TYRKISKE OG KURDISKE INDVANDRERBØRNS VANSKELIGHEDER I DEN DANSKE FOLKESKOLE

Studerende: Ahmet Demir (hold C)

Den pædagogiske kandidatuddannelse.
Almen pædagogisk linie
Fællesenheden : Viden, fag og dannelse
Vejleder : Benny Blak
Januar 1992.

INDHOLDSFORTEGNELSE:

1- Problemformulering.....3

2- Baggrund for problematikken.....3-4

4- I forhold til viden, fag og dannelse.....5

5- Tyrkiske og kurdiske indvandreres baggrund i
forhold til deres hjemland.....5-6

6- Det tyrkiske Kurdistans historie.....6-7

7- De tyrkiske og kurdiske indvandreres baggrund
fra hjemlandet.....8-10

8- Forældrenes uddanelsesbaggrund.....10-11

9- Indvandreforældrenes indsigt i den danske folkskole;
og skole-hjem samarbejdet med tyrkisk/kurdiske
indvandrere 11-12

10- Pædagogiske metoder.....12-13

11- Argumenter for at lave hjemmebesøg.....13

12- Hvilke krav stiller den danske skole over for
tyrkiske og kurdiske indvandrere.....14.-18

13- Skolens og lærernes holdning til indvandrere og undervisningsindhold.....18

14- Lærerholdning/ interkommunikation mellem lærere.....18-19

15- Hvad er forskellen mellem dansk og tyrkisk/kurdisk opdragelse.....19.-.21

16- Hvad tyrkisk/kurdiske forældre opfatter som problem i den danske folkeskole.....21.-22

17- Tyrkiske og kurdiske børns identitetsdannelse.....23 -.25

18- Sprogets/modersmålets rolle i identitetsudviklingen.....25-26

19- Det manglende sprog/modersmåls betydning for barnet.....26-27

20- Konklusion.....27.-.30

21- Litteraturliste.....31-32

PROBLEMFORMULERING.

Hvilke årsager er der til, at de tyrkiske/kurdiske børn har så vanskeligt ved at leve op til kravene i det danske skolesystem ?
Og hvilke muligheder er der for løsning af problemerne ?

BAGGRUND FOR PROBLEMATIKKEN.

Grunden til at jeg har valgt denne problematik er, at jeg til hverdag arbejder med danske og indvandrerbørn inden for skoleverdenen.
Børn og unge blandt indvandrerne har store problemer med at leve op til kravene i skolen. Når de ikke kan leve op til kravene vælger de forskellige forsvarsmekanismer.
At være voldelige over for skolekammerater og lave anden kriminalitet o.lign.
At være usynlige, pjække, være sig selv, isolere sig fra øvrige børn.
Når jeg ser de problemer vores børn har føler jeg som en ansvarlig landsmand og socialarbejder, og jeg vil derfor gerne beskæftige mig med problemstillingerne som indvandrerbørn og voksne har i den danske skole og i det danske samfund.
Problemet er aktuelt på såvel landsplan som i kommunalt regi.

Den danske skole og andre instanser om børnene vil gerne løse problemerne. Problemløsningsforslagene og udgangspunkterne er bar ud fra dansk kultur og dansk mentalitet, man glemmer, at børnene kommer fra en anden kultur. Der tages ikke højde for denne og indvandrernes sociale status.
Det som jeg er interesseret i er, at sætte mig ind i deres situation og beskrive, hvad de opfatter som vanskeligt ud fra deres kulturelle baggrund. Prøve at finde blokeringer i forhold til løsning af problemstillingerne. Prøve at belyse disse samt at løse dem sammen med andre lærere og socialarbejder.
Jeg har valgt at belyse tyrkiske kurdiske børns problemer. Der også i deres hjemland er en usynlig gruppe i skoleverdenen og samfundet. Jeg vil understrege, at det er en gruppe med deres egen kultur og sprog , og at de ikke skal betragtes som tyrkere.

Jeg vil beskæftige mig en del med indvandrerforældre.

Jeg vil belyse forældrenes forventninger til børn og skolen.

Jeg vil se på hvad Tyrkiske/kurdiske børn får ud af den danske skole.

Jeg vil undersøge hvilke pædagogiske metoder, der anvendes over for tyrkiske/kurdiske børn. Jeg vil gennem perioden med min opgave prøve at finde problemløsninger, så det bliver nemmere for indvandrerbørnene at begå sig i den danske skole.
Jeg har i min projektperiode valgt at tage udgangspunkt i en skole i min arbejdskommune. Denne skole hedder Enghøjskolen og ligger i Avedøre. Jeg vil kort beskrive Avedøreområdet. Avedøre hører under Hvidovre kommune. Området ved Enghøjskolen er et almennyttigt boligbyggeri med tre bolig-afdelinger Store Hus, stationsbyen Nord og stationsbyen Syd.

I Avedøre Stationsby er der 2312 boliger og 322 ungdomsboliger. Der bor i alt ca. 6000 mennesker (bl.a. ca. 33% enlige uden børn, 28 % enlige med børn og 15-17 % flygtninge/indvandrere). Det er et boligområde med sociale problemer og mange har massive problemer med alkoholmisbrug og/eller medicinmisbrug.
Tilflytningen af indvandrere og flygtninge startede først i 1979-1980.

Enghøjskolen tog imod indvandrerbørnene fra 1979, hvor der blev oprettet 2 modtagelsesklasser for indvandrere. Der er idag 1750 kurdisk/tyrkisk indvandrere i Hvidovre kommune, heraf er 400 i den skolepligtige alder, af disse 400 går 100 på Enghøjskolen.

Gruppen af indvandrere har forældre, som er første og anden generations indvandrere tyrkisk/kurdisk oprindelse. De kommer hovedsageligt fra de tre provinser Konya, Sivas og Ordu. Gruppen fra Konya er hovedsageligt kurdere.

I FORHOLD TIL VIDEN, FAG OG DANNELSE.

Jeg er gennem min studieenhed blevet bevidstgjort om betydningen af kulturel og historisk baggrundsviden for lærere, der underviser børn fra en minoritetsgruppe. På baggrund af denne bevidsthed har jeg valgt at belyse den kurdiske minoritets historie og kultur.
Gennem denne kulturelle og historiske indsigt, man kan bibringe danske lærere og pædagoger, kan man belyse, hvorfor kurdiske børn har lettere ved at lære dansk end de tyrkiske børn. Socialarbejderne får også en indsigt i forældrenes situation og baggrund, så der er en større mulighed for et reelt skole-hjem samarbejde.

TYRKISKE OG KURDISKE INDVANDRERES BAGGRUNDE I FORHOLD TIL DERES "HJEMLAND".

Midt i Mellemøsten på grænserne mellem Tyrkiet, Iran, Irak og Syrien lever ca. 25 millioner mennesker i bjergene. De taler samme sprog, hvis magthaverne ikke forbyder det. De har deres egen kultur og samme religion. Disse 25 millioner kalder sig kurdere og deres land hedder Kurdistan. Det kurdiske folk har alle de kendetegn som karakteriserer en nation - men de har ingen stat.

