu verlieren.

Prof. Dr. Heike Deckert-Peaceman



## Vorwort

Die vorliegende Arbeit wurde als Diplomarbeit von der Fakultät für Erziehungs- und Gesellschaftswissenschaften der Pädagogischen Hochschule Ludwigsburg angenommen. Zentrales Anliegen der Arbeit ist es, den Dialog zwischen Mitgliedern unserer Gesellschaft zu unterstützen, indem auf der Basis empirisch gewonnener Erkenntnisse Benachteiligungen kritisch reflektiert und Anschlussfähigkeiten aufgezeigt werden. Dieser Dialog wird als grundlegende Voraussetzung für ein soziales Miteinander verstanden, in welchem Heterogenität als Chance wertgeschätzt wird.

Mein besonderer Dank gilt Frau Prof. Dr. Heike Deckert-Peaceman, die meine Arbeit von Anfang an konstruktiv und ermutigend begleitete. Ihre kompetente Beratung und Unterstützung konnte ich zu jeder Zeit in Anspruch nehmen. Mit ihrer Sensibilität für ein ausgewogenes Verhältnis von wissenschaftlicher Begleitung und zuversichtlicher Zurückhaltung, ermöglichte sie mir, aus *einer* Forschungsfrage *meine* Forschungsarbeit zu konstruieren. Dadurch konnte mein Interesse die Arbeit handlungsleitend formen.

Auch meiner Familie gilt mein herzlicher Dank, insbesondere meinem Mann, der mir mit großer Geduld und Gelassenheit über die Korrekturetappen bis zur Drucklegung half und dabei nie die humoristische Seite aus den Augen verlor. Für gewinnbringende inhaltspolitische Auseinandersetzungen danke ich Martin Mogler, der sich zudem der sprachlichen Qualität des Manuskripts verpflichtet sah.

Schließlich bedanke ich mich bei allen Schülerinnen und Schülern, die sich an den Interviews beteiligten und mir Einblicke in ihre „Innenansichten“ und ihr Selbstverständnis gewährten. Aber nicht nur an die unmittelbar beteiligten Schülerinnen und Schüler geht mein Dank, vielmehr an alle Kinder und Jugendlichen, die mir im Laufe meiner Praxis den Blick für kulturelle Fragen schärfen und meine vorläufig gewonnenen Einsichten durch Unvorbereitetes immer weiter transformierten, bis ich letztendlich verstand, dass Fragen, die die Kultur betreffen, nie endlich beantwortet werden können.

Marion Aicher-Jakob

# Inhaltsverzeichnis

<b>1</b>	<b>EINFÜHRUNG .....</b>	<b>13</b>
1.1	Hintergrund und Fragestellung.....	13
1.2	Erkenntnisinteresse .....	19
1.3	Relevanz der Frage.....	20
1.3.1	Status quo an baden-württembergischen Schulen.....	20
1.3.2	Ausländer und Personen mit Migrationshintergrund .....	22
1.4	Forschungsentwicklung und Forschungsstand .....	23
<b>2</b>	<b>IDENTITÄT – INTERPRETATIONSBREITE .....</b>	<b>29</b>
2.1	Die klassische Begriffserklärung .....	29
2.2	Der Begriff der Identität in psychologischer Sicht.....	30
2.3	Identität als unabschließbarer dynamischer Prozess .....	31
2.4	Teilbereiche der Identitäten.....	33
2.5	Kulturelle Identität .....	34
2.5.1	Definition des Begriffs „Kultur“.....	34
2.5.2	Kulturverständnis der Cultural Studies.....	36
2.6	Historische Identität .....	38
2.7	Nationale Identität.....	40
2.8	Transkulturalität .....	42
<b>3</b>	<b>KONSTRUKT „TÜRKISCHE IDENTITÄT“ .....</b>	<b>45</b>
3.1	„Türkisch“ - eine Perspektivenfrage .....	45
3.2	Problem der Ausgangslage.....	46
3.3	Diskurs: Religion .....	46
3.4	Diskurs: Familie .....	48
3.5	Diskurs: Ehre.....	49
3.6	Diskurs: Die Rolle des Mannes .....	50
3.6.1	Historischer Abriss .....	50
3.6.2	Der türkische Mann in der aktuellen Forschung.....	52
3.7	Diskurs: Die Rolle der Frau .....	53
3.7.1	Die Situation türkischer Frauen .....	53
3.7.2	Frauen in Abhängigkeit ihrer Männer.....	56
3.8	Diskurs: Türkische Kulturstandards .....	57
3.8.1	Respekt und Achtung.....	58
3.8.2	Patriotismus .....	58
3.8.3	Zeitverständnis.....	58
<b>4</b>	<b>KONSTRUKT „DEUTSCHE IDENTITÄT“ .....</b>	<b>61</b>
4.1	Vom nationalen Mosaik zum Gedanken der Deutschen Einheit.....	61
4.2	Der zwiespältige Umgang mit der deutschen Identität.....	63