Efter første verdenskrig blev det tyrkiske imperium opløst. Oprettelsen af et selvstændigt Kurdistan blev stadfæstet ved Sevre-traktaten, der i 1920 blev underskrevet af de krigsførende nationer. Det Kurdistan denne traktat omfattede, indbefattede ikke hele det område i det tyrkiske imperium, der var beboet af kurdere, og traktaten nævnte slet ikke dem der levede i Persien. Men traktaten var vigtig, da den internationale ret fastslog anerkendelsen af den kurdiske sag.

Sevre-traktaten var ydmygende for Tyrkiet, da det blev reduceret til området mellem Konstantinopel og Anatolien. Denne traktat blev ophævet tre år senere af Lausanne-traktaten, efter at Tyrkiet havde besejret de græske tropper i kampen om en tyrkisk nationalstat.

Det kurdiske folk var nu blevet delt mellem fire stater; Tyrkiet, Iran, Irak og Syrien, mens en minoritet levede i Sovjetunionen. Idag er der omkring 14 millioner kurdere i Tyrkiet, 6 millioner i Iran, 3 millioner i Irak, 1 million i Syrien og 400.000 i Sovjetunionen. For at bevare deres identitet, har de været nødsaget til at sætte sig op mod centralregeringerne med vold og krig, men altid uden held.
Dog er der i Irak dannet et selvstændigt område ved loven af 11. marts 1974.
Kurderne i Syrien og Sovjetunionen er specielle. I Sovjetunionen har de ingen særlige problemer, og deres sprog bliver anerkendt som et af landets nationalsprog.I Syrien har de ingen nationale rettigheder, men den minoritet, der er ved statsmagten tager hensyn til dem.

DET TYRKISKE KURDISTANS HISTORIE:

1925-1938 : Det tyrkiske Kurdistan er centrum for den kurdiske nationalbevægelse. Kurderne som havde hjulpet de tyrkiske nationalister i deres uafhængighedskamp, stod meget snart konfronteret med virkeligheden.

"Den stat der netop er blevet dannet er en tyrkisk stat" erklærede Mustafa Kemal d.1. november 1922 på nationalforsamlingens talerstol. Der var ikke længere tale om broderskab mellem tyrkere og kurdere, eller om en union mellem den tyrkiske nation og Kurdistan eller hensyntagen til kurdernes nationale og sociale rettigheder - alle de løfter som Mustafa Kemal havde afgivet for at sikre sig hjælp fra kurderne. Kemal-regimets strategi fik de kurdiske nationalister til at stå i spidsen for utallige opstande, som dog blev brutalt undertrykt.

Dersim kurdernes sidste modstandslomme falder i 1938. Kurdistan bliver omringet af hæren, der iværksætter den tyrkiske assimilationspolitik. Det kurdiske sprog forbydes, ligesom alt andet der vedrører den kurdiske kultur. Ordene kurdisk og Kurdistan bliver slettet i det officielle sprog. Fra da af hviler den tyrkiske stats politik på den fiktion, at Tyrkiet kun er befolket af tyrkere. Der er ingen kurdere i Tyrkiet. Befolkningen i de bjergrige egne mod øst er tyrkiske bjergfolk.

Siden det nuværende Tyrkiet blev dannet, har man levet på den illusion, at det udelukkende var beboet af tyrkere. Kurderne, som er hovedparten af befolkningen i de fattigste områder mod øst og sydøst i Tyrkiet, har kun en rettighed; det at være tyrker. Der er ikke tale om, at man vil give kurderne specifikke rettigheder - denne hævngerrige og destabiliserende minoritet. Så for kurderne er valget let - assimilerin eller undertrykkelse i nationens navn.

Assimilationen var nær ved at lykkes. Et stort antal kurdere, som ingen muligheder har for at udvikle deres kultur, har glemt brugen af deres sprog. På institutter, som styres af hæren, lærer man dem, at "det er videnskabeligt bevist, at de er tyrkere". De skal være lykkelige for, at de kan kalde sig tyrkere. Kurdernes sprog, musik, kultur og politiske organisationer er forbudte. Selv de mest moderate tyrkere mener stadig. at kurdernes problem ikke drejer sig om nationalitet, men at de først og fremmest er af økonomisk art, og at det er opstået på grund af underudvikling i området.

Man mener, at den kurdiske befolkning bliver mindre udnyttet af den tyrkiske stat end af deres aghaer, de kurdiske herremand og jord ejere (en meget lille minoritet i den kurdiske befolkning), der ejer størstedelen af de opdyrkede jorde. Som eksempel kan nævnes den særlige kurdiske elite, som deltager og medvirker i udviklingen af den tyrkiske nations kulturliv inden for litteratur, musik og endog politik.

Religion. 95 % af kurderne er sunnitiske muhamedanere, desuden findes nogle shiiter i den sydlige del af Irans Kurdistan.

Kurdistan. Kurdistan ligger i gennemsnit i 1500 m over havets overflade. Der er forekomster af stenkul, jern og kobber, men vigtigst er de rige olieforekomster. I landbruget produceres hvede, byg, sukker, tobak og frugt

DET TYRKISKE OG KURDISKE INDVANDRERES BAGGRUND FRA HJEMLANDET

Kurdiske indvandrere :

På de foregående side har jeg kort beskrevet kurdernes baggrund m.h.t historie, placering samt opdeling i de fire land. Nu vil jeg forholde mig til de kurdiske indvandrere i Danmark. Hovedparten af de kurdiske indvandrere i Danmark kommer fra Konya provinsen.

Hvorfor bor kurderne i Konya?

Det er ikke blevet undersøgt videnskabeligt,hvorfor de er flyttet,men når jeg har snakket med de ældre folk, forklarer de at det var statsmagten, der i sin asimmilationspolitik har tvunget kurderne til at flytte fra øst til vest.
Baggrunden for tvangsforflyttelserne var, at de kurdiske folk skulle asimileres i den tyrkiske stat. Som det ser ud for mig har den tyrkiske statsmagt ikke opnået det den gerne ville.Det kurdiske folk taler stadig deres sprog, og har bevaret nogle af deres traditioner.
Der er dog ikke mange udviklingsmuligheder i det kurdiske sprog, i det der ikke undervises i det, der er ikke hverken skreven eller talt presse o.s.v.,da det er forbudt. Kurdisk er et hjemmesproget, der bliver talt i familien og når der kommer venner på besøg.Børnene taler det indtil de er 7 år,men når de skal i skolen er det tyrkiske, der er det officielle sprog.

Hvad er tyrkerne/kurdernes baggrund for at rejse til Danmark?

Der var i slutningen af 60´erne en strømning af indvandrere til Danmark fra Tyrkiet. Hovedparten af indvandrere kom fra landdistrikterne.
Hovedårsagen til at disse folk udvandrede var den tyrkiske social-og økonomi-politik.Inflation, dårlig økonomiske og social forhold har gjort folk usikre m.h.t. deres og deres familiers liv og fremtid.

Tidlige kunne man leve af at eje og dyrke et lille stykke jord, men udviklingen i byerne har skabt interesse og konkurrence i forhold til livet på landet. Med industrialiseringen er det kun nødvendigt at arbejde 8 timer om dagen. Mens man skal arbejde 10-15 om dagen med landbruget. Der er også bedre mulighed for udvikling for familiens børn i byerne. Der er større muligheder for skolegang og uddannelse.
Det ender ind imellem med, at familien sender deres børn afsted til en uddannelsesinstitution i en af byerne selvom det er svært at undvære sine børn, men familierne vælger ofte at sætte alle ressourcer ind for, at børnene skal have en uddannelse.

Der er to ambitionsmotiver for at forældrene vælger at satse på uddannelse, det er

1. Forældrene er usikre på om man i fremtiden kan lever af at dyrke landbrug, de vælger derfor at flytte til byen, så deres børn kan få en uddannelse, så de kan få et job, de kan leve af senere i deres liv.
2.En uddannelse giver højere social status for såvel barnet som forældrene i forhold til omgivelserne.
Disse ambitioner gjord, at man i perioden 1965-67 flytted til byen. i første omgangen var det manden (familieoverhovedet) og senere deres kone og børn. Det lykkedes ikke for flertallet at opnå det ovenfor nævnt. For mange betød det alligevel, at de fik opbygget nye relationer.

De lærte samfundssystemet at kende bl.a. arbejdesformidlingerne og andre personer, der havde kontakt til de vestlige lande. I de vestlige lande var der i denne periode stor brug for ufaglært arbejdskaft. Gennem kontakterne kom en del af befolkningen fra landdistrikterne på den måde til bl.a. Danmark.

Det skal her understreges, at man for at komme over den danske grænse skriftligt skulle dokumentere, at der var et firma, som havde sendt bud efter en, hvis man ikke havde den fornødne dokumentation, blev man afvist ved grænsen.

Den danske grænse var på ovenstående betingelser åbne i tidsrummet fra 1969-71,siden var der stop for indvandring med undtagelse af familiesamføringer.Der bor i Danmark ca. 29.000 tyrkere og kurdere. Over halvdelen er kurdere.
Kurderne kommer fra Konya-provinsen, mens tyrkerne kommer fra sivas, Usak og Ankara provinserne.

FORÆLDRENES UDDANNELSESBAGGRUND:

De indvandrere, der har børn i den danske skole idag hører til 1.og 2.generationsindvandrerne. Første generationsindvandrerne er dem, som kom til Danmark i slutningen af tresserne. Deres skolebaggrund er meget ring, en stor del af dem er analfabeter.

Som tidligere nævnt kom denne gruppe fra landdistrikterne. Den tyrkiske statsmagt havde i disse områder nedprioriteret skolegangen. Hvis man ville have sine børn i skole skulle de sendes ti byerne. Forældrene til førstegenerationsindvanderne havde ikke de stor skoleambitoner på deres børns vegne, men så det snarere som en fordel, at børnene ikke gik i skole, da de så ville kunne hjælpe til i hjemmet og på marken.

Da Mustafa Kemal i 1923 oprettede den tyrkiske stat havde han ambitioner om reformer. Han ville oprette skoler i hele landet, men ambitionerne var af teoretiske karakter. Man har i Tyrkiet skolepligt i 5 år, men mange har ikke råd til at sende deres børn i skole.
Dem blandt første generationsindvandrerne, der ikke er analfabeter, har som oftest kun gået i skole 3-4 år. Mange børn især drenge gjord oprør mod forældrenes, fordi de ønskede at går i skole i byerne. De havde en bevidsthed om uddannelsens betydning for deres liv.
Anden generationsindvandrerne der er børn af første generationsindvandrerne har forskellige skolebaggrunde. For mændenes vedkommende har de gået i skole i mellem 5 og 8 år, mens kvindernes skolebaggrund er noget ringer.

Dog er kvinderne af anden generation beder stillet skolemæssigt end kvinderne fra første generation.I anden generation er der nogle, der har en studentereksamen aller højskoleeksamen hjemmefra. Den danske skole var også parat til at tage imod dem da de kom herop, så de havde mulighed for at få dansk undervisning.
Denne generation klare sig også en del bedre sprogligt og trivelsmæssigt.

INDVANDRERFORÆLDRENES INDSIGT I DEN DANSKE SKOLE OG SKOLE-HJEM SAMARBEJDET MED TYRKISK KURDISKE INDVANDRER.

Forældrene har ikke selv gået i den danske folkeskole. De har et helt andet erfaringsgrundlag for det at gå i skole, nemlig det tyrkiske skolesystem, som er helt anderledes end det dansk.I det tyrkiske skolesystem er læreren en autorietet. Med baggrund i denne opdragelsesform har forældrene en stor tiltro til læreren. En lærer kan alt og løser alle problemer.

Første generationsindvandrerne og del af anden generationsindvandrerne har gået i skole i landdistrikterne. På landet i Tyrkiet findes en del af begreberne i den danske folkeskole ikke. Herunder blandt andet Skole-hjem samarbejdet, skolebestyelser o.lign. De der kommer fra et sådant system finder den danske model meget uoverskuelig. I deres system behøver man ikke at aftale en tid til at tale enten med læreren eller familien alt efter hvem der vil have kontakt.Man mødes jo hver dag på gaden, eller kommer hos hinanden, så man kan snakke om, hvad er er nødvendigt.

I forældrenes bevidsthed er det skolen, der står for undervisning og socialpædagogik(opdragelse); men i Danmark er det i skolens målsætning hovedsageligt undervisning og faglighed, mens opdragelsen er forældrenes ansvar. Disse forskellig opfattelser af skolens funktion, giver sig ofte udslag i skuffelse fra skolens side over indvandrerne og problemer med indvandrereleverne.

Folkeskolen betegner sproget som det største problem med tyrkiske/kurdiske børn. Gennem min interview og andet relevant materiale, kan jeg se, at der bliver peget på den samme problemstilling. Læreren som jeg har interviewet har forsøgt at løse problemet med forskellige pædagogiske metoder.

PÆDAGOGISKE METODER.

Tosprogede lærere i indskolings fasen, hvor undervisning forgår dels på modersmålet og dels på dansk.
Man har forsøgt med værkstedsundervisning , hvor eleverne er blevet undervist på deres modersmål for at indlære viden (undervisning har været meget præget af oplevelser og konkret handlinger). Skolens erfaring er, at selv om man har anvendte ovenstående metoder så er eleverne alligevel svage sprogligt.
Der er andre eksempler på misforståelser p.g.a. forskellige referencerammer mellem skolen og indvandrer forældrerne.

Læreren sender sedler hjem til forældrene om møder eller andre aktiviteter, der foregår på skolen. Det er ofte sådan, at indvandrer forældrerne ikke deltager i disse arrangementer. Dette giver en skuffelse hos den pågældende klasselærer, der ofte mangler en forudsætninger for at forstå problemstillingerne.