4.3	Ein Paradoxon: Deutsche ohne deutsche Staatsbürgerschaft .....	65
4.4	Diskurs: Deutsche Kulturstandards .....	67
4.4.1	Sachorientierung .....	67
4.4.2	Wertschätzung von Strukturen und Regeln .....	68
4.4.3	Regelorientierte, internalisierte Kontrolle .....	69
4.4.4	Zeitplanung .....	70
4.4.5	Trennung von Persönlichkeits- und Lebensbereichen .....	70
4.4.6	„Schwacher Kontext“ als Kommunikationsstil .....	71
4.4.7	Individualismus .....	72
<b>5</b>	<b>FORSCHUNGSDESIGN.....</b>	<b>73</b>
5.1	Forschungsleitende Überlegungen .....	73
5.2	Stichprobenauswahl .....	74
5.3	Methodische Überlegungen.....	76
5.3.1	Grenzen alternativer Methoden zur Datenerhebung .....	76
5.3.2	Vorzüge des Leitfadeninterviews .....	77
5.3.3	Erstellung des Leitfadens.....	79
5.3.4	Grundprinzipien.....	83
5.3.5	Leitfaden zum Thema .....	85
5.3.6	Kurzfragebogen .....	87
5.3.7	Durchführung.....	88
5.3.8	Transkription .....	88
<b>6</b>	<b>AUSWERTUNG.....</b>	<b>91</b>
6.1	Die qualitative Inhaltsanalyse .....	91
6.1.1	Die inhaltlich strukturierende Inhaltsanalyse.....	92
6.1.2	Legende zur Analysetabelle.....	93
6.1.3	Konstruktion einer geeigneten Strukturierungsdimension.....	94
6.2	Resümee .....	104
6.2.1	Heimat .....	104
6.2.2	Kulturdifferenz .....	108
6.2.3	Kulturnähe .....	110
6.2.4	Fremdwahrnehmung .....	122
6.2.5	Selbstwahrnehmung.....	124
6.2.6	Lebenskonzept.....	126
6.3	Ausblick .....	127
<b>7</b>	<b>ANHANG .....</b>	<b>135</b>
7.1	Kurzfragebogen.....	135
7.2	Analysetabelle: Bearbeitung und Extraktion der Fundstellen .....	136
<b>8</b>	<b>LITERATURVERZEICHNIS .....</b>	<b>205</b>

# 1 Einführung

## 1.1 Hintergrund und Fragestellung

Wir leben heute in einer Gemeinschaft kultureller Vielfalt. Schätzen wir die kulturellen Begebenheiten im Urlaub als Bereicherung, wird das plurale Miteinander im hiesigen alltäglichen Leben oft als ungelöstes Problem empfunden. Die Existenz der ausländischen Bevölkerung wird fast ausschließlich unter problemzentrierten Fragestellungen diskutiert. Sorgen und Ängste, ethnisch heterogene Gruppen könnten unseren Wohlstand schmälern, beherrschen vielschichtig geführte Diskussionen. Gesprochen wird von „mangelnder Integration“, gemeint ist jedoch häufig eine präferierte Assimilation. Verhaltensweisen und Reaktionen, die diese gewünschte Angleichung an die eigene Kultur manifestieren, begünstigen wiederum eine Gettoisierung, da sie der ausländischen Bevölkerung das Ausleben kultureller Eigenarten weitgehend ermöglicht, ohne einer – häufig von Vorurteilen geprägten – Beobachtung ausgesetzt zu sein. Gleichwohl wird aber ein Austausch und eine Vermischung der Kulturen durch Separierung verhindert. Hier entstehen Probleme, die immer schwieriger zu lösen sein werden. An vielen Orten wurde städtebaulich eine Gettoisierung begünstigt, unter deren fatalen Folgen heute alle Beteiligten leiden. Wird das Ausleben der eigenen Kultur behindert, können sich kulturelle Wertvorstellungen eines Individuums radikalieren. Solche radikalen Ausprägungen bedrohen das gesellschaftliche Zusammenleben. Die Personengruppen werden aufgrund von vielerlei Ängsten von der Mehrheitsgesellschaft gemieden und diskriminiert. Es entsteht ein Teufelskreis.

Ein gegenseitiges Kennenlernen der Kulturen ist Grundvoraussetzung für die gegenseitige Akzeptanz, ohne die ein dauerhaftes Zusammenleben in einer pluralistischen Gemeinschaft nicht vorstellbar ist. Genau darin unterscheiden sich aber die Lebensvorstellungen und somit auch die Ausgangsvoraussetzungen der heutigen ausländischen Bevölkerung, im Gegensatz zur ersten Migrationsbewegung, die nicht auf ein dauerhaftes Leben in Deutschland eingestellt war.