En del forældre kan ikke læse og skrive og reagerer derfor ikke på en skrivelse.De kan også være en indkaldelse til møde om koloni/lejrskole. Her kan det være, at forældrene udmærket kan læse seddelen, men dette er noget helt nyt for dem, som der slet ikke er tradition for i deres kultur. Det er fremmed for dem og derfor lidt farligt, de ønsker ikke,at deres børn deltager, men de ved ikke hvor meget det betyder for deres børn at deltage i en sådan tur.
For at løse sådan nogle problemer er det tit en gode ide at opsøge familien. Eventuelt kan man lave et hjemmebesøg samme med en tosproget lærer. Det kan være starten på en proces, hvor man etablerer skole-hjem samarbejde, giver ressourcer og modenhed.Et aktivt skole-hjem samarbejde afliver myter fra såvel skoleside som fra forældre side.

Skolen har ofte opfattelsen af, at forældrenes manglende fremmøde er et tegn på deres ligegyldighed over for deres børns skolegang. Dette vil jeg påstå er en myte. hvis lærerne opsøger forældrene sammen med en tolk vil de opleve forældrenes ambitioner med deres børns skolegang.
Sådanne oplevelser kan være start på en proces, hvor man får forældrene mere aktivt ind i skolen. Hvis der er en gensidig tillid og forståelse, vil det være muligt at bearbejde forældrene, så de bliver bedre til støtte deres børn i skole forløbet

ARGUMENTER FOR AT LAVE HJEMMEBESØG.

Indvandrer familierne har ikke tradition for institutionsliv og har ikke kendskab til mødekultur. Dette samt deres manglende sproglige formåen gør det svært for dem at komme på skole til møder.

Hvis man starter forældresamarbejdet op med et besøge i hjemmet vil man opleve forældrene trygge over at være på hjemmebane. Denne tryghed giver dem mulighed for at fortælle og at lytte. Det er i starten vigtig at have tolk på, så man undgår sproglige misforståelser. Det er her vigtigt, at man ikke tager udgangspunkt i, at man kan kommunikere på hverdagsniveau med at tage og modtage besked, men at der skal være mulighed for nuancer i en samtale.

Lærene vil også opleve sig selv i en helt anden rolle på et hjemmebesøg. De får gæsterollen. Indvandrerne sætter stor pris på at få besøge af læreren. Man vil disse situationer også få øje på forældrenes ressourcer, der vil kunne udnyttes i en interkulturel undervisning. De vil kunne bidrage med madlavning, lege, tøj, musik, eventyr og meget anden fra anden kulturer.
De vil kunne fortælle om diskriminering, de vil kunne fortælle om islamisk hverdag. De vil kunne stå for praktiske ting i forbindelse med arrangementer på skole f.eks. madlavning og på denne måde bliver positivt synlige i skolemiljøet.

HVILKEN KRAV STILLER DEN DANSKE SKOLE OVER FOR TYRKISKE OG KURDISKE INDVANDRERE.

-Faglige udvikling
-Personlighed og social udvikling
-Integration i skolemiljøet og deltagelse i samfundet
-Lærer to sprog (dvs. S1 og S2)
-Deltager i skole aktiviteter f.eks. hyttetur / lejrskole m.m.
-Gå til eksamen på lige fod med danske børn

De tyrkisk/ kurdiske børn har en del problemer med at lever op til ovennævnte krav. Hovedårsagen er deres manglende beherskelse af det danske sprog Dette at børnene ikke beherske det danske sprog er ikke ensbetydende med, at de ikke modtager nok danskundervisning. Som en belysning af den manglende sprog beherskelse vil jeg benytte med et citat fra den irsk psykolog James Cumnins, der formulere det således (1977):

"Udvikling af færdigheder på et andet sprog er et resultat af færdigheder, som allerede er udviklet på det første sprog. Hvis modersmålet er utilstrækkeligt udviklet, kan indførelse og fremme af et andet, sprog hindre den forsatte udvikling af det første sprog. Til gengæld vil udvikling af S1(modersmålet) færdigheder begrænse udvikling af S2 (andet sprog her dansk) kompetence, men hvor S1 er blevet udviklet for indførelse af S2 er intensiv udsættelse af S2 den mest effektive måde at fremme et højt niveau af funktionel tosprogethed, uden at det sker på bekostning af S1-kompetence"

Forældrenes skolebaggrund, deres social/ økonomiske status samt deres placering i samfundet har betydning for deres børns sproglige udvikling. Børnene mærker tydelige deres forældres tilhørsforhold i samfundet. De kan mærke, at samfundet ikke betragter dem som værdifulde personer, de opfattes som problemer. Dette giver børnene en negativ opfattelse af opvæksten i hjemmet og i skolen.

Selvom samfundet opfatter forældrene negativ, har børnene stor tiltro til forældrene og deres formåen. Dette giver forældrene nogle stor krav, som de har svært ved at lever op til.

-Forældrene har svært ved at være med til at stimulere og udvikle børnenes modersmål. Dette skyldes blandet andet deres egen utilstrækkelige skolegang.

-Samfundet tager heller ikke nok højde for udviklingen af børnenes modersmål. Majoriteten i samfundet nedprioritere børnenes modersmål og moders kulturelle udvikling.

-Det er også et problem, at forældrene ikke behersker det danske sprog og ikke er velorienteret om det danske samfundet.

-Ovenstående er nogle af de faktorer der gør børnene dobbelt halvsprogede. Det vil sige, at de hverken kan deres modersmål eller det danske sprog helt.

Ud over den sproglige del er der også det, at en indvandrerbørnene på andre måder få signaler om deres laver placering i samfundetshierarkiet.
F.eks.: Sammen med deres forældre har børnene oplevet afmægtige og ydmygende situationer i forhold til de danske myndigheder. Indvandrerbørnene oplever deres forældres manglende kompetence til at klare sig hos lægen , på socialkontoret og i skolerne

SPROGET HAR TO DELE.

-At tale flydende (hverdags sproge)
-Intellektuelt (abstrakt tænkning)

Jeg oplever som indvandrer mange socialarbejder, skolelærere og pædagoger, der synes, at indvandrerbørnene hurtige bliver gode til det danske sprog. Man har også videnskabeligt fundet ud af, at det meget hurtige lærer den fonetiske del af sproget.Dette gøre, at danskerne opfatter det, som at børnene taler sproget flydende.

Børnene klarer sig med disse redskaber op til 5.klasse. Ind til dette niveau er sproget meget præget af handling, men herefter er der meget mere vægt på det intellektuelle og abstrakte i sproget. Børnene får her svært ved at lever op til kravene i skolen. de vælger ofte på dette tidspunkt nogle af nedennævnte forsvars strategier.

-Tilbagetrækning.
-Resignation (underkastelse under sin skæbne, afstå fra at stille krav).
-Introversion (tilbageholdenhed /indadvendthed).
-Kompensation (erstatning /udligning).

I mange tilfælde kan børnene ikke følge med i den abstrakte undervisning. Dette skyldes manglende baggrundsviden. Eleverne bliver stemplet som uromagere eller psykisk syge og må flytte til andre skole. Sandheden er, at det er psykologiske forsvarsmekanismer, der tages i brug for at overleve i klassen.

De danske elever overlever den faglige undervisning, men de tyrkisk / kurdiske drenge vælger mellem tilbagetrækning eller resignation som forsvars strategier, de tyrkisk / kurdiske piger introversion eller kompensation. Man kan også se på reaktionsmønstrene, der især er rette indad og kun sjældent udad. Det er også genkendelige mønstre hos forældrene på arbejdspladsen eller i skolens pædagogiske debatter. Her benyttes samme forsvars strategier.

Der er forskel på drengenes og pigernes forsvarsmekanismer. Det har noget at gøre med deres socialisering. Sammenhængen mellem social og faglige problemer vil jeg illustrere ud fra en figur Citat fra Birgitte Rahbeks bog "Børn mellem to kulturer".

Sociale problemer → faglige problemer
adfærdsmæssige probl.

Sociale problemer ← faglige problemer
adfærdsmæssige probl.

Sociale probl. → faglige probl.
↙
adfærdsmæssige probl.

Ud fra disse figurer kan man blandt andet sige, at sociale / adfærdsmæssige problemer skyldes til en vis grad sproglige problemer og mangel på gensidig kulturel forståelse (respekt over for indvandrerbørnenes kultur, sprog og traditioner).
Børnene har svært ved at formidle deres værdier, der bliver magtesløse og det bliver nemt for dem at skabe problemer i skole og på denne måde tiltrække de andres opmærksomhed.

Indvandrebørnene, at de selv er nedvurderede p.g.a. deres forældre, deres udseende og føler sig hele tiden nedvurderede og mindreværd. Hvilket er yderst uheldigt, da man danner billedet af sig selv gennem hvordan andre ser på en. Ud fra disse figurer kan man blandt andet sige, at sociale / adfærdsmæssige problemer skyldes til en vis grad sproglige problemer og mangel på gensidig kulturel forståelse (respekt over for indvandrerbørnenes kultur, sprog og traditioner).

Børnene har svært ved at formidle deres værdier, der bliver magtesløse og det bliver nemt for dem at skabe problemer i skole og på denne måde tiltrække de andres opmærksomhed. Indvandrebørnene, at de selv er nedvurderede p.g.a. deres forældre, deres udseende og føler sig hele tiden nedvurderede og mindreværd. Hvilket er yderst uheldigt, da man danner billedet af sig selv gennem hvordan andre ser på en.

SKOLENS OG LÆRERNES HOLDNING TIL INDVANDRERE OG UNDERVISNINGSINDHOLD.

I det tidligere afsnit har jeg skrevet om børnenes forsvars strategier. Forsvarsstrategierne afhænger af mange forhold. Pædagogikken kan virke hæmmende eller fremmende på forskellige roller eller strategier.
Børn der er i en tryg atmosfære kan bidrage til undervisningen, hvis man tager højde for indvandrerbørnene i sin undervisningsplan. Hvis der ikke laves uddybende materiale, nå undervisningsstoffet bliver subjektivt og abstrakt. Det er ellers i disse tilfælde, at indvandrerbørnene står af. Dette gøres ved at indtage roller, der skaber uro i klassen. Dette er et symptom for, at de ikke kan klare kravene i undervisningen.

LÆRERHOLDNING / INTERKOMMUNIKATION MELLEM LÆRERE.

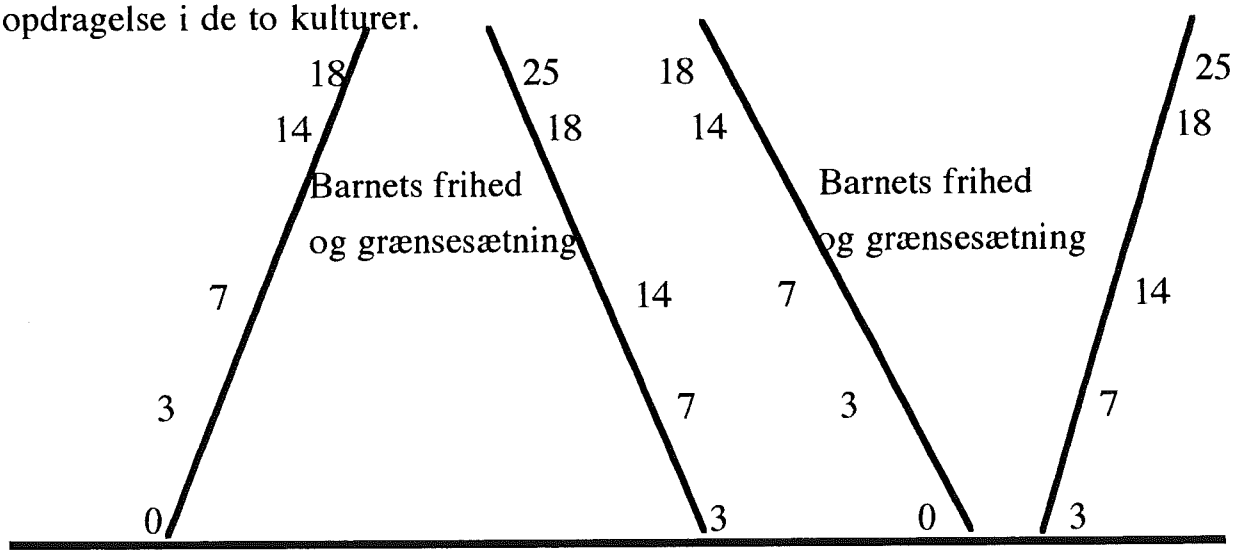
Børnene er gennem deres omgivelser (naboer, foreninger, skoler osv.) blevet bevidstgjort om, at de er en minoritet i samfundet, gennem forskellige signaler. Børnene er i skolen meget afhængige af den lærer der underviser dem.

Læreren kan vinde deres tillid og lukke dem op ved at giver dem tid til at fortælle, ved at opfordre dem til, lige som man ved at signalere, at tiden er knap kan man opnår det modsatte. Hvis man ikke har tid til børnene er det med til at skabe uro. Det skal også understreges, at lærer, der ikke føler sig hjemme i deres stof, også er med til at skabe uro blandt børnene.

Lærer, som har tydeligtgjort aktiviteterne i klassen, og som udstråler tryghed til alle børnene i klassen, er med til at eliminere passitiviteten. I sådanne rammer behøver indvandrerbørnene ikke at påtage sig roller. Jeg har nu nævnt et par eksempler på noget, som skabner uro i klassen og som fremmer passitivitet hos eleverne.
Det er når disse situationer opstår, at børnene bliver umulige. Det viser også, at lærerne ikke diskuterer, hvad der forgår omkring deres elever i timerne. Det, at det tætte samarbejde lærerne imellem mangler, mærker eleverne også.

HVAD ER FORSKELLEN MELLEM DANSK OG TYRKISK / KURDISK OPDRAGELSE.

Jeg vil starte dette afsnit med min egne figur, der beskriver en del af forskellen på opdragelse i de to kulturer.



Figuren til venstre repræsenterer opdragelsen i et samfund der er halvt feudalt og halvt kapitalistisk udviklet.
Figuren til højre repræsenterer opdragelse i et højt udviklet industrialiseret samfund.
Jeg vil nu nævne nogle vigtige faktorer, der spiller ind i opdragelsen af børn:

-Forældrenes egen opdragelse.
-Forældrenes uddannelse.
-Forældrenes arbejde.
-Forældrenes sociale status.