Die ersten türkischen „Gastarbeiter“ kamen nach Deutschland, da ihre Arbeitskraft von Deutschland dringend benötigt wurde. Deutschland schloss mit der

Türkei ein Anwerbeabkommen.<sup>1</sup> Eine hohe Zahl an türkischen Arbeitern kam und holte später Familienangehörige nach. Diese erste Generation ging von einer baldigen Rückkehr in die Heimat aus, der Aufenthalt in Deutschland wurde als Übergangszeit betrachtet. Eine vertiefte Auseinandersetzung mit den Wertmaßstäben und Lebensbedingungen der vorübergehenden Wahlheimat Deutschland war dadurch nur bedingt nötig.

Die Folgegenerationen sehen sich heute völlig neuen Begebenheiten und Perspektiven gegenübergestellt, die ein Umdenken von beiden Seiten erfordert. Dieses beidseitige Umdenken ist unser Ei des Kolumbus, unsere Chance oder einfach unsere Ausgangslage.

Heute leben in Deutschland knapp sieben Millionen Ausländerinnen und Ausländer, davon ungefähr 1,7 Millionen Türken.<sup>2</sup> Im Gegensatz zu ihrer Vorgängergeneration sehen sich die türkischen Jugendlichen der zweiten oder der dritten Generation mit ganz anderen Problemen konfrontiert. Oft sehen sie sich zweierlei widersprüchlichen Sozialisationen ausgesetzt. Auf der einen Seite steht die Familie für die Tradition, für die Verankerung in einem Land, das ursprünglich die Heimat der Eltern bzw. Großeltern war, aus Sicht der Jugendlichen aber nur noch durch regelmäßige Urlaubsaufenthalte und Erzählungen erlebt und verstanden wird. Auf der anderen Seite steht das individuell Erlebte und alltäglich Gelebte der Jugendlichen, die Sozialisation durch Schule, Freunde, Vereine, kurz – die Sozialisation durch das soziale Umfeld außerhalb der Familie. Es entsteht eine Diskrepanz in den Erwartungen an die Jugendlichen, ein Balanceakt, den die Jugendlichen zu meistern haben.

Überwiegend wird die zweite Generation unter einem defizitären Ansatz betrachtet.<sup>3</sup> Man verweist auf den Unterschied zur ersten Generation, die ihre Wurzeln noch im Heimatland wusste, während die zweite Generation „entwurzelt“ sei, da sie in der „Fremde“ geboren und auf keine Heimatvorstellungen zurückgreifen kann.<sup>4</sup> Es wird ihnen eine Orientierungslosigkeit nachgesagt, die in einer Identität

---

<sup>1</sup> Das „Abkommen zur Anwerbung türkischer Arbeitskräfte für den deutschen Arbeitsmarkt“ zwischen der Türkei und Deutschland wurde am 31. Oktober 1961 geschlossen. In diesem Jahr standen den 500 000 gemeldeten offenen Arbeitsstellen ungefähr 180 000 arbeitslose Deutsche gegenüber.

<sup>2</sup> Vgl. Statistisches Bundesamt Deutschland, Ausländische Bevölkerung am 31.12.2008 nach Geburtsort und ausgewählten Staatsangehörigkeiten, Ausländerzentralregister, <http://www.destatis.de> (31.10.09).

<sup>3</sup> Vgl. Kapitel 1.4 Forschungsentwicklung und Forschungsstand 23-27.

<sup>4</sup> Diese Auffassung wird von einem Großteil der Autoren zur Migrationsforschung vertreten. Vgl. hierzu Lajios, K., Familiäre Sozialisation 52; vgl. auch Auernheimer, G., Jugendliche türkischer Herkunft 232.

tätsdiffusion mündet.<sup>5</sup> Ihr Leben wird als ein „Leben zwischen zwei Kulturen“ verstanden. „Zwischen zwei Kulturen“ verweist auf die Metapher „zwischen zwei Stühlen“ und signalisiert deutlich den Interpretationsstandpunkt. Es wird vorausgesetzt, dass die Betroffenen an keiner Kultur in ausreichendem Maße partizipieren können und dadurch eine Benachteiligung gegenüber anderen Jugendlichen zu vermerken sei. Ein positiver und geglückter Selbstentwurf ist mit dieser Vorstellung nur schwer zu vereinbaren.

Wird die Situation der Jugendlichen zumeist hinsichtlich ihrer „Opferrolle“ diskutiert, zeichnet sich neben diesem Paradigma eine gesellschaftliche Veränderung ab, die größtenteils von dem betroffenen Personenkreis selbst ausgeht. Türkische Jugendliche fangen an, ihr Leben und ihr Bestreben, beiden Kulturen gerecht zu werden, zu karikieren. Diese neue Entwicklung durchzieht mehrere Lebensbereiche auf unterschiedlichen gesellschaftlichen Niveaus. *Rafik Shami* erzählt in amüsanter Weise von Kulturdifferenzen, die ihm auch heute noch den Alltag erschweren.<sup>6</sup> Im Kleinkunstgenre und Comedybereich karikieren inzwischen eine beachtliche Zahl an Kabarettisten und Schauspielern deutsch-türkische Annäherungen. Eine ganze Bandbreite an unterhaltsamer Literatur widmet sich genau diesen Kulturunterschieden und erzählt persiflierend von scheinbar unüberwindbaren Klüften. Betroffene Jugendliche nehmen mit verschiedenen Äußerungen, die ihre Situation deutlich überzeichnen, ihre vermeintliche Außenseiterrolle selbst auf den Arm. Sie kokettieren zum Teil mit ihrer angeblichen Benachteiligung.

Ist es denkbar, dass sich eine Generation, die sich in reflektierter Weise selbst überzeichnet und kritisch hinterfragen kann, weiterhin ausschließlich oder überwiegend als Opfer bzw. als benachteiligte Personengruppe betrachtet? Eine Überzeichnung setzt immer eine gewisse Distanz, einen Blick von außen voraus. Hinter der Vorstellung zweier miteinander nicht zu vereinbarender Kulturen steht das Bild von zwei streng getrennten Kulturen: die türkische Kultur, die von der Familie transportiert wird, und die deutsche Kultur, die die türkische umgibt. Diese Annahme impliziert eine Kulturvorstellung, die von etwas Statischem, von etwas Feststehendem ausgeht, das dem Individuum gegenübersteht.

Die Untersuchung dieses Phänomens stellt den Schwerpunkt der vorliegenden Arbeit dar: Ist das Leben türkischer Jugendlicher in Deutschland ein „Leben zwischen zwei Kulturen“, das die Jugendlichen als belastend empfinden? Sehen sie sich durch die Konfrontation mit zwei Kulturen tatsächlich gehandicapt und

---

<sup>5</sup> Vgl. Weber, C., Selbstkonzept, Identität und Integration 47.

<sup>6</sup> Shami, R., *Gesammelte Olivenkerne*, München 1997.

benachteiligt? Werden sie an der Auslebung gewünschter Kulturelemente gehindert oder wissen sie gar nicht mehr, welcher Strömung sie folgen sollen, so dass eine kulturelle Entwurzelung und eine daraus resultierende Orientierungslosigkeit zu verzeichnen ist?

Oder ist es türkischen Jugendlichen in Deutschland heute möglich, ein positives Selbstkonzept zu entwerfen? Verstehen sie ihr Leben nicht eher als ein „Leben mit zwei Kulturen“? Diese Vorstellung würde der „Entwurzelungs-“ und der „Orientierungslosigkeits-Theorie“ widersprechen und den Entwurf eines positiven Selbstkonzeptes zulassen. Die Vorstellung setzt voraus, dass die Jugendlichen keinen Heimatverlust erleiden und sie ihre Situation nicht nachteilig bewerten. Sie müssten einen Platz in der Gesellschaft gefunden haben, mit welchem sie zufrieden sind.

Die Frage nach ihrer gelebten Kultur wird dabei bedeutend. Leben die Jugendlichen in bestimmten Bereichen die türkische Kultur, übernehmen sie größtenteils die deutsche Kultur oder leben sie eine Mischform? Können die Jugendlichen überhaupt zwischen zwei differenten Kulturen unterscheiden? Existieren in ihren Gedanken und Vorstellungen Kategorien von sich widersprechenden Kulturen? Und schließlich, wie wirkt sich der Umgang mit den unterschiedlichen Kulturen auf ihre Identitätsbildung aus? Aus diesen Fragestellungen leitete ich die Hauptkategorien meines Interviewleitfadens ab und konzipierte den Aufbau der Arbeit.

Bevor ich mit dem empirischen Teil der Arbeit beginnen konnte, die Identitätskonzepte der Jugendlichen zu untersuchen, musste vorab geklärt werden, was unter Identität überhaupt verstanden wird. In Kapitel 2 werden deshalb unterschiedliche Identitätsvorstellungen beleuchtet und die Voraussetzungen für ein geglücktes Identitätsprojekt näher untersucht. Bei einer Fragestellung, die sich mit unterschiedlichen Kulturen beschäftigt, muss der „kulturellen Identität“ ein eigenständiger Exkurs zuteil werden. Von zentraler Bedeutung sind ja die Reaktionen der Jugendlichen auf die verschiedenen Kultureinflüsse und die Konsequenzen, die sich daraus für ihr Lebenskonzept ergeben. Entsteht eine Vermischung, eine Hybridizität, die Auswirkungen auf die Jugendlichen hat?