De to figurer jeg har brugt, viser tydeligt, at der er forskel på opdragelse .Hvis vi ser på figuren til venstre, der er repræsentant for den tyrkiske op-dragelse. Her har børnene mens de er små stor frihed til at gøre, som de har lyst. Grunden til dette er, at forældrene har den holdning, at små børn er individer, der ikke forstår hvad man siger til dem.

Selvom børnene som små har en stor frihed, så mister de en del af denne frihed for hvert år de bliver ældre. Det vil sige, at man efterhånden benytter en autorietativ opdragelse. Figuren for de tyrkisk(kurdiske opdragelse er i toppen blevet smallere, hvilket er et udtryk for, at børnene er blevet en del af eller afhængige af familien.

D.v.s. at de skal tage deres del af ansvaret i familien og tage del i familien. Det betyder mange ting. Man skal arbejde for familien, drengen overtager rollen som familieoverhoved. De beskytter familiens medlemmer og ære i forhold til tyrkiske/kurdiske normer. Det spiller i opdragelsen meget ind, at forældrene selv har gennemgået en autorietativ opdragelse også selvom de nu lever i et højt udviklet industrialiseret samfund.

Denne fastholden i opdragelsesprincipperne fra hjemlandet giver nogle problemer i forhold til skolen. I den danske skole forventer man, at eleverne er aktive debattører, men det er imod de principper de bliver opdraget efter i hjemmet.

Det er ofte også et problem med opdragelsen i hjemmet i det børnene selvfølgelig også bliver påvirket af det danske system og dermed gør oprør mod nogle af tingene i hjemmet. Dette mærkes specielt omkring puberteten. Som det ses af figuren til højre er den danske opdragelse næsten i modsætning til den tyrkisk/kurdiske. Man skal dog ikke længere tilbage end i 30`erne og 40`erne for at opleve en opdragelsesmodel som den tyrkisk/kurdiske i Danmark.

Samfundets udvikling har smittet af på udviklingen i opdragelsen. Mennesket har også udviklet sig kulturelt, uddannelsesmæssigt og intellektuelt. Med hensyn til viden kan man se af figuren, at den danske befolkning ligger på et højt niveau. Danskerne betragter barnet som et individ, der forstår og føler.

Barnet bliver opdraget til at være et selvstændigt individ, der selv må tage stilling til tingene og klare sig selv. Danskerne er idag blevet meget individualistiske, men jeg mener, at det sker på bekostning af menneskerne livskvalitet.
Det individualistiske giver ensomhed, psykiske problemer o.s.v. dette gælder for såvel børn og unge som for ældre. Modsætningen er i den tyrkiske figur, hvor barnet på toppen skal fungere i et socialt fællesskab.

HVAD TYRKISK / KURDISKE FORÆLDRE OPFATTER SOM ET PROBLEM I DEN DANSKE FOLKESKOLE.

I den pædagogiske hverdag i den danske folkeskole tager man ikke højde for de tyrkisk/kurdiske forældres opfattelse af børneopdragelse.
Jeg vil understrege, at der i Tyrkiet ikke findes kurdiske skoler, men kun tyrkiske. Samfundets politiske og økonomiske forhold spiller en stor rolle for skolens rolle og pædagogik.
Den tyrkiske skole er meget styret fra det centrale undervisningsministeriet. Alle skoler får det samme undervisningsmateriale og alle får den samme undervisningsplan. Skolens funktion er at undervise og at opdrage. Opdragelsen er autorietativ og der lægges vægt på lydighed. Som lærer og forælder er man bevidst om hvad der foregår i skolen.

Børnenes socialisering i hjemmet hænger meget sammen med opdragelsen i skolen. Det vil sige, at forældrene også lægger vægt på det autorietære med lydighed og disciplin. Tyrkisk/kurdiske forældre har stor angst for, at andre ikke synes, at deres børn opfører sig ordentligt. Som indvandrer i Danmark møder man et helt andet skolesystem med helt andre normer.

Den danske skole har undervisning som hovedfunktion.

Læreren har metodefrihed i forhold til sin undervisning.

Lærere og elever har et demokratisk forhold.

Skolen har koloni/lejrskole traditioner.

Dette er nogle af de ting som indvandrerforældrene er fremmede over for - hvilket i nogen grad gør dem forvirrede over skolen. Forældrene er fra deres hjemland vant til, at børnene får karakterer fra 3. klasse. Karaktergrundlaget er, hvor langt børnene er noget med deres bøger. Det gør, at forældrene føler, at deres børn har lært noget.

Forældrene opfatter det som et stort problem, at skolen ikke er autorietær og opdrager børnene. De mener, at lejrskoler og ekskursioner er spild af tid uden fagligt og opdragelsesmæssigt indhold. Hvis deres børn får problemer i skolen får de skyldfølelse og er meget kritiske over for sig selv, og om hvorfor de ikke slår til.

Forældrene har meget begrænsede muligheder for at rådgive og hjælpe deres børn. Deres holdninger og forventninger til den danske skole er meget usikre, og bygger på mundtlige informationer fra deres omgangskreds og sociale fællesskaber.

TYRKISKE OG KURDISKE BØRNS IDENTITETSDANNELSE.

Børnenes identitet hænger sammen med deres families situation i samfundet.
Og som tidligere beskrevet har familierne ikke en positiv situation i samfundet.
Børnene der kommer her eller er født i Danmark har oplevet deres forældre både i Danmark og i hjemlandet. I hjemlandet har børnene set, at omgivelserne sætter pris på deres forældre. Den tilkendegivelse betyder meget for barnet. Barnet har en relation til forældrene og omgivelsernes syn på forældrene betyder meget for denne relation. Jeg vil supplere med et citat fra hummanistisk pædagogik, involverings-pædagogik.

Teori:

"Udgangspunktet for en positiv identitet er tilfredsstillelse af de basale behov, men betingelserne for vækst er, at barnet har stabilitet og tryghed i sin verden.
At der er mindst en voksen som det føler sig afhængig af, og som barnet føler sig beskyttet af. Sikkerhedsgrundlaget skal være i orden."

W. Glassers bud på de basale behov er, at disse kan deles i to typer:

De sociale behov:

Dette kaldes også kærlighedsbehovet.
Dette er medfødte behov, som må og skal tilfredsstilles, hvis barnet skal lære at fungere. Det er et behov for at elske og holde af og også at være elsket og holdt af.
Mennesket er således fra naturens hånd et socialt individ, men evnen til at tilfredsstille dette behov er ikke medfødt.
Hvis et barn skal lære at fungere må der være en voksen i barnets liv der påtager sig den opgave.

Selvværdsbehovene:

Barnet har behov for at føle selvværd igennem det, som det beskæftiger sig med. Men samtidig er det nødvendigt, at andre "lærere/pædagoger" på en eller anden måde også viser barnet, anerkendelse, respekt.
Tilfredsstillelse af selvværdsbehovene giver selvtillid og styrke til at gå i gang med nye ukendte opgaver f.eks. i skolen. Hvis selvværdsbehovene ikke tilfredsstilles fungere barnet dårligt.