Hieraus leiten sich die Themenbereiche für Kapitel 3 und Kapitel 4 ab. Wenn im weiteren Verlauf von verschiedenen Kulturen gesprochen wird und ich die Kulturnähe der Jugendlichen untersuchen möchte, ist es bei aller Fragwürdigkeit und der Gefahr der Stereotypisierung unvermeidbar, Arbeitskategorien aufzustellen, die verdeutlichen sollen, was unter „deutsch“ und was unter „türkisch“ zu verstehen sein soll.

Natürlich ist es nicht möglich, „den Türken“ oder „den Deutschen“ per se zu definieren. Vorstellungen von der kulturellen Identität als Prozess sind nicht mit diesem statischen Bild zu vereinbaren, auch gibt es sicherlich mehr Unterschiede innerhalb einer Kultur als Gemeinsamkeiten, und trotzdem muss der Versuch unternommen werden, das Gemeinsame herauszuarbeiten. Wie sollte man später in den Interviews kategorisieren können, welche Verhaltensweisen eher der türkischen Kultur oder der deutschen Kultur folgen, wenn nicht vorab in einem Konstrukt die „türkische Identität“ und die „deutsche Identität“ festgelegt werden. Denn eines darf aus Vorsicht vor Verallgemeinerungen nicht übersehen werden: Unterschiede sind vorhanden, sonst hätten die Jugendlichen mit Mehrfachzugehörigkeit dieselbe Ausgangslage wie Jugendliche mit deutschen Eltern.<sup>7</sup>

Bei den Arbeitskategorien wurden wenige Aspekte gewählt, die different zur anderen Kultur sind, mit deren Hilfe sich die Verankerung in die jeweilige Kultur bestimmen lässt. Diese wurden diskursartig beleuchtet. Interkulturelle Trainings bedienen sich immer öfters des Terminus „Kulturstandard“. Gemeint sind Arten der Wahrnehmung, des Denkens und Handelns, die für eine größere Anzahl der Bevölkerung als selbstverständlich bezeichnet wurde.<sup>8</sup> Kulturstandards sind perspektivenabhängig, die Aussagen beziehen sich nicht auf ein Individuum, sondern geben eine Tendenz einer Gruppe wieder. Diese Tendenzen können für die vorliegende Arbeit hilfreich sein und wurden deshalb in das Konstrukt der „deutschen Identität“ und in das Konstrukt der „türkischen Identität“ aufgenommen. Die Arbeitskategorie „türkisch“ geht im Vergleich zur Arbeitskategorie „deutsch“ leichter von der Hand. Warum es den Deutschen so schwer fällt, sich mit der „deutschen Identität“ zu beschäftigen, wird in einem gesonderten Unterkapitel Rechnung getragen.

Aus diesen theoretischen Auseinandersetzungen leitete ich den Leitfaden für die Interviews ab. Im ersten Bereich geht es um Heimatgefühle oder auch, schlichter ausgedrückt, um regionale Zugehörigkeitsgefühle. Diese mussten analysiert werden, um festzustellen, ob bei den Jugendlichen von Orientierungslosigkeit und Entwurzelung gesprochen werden kann. Das Schwierige dabei war, dass die Hauptkategorien nicht nur abgefragt und ausgewertet werden konnten. Interessante Aspekte mussten umschrieben werden oder durch kleinere Teilfragen zu Tage gefördert werden, da ansonsten unbewusst von den Eltern gewünschte Antworten oder von den Eltern unhinterfragt übernommene Vorstellungen als

---

<sup>7</sup> Der Begriff „Mehrfachzugehörigkeit“ geht auf Paul Mecheril zurück und versucht die mehrfache nationale, ethnische oder kulturelle Zugehörigkeit bestimmter Personengruppen zu benennen. Vgl. hierzu Mecheril, P., Prekäre Verhältnisse. Über natio-ethno-kulturelle (Mehrfach-) Zugehörigkeit 23.

<sup>8</sup> Vgl. Schroll-Machl, S., Die Deutschen – Wir Deutsche 31.



die eigene Meinung geäußert werden könnten. Schlussendlich soll ja genau eine Veränderung oder eine Übereinstimmung im Empfinden der Jugendlichen mit der vorhergehenden Generation untersucht werden.

Im zweiten Bereich geht es um die Kulturdifferenz. Bestehen überhaupt Vorstellungen, die den Arbeitskategorien „deutsch“ und „türkisch“ entsprechen? Manifestiert sich ein Unterschied für die Jugendlichen? Gefragt wurde nach dem „Typischen“ einer Kultur.

Der dritte Teil fokussiert die gelebte Kultur im Alltag. Auch hier wäre eine Einzelfrage völlig unzureichend und würde dadurch nur eine Pauschalantwort zulassen. Die Kategorie untergliedert sich deshalb in neun Unterkategorien, die, falls möglich, auf deutsche und türkische Kulturnähe untersucht werden. Gewählt wurden Bereiche, die für die Jugendlichen relevant sind. Hierbei werden Feste, Religion, Essen, Musik, Sprache, Freundschaft, Familie und Erziehung angesprochen. Es geht also um Aussagen, die das alltägliche Leben der Jugendlichen betreffen, und nicht um eine Selbsteinschätzung. Letztere sollte bewusst erst am Schluss stehen, um eine Verzerrung der Aussagen zu vermeiden. In diesem Teil steht der gelebte Alltag der Jugendlichen im Mittelpunkt, die Verortung wird also durch die gelebte Praxis vollzogen.

Die Fremdwahrnehmung steht im vierten Bereich im Vordergrund. Werden die Jugendlichen von einer, von beiden Seiten oder vielleicht von keiner Seite als Ausländer betrachtet – und wie wird diese Tatsache bewertet? Entscheidend hierbei ist die Frage nach der individuellen Wertung und dem daraus resultierenden Modell. Meist wird der Gegebenheit, dass sich hier aufgewachsene Jugendliche türkischer Abstammung als ausländische Jugendliche betrachtet fühlen, eine negative Wertung zugeschrieben. Daraus leitet sich ein defizitärer Ansatz ab. Der Kategorie „Ausländer“ wird häufig der Zusatz „benachteiligt“ attribuiert. Werten die Jugendlichen diesen Begriff ähnlich?

Im fünften Teil wird schließlich die Selbsteinschätzung der Jugendlichen untersucht. Die Trennung von gelebtem Alltag im dritten Teil und der Selbsteinschätzung war mir wichtig, um zu einem differenzierteren Ergebnis zu gelangen. Es kann also durchaus möglich sein, dass sich die dritte Kategorie, die gelebte Kulturnähe, und die fünfte Kategorie, die Selbsteinschätzung der Kulturnähe, widersprechen. In diesem Bereich interessiert jetzt die Frage, wie sich die Jugendlichen selbst sehen. Wo verorten sie sich? Positionieren sie sich in einer Kultur oder in zwei Kulturen?

Das Lebensmodell steht resümeeartig am Schluss und bezieht sich auf alle Teilbereiche. Die Möglichkeit, Heimatgefühle zu entwickeln, eine stimmige Lebensform mit beiden Kulturen gefunden zu haben, eine Selbstwahrnehmung, die beide Kulturen in der Person sichtbar macht bzw. eine Fremdwahrnehmung, die als nicht diskriminierend empfunden wird, mündet in das Lebenskonzept, „mit zwei Kulturen“ leben zu können.

Ein Dasein mit Zügen von Entwurzelungs- und Orientierungslosigkeitstendenzen, den Mangel, Zugehörigkeitsgefühle zu entwickeln, die Unvereinbarkeit der unterschiedlichen Kulturelemente, ein unstimmiges Selbstkonzept bzw. eine diskriminierend gewertete Fremdwahrnehmung mündet in das Lebenskonzept „zwischen zwei Kulturen“, das die Benachteiligung der Jugendlichen in den Vordergrund stellt. Dieses Konzept geht von einem Kulturbegriff aus, der zwei homogene, sich voneinander abgrenzende Kulturen voraussetzt.

## **1.2 Erkenntnisinteresse**

In meiner langjährigen Tätigkeit als Lehrerin wurde ich regelmäßig mit unterschiedlichen Kulturen konfrontiert. Zu Festlichkeiten wurde ich mit internationalen Köstlichkeiten verwöhnt, Urlaubseindrücke und Mitbringsel bereicherten nach den Ferien unseren Schulalltag. Aber auch individuelle Lebenslagen machten eine Auseinandersetzung mit verschiedenen Kulturen notwendig. Sowohl durch den Umgang mit Schülerinnen und Schülern als auch durch die Zusammenarbeit mit den Eltern kam ich mit unterschiedlichen Kulturen in Kontakt. Dabei stellte ich fest, dass die Jugendlichen mir gegenüber häufig ein ganz anderes Verhalten als ihren Eltern gegenüber an den Tag legten. Manchmal kam mir die Lebenswelt der Eltern unvereinbar mit der Lebenswelt der Jugendlichen im Unterrichtsalldag vor. In beiden Wirkungskreisen vertreten, agierten sie auf unterschiedlichste Weise. Die Jugendlichen übernahmen häufig Dolmetscherfunktionen, erklärten mir Kulturunterschiede, erzählten aber auch von Kulturbarrieren im Ausland. Am häufigsten begegneten mir in der Praxis Personen türkischer Nationalität bzw. Herkunft, deshalb setzte ich mich in der vorliegenden Arbeit schwerpunktmäßig mit dem türkischen Kulturkreis auseinander. Ich vertiefte mein Wissen über die türkische Kultur, das türkische Familien- und das religiöse Leben. Diesem Zusammentreffen verschiedener Kulturen galt mein Interesse.