Børn som er opvokset i en kernefamilie har fået sine basale behov (selvværd og kærlighed) dækket af sine forældre. Gennem disse relationer bygges en tillid til forældrene. Indvandrebørnene er tit tæt knyttet til forældrene indtil skolestarten. Dette betyder blandt andet, at de ikke er på institution i førskolealderen.

Skolestarten giver ofte problemer så som :

- børnenes hjemmesocialisation er anderledes end socialisationen i folkeskolen

- i hjemmet er barnet blevet opdraget til lydighed, i den danske folkeskole er pædagogikken mere frigørende. Barnet står delt.

- barnet har gennem sin tidlige opvækst oplevet en voksen, der har givet tryghed og beskyttet og har derved fået dækket sine sociale behov.

Barnet ser gennem sin skoleperiode , at denne person ikke kan klare skolens krav, og at familien er fremmed og ikke i stand til at fungere i det danske samfund.

Så spørger barnet sig selv - Hvem er jeg ?

Det spørgsmål giver problemer i forhold til barnets identitetsdannelse.

Citat fra psykologisk opslagsbog, identitetsafsnittet:
"Kapitalistisk producent og forbrugersamfundet bliver det enkelte menneske fremmedgjort i forhold til sit arbejde, i forhold til andre og i forhold til sig selv (fremmedgørelse).

Det barnet oplever er ikke kun, at familien ikke kan klare skolens krav, men også at den ikke kan klare andre krav f.eks. arbejdskrav, sproglige krav, socialt samvær i det danske samfund.

Indvandrefamilien kommer fra et feudalt samfund, d.v.s. at højt udviklet industrialiserede samfund er noget fremmed for dem. Forældrene kan ikke leve op til kravene i et sådant samfund og bliver deprimerede og psykisk forstyrrede, det giver en afsmitning på familien og børnene.
Børnene oplever i deres skoleperiode familiens svaghed og sårbarhed i samfundet. I deres bevidsthed ser de derfor op til læreren som deres identitets ideal. Dette giver endnu større problemer i hjemmet.

SPROGETS / MODERSMÅLETS ROLLE I IDENTITETSUDVIKLING.

Jeg vil starte med et citat fra Tove Skutnabb-Kangas bog "minoritet, sprog og racisme".
"Modersmålet er vores rødder, modersmålet er nøglen til vort jeg".
Antti Jalava siger det sådan:
" Det er mit finske sprog, der er min hud, min luft, mit snefald, min vrede og min sorg, det er i det sprog jeg læger mine dybeste sår og det er der jeg planter og former mine dybeste følelser. Mit finske sprog er selve oprindelsen og grunden til **mit JEG**".

Sproget hjælper barnet med at holde fast på adskillelsen mellem mig og den/de andre, og der grundlægges jeg-identiteten. En subjektidentitet i en verden af objektidentiteter.

- manglende sproglig kommunikation vil skabe utryghed og forvirring.
- sproget har en rolle som normformidler

Når barnet går i dansk daginstitution snakkes der hele dagen dansk. Hjem har svært ved at kommunikere. I indvandrefamilierne af tyrkisk/kurdisk oprindelse bliver hjemmenormerne afstukket ved fysiske sanktioner uden medfølgende forklaringer.

I danske daginstitutioner afstikkes normerne gennem mundtlig kommunikation. Denne forskel mellem hjemmet og institutionene giver indvandrerbørnene en normkløft, hvilket skaber forvirring hos barnet.
Barnet bruger sproget til at afstikke sin egen identitet, fastholde den. Sproget fungerer som et redskab for den videre erkendelsesudvikling.

DET MANGLENDE SPROGS / MODERSMÅLS BETYDNING FOR BARNET.

Når barnet ikke får sin værdi sprogligt bekræftet, kan det betyde, at det bliver vanskeligt for barnet at klare sig i skolen. Hvis barnet opfatter sig selv som nedværdiget, bliver det selv mere utrygt med hensyn til sin egen værdi.
Barnets adfærd bliver vanskelig at styre både for barnet selv og andre.

Når barnet oplever, at primærpersonen/personerne hæmmes af sprogvanskeligheder og, at samme person ikke kan give svar på mange spørgsmål, vil barnet opleve identitetsforvirring. På den ene side elsker det far/mor, som det spejler sig i, identificerer sig med - på den anden side primærpersonen, som så slet ikke kan leve op til forventningerne.
Børnene oplever nederlag, diskriminering og mindreværdsføleleser i skolen, det giver problemer med hensyn til jeg-bevidstheden (identiteten). I den sammenhæng betyder etnisk identitet meget for minoritetsbørn. En stærk etnisk identitet er det eneste, der kan hjælpe et indvandrebarn til at opbygge en stærk jeg-identitet. Det er også det eneste, der kan hjælpe barnet til at klare diskriminering fra det omgivende samfund.

En svag etnisk identitet hos den tyrkisk/kurdiske gruppe fører oftest til assimilation og ofte ikke kun det, men også til forskellige psykiske konflikter

KONKLUSION.

Jeg mener, at det rigtige for de tyrkisk/kurdiske indvandrerbørn er en integration og ikke en assimilation i den danske folkeskole og det danske samfund. For at disse børn bliver integreret, må de have rødder i begge kulturer. Hvad angår rødderne i det danske samfund og den danske kultur, så formidles disse hovedsageligt gennem den danske skole, og ikke mindst i historie og dansktimerne. Meget af den viden, der formidles i den danske folkeskole er indforstået og forudsætter en supplerende vidensformidling i hjemmet.

Der gælder som hovedregel, at denne supplerende vidensformidling ikke finder sted for de tyrkisk/kurdiske børn.Mange kommuner mener, at man kan blive dansk eller integreret i det danske samfund ved, at man fysisk bliver placeret i en dansk klasse. Det tror jeg ikke på. Jeg mener, at man for at blive integreret skal have kulturen formidlet gennem forskellige kanaler.

Det er også vigtigt at have rødder i sin oprindelige kultur. Det er vigtigt, at indvandrerbørnene hjælpes til at foretage en effektiv kultur-analyse, sådan at de får kendskab til begge kulturer, og sættes i stand til at vurdere deres positive og negative sider.

Jeg har gennem min projektperiode læst rapporter om undervisning af tyrkisk/kurdiske børn, jeg har interviewet med erfarne lærere og her er det gang på gang blevet understreget, at et af kernepunkterne er "sproget", de tyrkisk/kurdiske børn er for dårlige til dansk.
Jeg mener, at årsagen til børnenes sproglige problemer skal findes i deres manglende fuldkommenhed på modersmålet, samt den ringe værdi deres oprindelige kultur bliver tillagt i samfundet.

For at hjælpe de tyrkiske/kurdiske børn må man allerede på førskolestadiet have en politisk holdning fra kommunerne og en pædagogisk holdning i førskole-insttutionerne om, at man arbejder med børnenes modersmål og giver dem mulighed for at arbejde med deres kultur. I den sammenhæng må der ansættes kvalificerede tosprogede/tokulturelle lærere og pædagoger.