Ursprünglich wollte ich in meiner Forschungsarbeit Integrationsprobleme türkischer Schülerinnen und Schüler aufgrund ihrer kulturellen Mehrfachzugehörigkeit untersuchen, stellte dann aber fest, dass dieser Untersuchungsansatz bereits

eine negative Wertung beinhaltet. Eine Fokussierung auf die Problemhaftigkeit der kulturellen Identität geht von einem defizitären Ansatz aus, der meinem Erkenntnisinteresse nicht gerecht geworden wäre. Mein Forschungsinteresse gründete sich ursprünglich vielmehr auf Neugier am Fremden, das ich genauer studieren wollte, um meine Schülerinnen und Schüler besser zu verstehen, als auf einem beobachteten Problem. Deshalb stellte ich nicht länger die Verhaltensauffälligkeiten türkischer Schülerinnen und Schüler in den Vordergrund, sondern das Phänomen der Mehrfachzugehörigkeit, das mich ursprünglich beeindruckte. Ich überlegte mir, wie der Umgang mit den unterschiedlichen Kulturen, die Jugendlichen in ihrer Identitätskonstruktion beeinflussen könnte. Diese Betrachtungsweise folgte nun nicht länger einem defizitären Ansatz, sondern ließ die Fragestellung nach zwei Seiten offen, denn ein Leben mit Mehrfachzugehörigkeit kann positiv oder negativ gewertet werden.

Um Identitätskonstruktionen Jugendlicher mit zwei Kulturen zu untersuchen, sind viele Personengruppen denkbar. Je nach Nähe des eigenen Kulturkreises und der zu untersuchenden Personengruppe können sicherlich divergierende Ergebnisse erzielt werden. Wie dringlich eine nähere Betrachtung der jugendlichen Lebenswelten mit bikulturellem Hintergrund ist, wird deutlich, wenn man die prozentuale Verteilung der Jugendlichen mit Migrationshintergrund und somit mit unterschiedlichen Kultureinflüssen an unseren Schulen prüft. Hierbei wird schnell klar, dass die Jugendlichen mit Mehrfachzugehörigkeit keine Randerscheinung mehr sind, sondern dass diese Personengruppe weit größer ist als vermutet. Die Akkumulation von Jugendlichen mit bikulturellem Hintergrund an bestimmten Schularten unterstreicht die Bedeutsamkeit der Fragestellung.

### **1.3 Relevanz der Frage**

#### *1.3.1 Status quo an baden-württembergischen Schulen*

Bei der Bildungsintegration bezieht sich die Statistik auf staatsbürgerliche Kategorien, das heißt, betrachtet werden Jugendliche, die unter die Gruppierung „Ausländer“ fallen. Die Unvollständigkeit der Gruppe werde ich anschließend im Kapitel „Personen mit Migrationshintergrund“ aufzeigen. Im weiteren Verlauf kann jedoch nur von „ausländischen“ Schülerinnen und Schülern gesprochen werden, da eine detailliertere Statistik nicht vorliegt.

Für das Schuljahr 2007/2008 geht man von einem Ausländeranteil von 11,4 Prozent an allgemein bildenden Schulen in Baden-Württemberg aus. Die Verteilung an den verschiedenen Schularten ist sehr unterschiedlich.

Ausländische Schülerinnen und Schüler sind an Sonderschulen deutlich überrepräsentiert. Jeder fünfte Schüler an Sonderschulen besitzt eine ausländische Staatsangehörigkeit. Auch an den Hauptschulen liegt der Anteil ausländischer Schülerinnen und Schüler mit 25,7 Prozent deutlich höher. Demgegenüber besitzen an Realschulen nur 8,2 Prozent der Schülerinnen und Schüler nicht die deutsche Staatsangehörigkeit, an Gymnasien sogar nur noch 4,4 Prozent.<sup>9</sup> Noch deutlicher werden die Ergebnisse, wenn man den Sekundarbereich gesondert betrachtet.

Am häufigsten besuchen ausländische Schülerinnen und Schüler die Hauptschule. 60 Prozent aller ausländischen Schülerinnen und Schüler versuchen hier ihren Bildungsabschluss zu erlangen. Von deutschen Schülerinnen und Schülern finden sich hier nur 22 Prozent.

An baden-württembergischen Realschulen befinden sich 25,2 Prozent der ausländischen Schülerinnen und Schüler, während 36,5 Prozent der deutschen Schülerinnen und Schüler den mittleren Bildungsabschluss anstreben. Am deutlichsten zeigt sich die Diskrepanz bei der Verteilung am Gymnasium. Gelang 38,8 Prozent der deutschen Schülerinnen und Schülern der Sprung auf das Gymnasium, sind es bei den ausländischen Schülerinnen und Schülern nur 13,5 Prozent.<sup>10</sup>

*Erich Stutzer* untersucht einzelne Staatsangehörigkeitsgruppen bei ausländischen Schülerinnen und Schülern in Bezug auf die Verteilung an weiterführenden Schulen.<sup>11</sup> Er stellt fest, dass die einzelnen Staatsangehörigkeitsgruppen deutliche Unterschiede in der Bildungsintegration zeigen. Schülerinnen und Schüler mit türkischer, italienischer, serbischer und montenegrinischer sowie portugiesischer Staatsangehörigkeit weisen die schlechtesten Schulerfolge auf. Sie sind mit 70 Prozent deutlich häufiger an Hauptschulen zu finden, verglichen mit dem Anteil der Gesamtheit aller ausländischen Hauptschüler, hier sind es „nur“ 61 Prozent. Deutlich bessere Ergebnisse zeigt die zweite Gruppe der griechischen, spanischen, kroatischen und slowenischen Kinder. Die Gruppe zeigt zwar noch eine markante Bildungsbenachteiligung gegenüber deutschen Schülerinnen und Schülern, allerdings sind die Differenzen zur ersten Gruppe weitaus geringer. Besonders deutlich zeigen sich die Unterschiede in der Bildungsbeteiligung, wenn man den Besuch an den Realschulen und an Gymnasien betrachtet.

---

<sup>9</sup> Schulstatistik 2007/2008, in Ministerium für Arbeit und Soziales Baden Württemberg (Hrsg.): Familien in Baden-Württemberg. Bildung: Integration von Kindern und Familien, Report 3/2008 10.

<sup>10</sup> Schulstatistik 2007/2008, in Ministerium für Arbeit und Soziales Baden Württemberg (Hrsg.): Familien in Baden-Württemberg. Bildung: Integration von Kindern und Familien, Report 3/2008 10.

<sup>11</sup> Vgl. Stutzer, E., Bildungsintegration 4-7.

Hier findet sich nur knapp ein Drittel der ersten Gruppe wieder, bei der zweiten Gruppe besuchen bereits über 50 Prozent die Schulformen, 78 Prozent der deutschen Kinder besuchen in der Sekundarstufe eine Realschule oder ein Gymnasium.

Es ist also eine deutliche Überrepräsentation ausländischer Schülerinnen und Schüler an baden-württembergischen Hauptschulen zu verzeichnen. Die angegebenen Zahlen verzerren aber den Status quo an unseren Schulen, denn in der Kategorie „ausländische Schülerinnen und Schüler“ fehlen alle „deutschen Schülerinnen und Schüler mit Migrationshintergrund“.

### *1.3.2 Ausländer und Personen mit Migrationshintergrund*

Fragen zu Identitätskonstruktionen Jugendlicher mit Mehrfachzugehörigkeit sind jedoch nicht nur für ausländische Jugendliche relevant. Der ausgewählte Personenkreis unterteilt sich in zwei Kategorien, in die Gruppe der Ausländer und in die Gruppe der Deutschen mit Migrationshintergrund.<sup>12</sup> Ausländer der ersten Generation, also zugewanderte Ausländer, gehören ebenso wie die zweite und dritte Generation, das sind in Deutschland geborene Ausländer oder nachgezogene Familienangehörige, zu der ersten Kategorie der Ausländer. Zugewanderte Deutsche und nicht zugewanderte Deutsche bilden die Kategorie der Deutschen mit Migrationshintergrund. Spätaussiedler sind zum Beispiel zugewanderte Deutsche. Eingebürgerte, nicht zugewanderte Ausländer, Kinder zugewanderter Spätaussiedler, Kinder zugewanderter oder in Deutschland geborener eingebürgerter ausländischer Eltern, aber auch Kinder, die bei der Geburt zusätzlich die deutsche Staatsangehörigkeit erhalten haben und Kinder mit einseitigem Migrationshintergrund<sup>13</sup> subsumieren sich in die Gruppe der nicht zugewanderten Deutschen.

Durch diese Differenzierung wird deutlich, wie die Zahlen bei statistischen Erhebungen zu bewerten sind. Statistiken, die in ihren Erhebungen Personen mit Migrationshintergrund berücksichtigen, können ein sehr viel exakteres Datenmaterial ausweisen als Auswertungen, die sich nur dem Begriff Ausländer bedienen. Ebenso werden sie zahlenmäßig weit höher liegen. Betrachten wir im Folgenden nur die ausländischen Kinder an unseren Schulen, wird jetzt klar, dass hier alle Schülerinnen und Schüler, die in die zweite Kategorie der Deutschen mit Migrationshintergrund fallen, fehlen.

---

<sup>12</sup> Vgl. Statistisches Bundesamt, *Leben in Deutschland* 73+74.

<sup>13</sup> Das sind zum Beispiel Kinder, bei denen nur ein Elternteil Migrant ist.