Disse tosprogede lærere og pædagoger skal kvalificere sig til jobbene gennem uddannelse ved seminarierne. En sådan udvikling vil styrke børnenes identitet, i det der så vil være en sammenhæng mellem socialisationen i hjemmet og på institutionen/skolen.

Jeg mener, at der i samfundet er tendenser til, at den kulturelle udvikling må være en flerkulturel udvikling. På baggrund af de iagttagelser jeg har lavet i mit projektarbejde, mener jeg, at skolen må tage udgangspunkt i elevernes baggrund og livserfaringer. Så vil der være større mulighed for, at de tyrkiske/kurdiske børn vil være motiverede og interesserede i undervisningen.

Derfor synes jeg, at interkulturel undervisning er en brugbar pædagogisk metode.
Det er vigtigt for lærere, der underviser tyrkiske/kurdiske børn, at de har fået mulighed for at studere børnenes kulturelle, sproglige og religiøse baggrund.
Det vil mange gange gøre det nemmere for læreren, at hjælpe børnene med sproglige og kulturelle problemer. Problemet er i princippet ikke kun barnets, men også lærerens.

Det er ofte sådan, at problemskylden gives til børnene, så den voksne og systemet går fri. Jeg mener, at der må arbejdes gensidigt med problemerne. Familien må hjælpe med at dække deres børns behov og læreren må have forudsætninger, så hun har viden om den minoritetsgruppe som hun beskæftiger sig med.
Det manglende interne samarbejde mellem lærerne gør det svært at arbejde med de tyrkiske/kurdiske børn. Jeg mener, at der er mange lærere, der gennem mange års arbejde med tyrkiske/kurdiske børn har erfaring og kulturel indsigt, der ville kunne gavne deres kollegaer.

Jeg vil understrege, at det er vigtigt, at den danske lærer arbejder tæt sammen med modersmålslæreren, så den danske lærer kender elevernes sproglige og kulturelle niveau.. Det tætte samarbejde kan også bruges til planlægning og metode anvendelse over for denne gruppe børn.

Jeg mener i det hele taget, at en af de store fejl i arbejdet med indvandrerbørn er den manglende mulighed for kvalificering til dette job gennem uddannelse. Der er ikke taget noget videre højde for dette emne, hverken i lærerernes eller pædagogernes grunduddannelse eller videreuddannelse. Hvis man vil kvalificere sig, er det at springe ud i det og arbejde med indvandrerbørnene i praksis.

I kommuner med mange indvandrere er man begyndt at tale om at sprede indvandrerne. Dette gøres hovedsageligt ud fra nogle økonomiske synspunkter, men også ud fra en tro på, at det vil give en mere vellykket integration i det danske samfund.

Ulempen ved dette er, at man ikke længere vil have en minoritetsgruppe i skolen. Det bliver sværere for det sproglige mindretal at få en etnisk identitet og et netværk, der skaber tryghed og selvtillid.

Jeg mener, at etnisk tryghed og selvtillid er vigtig i processen med sprogtilegnelse. Jeg mener, at følgende har stor betydning for de sproglige vanskeligheder de tyrkiske/kurdiske har med det danske sprog:

Forældrenes sociale og uddannelsesmæssige baggrund betyder meget for børnenes sproglige udvikling. Forældrenes socialisation har fundet sted under en helt anden samfundsmæssig udvikling (halvt feudalt og under kapitalistisk udvikling). hermed er forældrenes psykiske struktur ikke den samme som deres børn, der vokser op i et højtudviklet industrialiseret samfund.

Forældrene er usikre på de stærkt accellerende ændrede samfundsmæssige forhold, så de ikke fremstår som repræsentanter for, det gør forældrene uduelige som identifikationsfigurer for børn og unge. Børn og unge er bedre til at omstille sig til ændrede krav end forældrene, de er mere fleksible og kommer derfor ofte til at optræde som eksempler for forældrene i stedet for omvendt.

Samfundets manglende indvandrepolitik. At man ikke på et tidligere tidspunkt har sat ind over for første generations indvandrernes sproglige udvikling. Her skulle man have sat ind på såvel dansk som modersmålet. Jeg mener ikke, at deres modersmål er særlig veludviklet i forhold til det danske sprog. De har ikke en ordentlig skolebaggrund, de har ikke en formidlingsmulighed gennem presse, radio og tv, hvilket jeg også tidligere har skrevet, har en stor betydning for sproglig udvikling.

Jo bedre udviklet den hjemlige kultur og modersmålet er, jo nemmere er det at tilegne sig det danske. Afslutningsvis vil jeg komme med et forslag til at støtte børnenes faglige, sproglige og identitetsmæssige dannelse.

Man må i skoleregi eller andet kommunalt regi lave projekter med indvandre-forældre, der skal have børn i skole. I projekterne skal forældrene undervises i det, som børnene skal undervises i i skolen, så forældrene får reel mulighed for at støtte deres børn i skolegangen.

Dette vil give forældrene selvrespekt, de vil få deres børns respekt og dermed kunne fungere som identifikationsobjekter. Børnene vil få en bedre skolegang, hvor de kan få lavet skolelektierne. Det vil give dem en anden status i klassen og dermed et bedre udgangspunkt for at skabe positive relationer til de danske klassekammerater og dermed blive velintegrerede i det danske samfund.

Litteraturliste

Boel Berne m.fl.	Skole, ideologi og samfund	Munksgaard 1976
Inger M. Clausen	Lærer og fremmedsprogskonsulent ved Enghøjskolen interview 10/11-91	
Inger M. Clausen	Den interkulturelle skole	Nordisk 1986
Helle Degn	Kronik	Det fri Aktuelt 2/12-91
Hermann Giesecke	Indføring i pædagogik	Nyt nordisk 1981
John Hellesnes	Socialisering og teknokrati	Gyldendal norsk 1975
Søren Kjørup	Forskning og samfund en grundbog i videnskabsteori	Gyldendal 1985
Wolfgang Klafki	Kategorial dannelse og kritisk konstruktiv pædagogik	Nordisk 1983
Ole Lindboe m.fl.	Pædagogik er politik	Reitzel 1973
Ingrid Markussen	Skole, dannelse samfund	Artikel
Leif Mousten	Identitet og udvikling	Moustens 1986
Arne Næss	Almen dannelse og selvrealisering	Vintens 1966

Birgitte Rahbek m.fl.	God, bedre dansk	Børn og unge 1983
Birgitte Rahbek	Børn mellem to kulturer	Reitzel 1987
Åge Rokkjær m.fl.	Almen pædagogik	Semi 1984
Karsten Schnack	Psykologisk opslagsbog	Ejler 1982
Karsten Schnack m.fl.	Pædagogisk opslagsbog	Ejler 1984
Karsten Schnack m.fl.	Videnskabsteori	Nordisk 1981
Poul Svendsen m.fl.	Pædagogiske teorier	Billesø & Baltzer 1982
Gunnar Tingbjørn	Børn, forældre og sprog	BUPL info afd. 1990