

**“RAFADAN TAYFA” AUF TRT: FÖRDERUNG DER
KULTURELLEN UND SPRACHLICHEN ENTWICKLUNG
VON KINDERN***

**“RAFADAN TAYFA” ON TRT: PROMOTING
CHILDREN’S CULTURAL AND LINGUISTIC
DEVELOPMENT**

Bekir ŞAHİN   **

Abstract

Diese qualitative Studie untersucht das pädagogische Potenzial der Zeichentrickserie Rafadan Tayfa für bilingual aufwachsende Kinder in Deutschland. Ziel ist die Dekonstruktion des synergetischen Potenzials auf Sprachkompetenz, Identitätsbildung und prosoziale Werte. Das methodische Design basiert auf einer Datentriangulation, die eine qualitative Inhaltsanalyse von zehn Episoden mit leitfadengestützten Interviews (n=3, 9–12 Jahre) verknüpft. Die methodische Validität wird durch eine unabhängige Doppelkodierung untermauert, die einen Intercoder-Reliabilitätswert von Cohen’s Kappa = 0,82 aufweist.

Die Befunde deuten auf beobachtbare lexikalische Zuwächse im Bereich des herkunftssprachlichen Vokabulars hin sowie eine gesteigerte Aneignung pragmatischer Sprechakte. Es zeigt sich, dass der Zeichentrick als „Brückenmedium“ fungiert, das hybride Identitäten unterstützt und traditionelle Normen in lebensweltliche Handlungsmuster transformiert. Die Studie plädiert abschließend für eine systematische Integration audiovisueller Medien in den herkunftssprachlichen Unterricht, um Translanguaging-

* DOI: <https://doi.org/10.5281/zenodo.19367641>

turnitin.com tarafından taranmıştır. *Creative Commons* lisansı altındadır.

Araştırma Makalesi: Geliş tarihi: 11.08.2025 Kabul tarihi: 30.03.2026

Atıf Bilgisi / Reference Information: Şahin, B.(2025). Rafadan Tayfa“ bei TRT: Förderung der kulturellen und sprachlichen Entwicklung von Kindern. Zeitschrift für die Welt der Türken, 18 /1, s. 27-48.

** Bağımsız Araştırmacı, ALMANYA bekir.sahin@otmail.de
<https://orcid.org/0000-0001-8489-5910>

Praktiken (dazu dillerübergreifende Praktiken) gezielt als kognitive Ressource zu nutzen und ihr pädagogisches Potenzial auszuschöpfen.

Schlüsselwörter: Rafadan Tayfa, Mehrsprachigkeit Türkisch, Herkunftssprache, Identitätsbildung, Migrationspädagogik, audiovisuelle Medien.

Abstract

Bu nitel çalışma, Rafadan Tayfa adlı çizgi filmin Almanya'da iki dilli büyüyen çocukların eğitimindeki pedagojik potansiyelini incelemektedir. Araştırmanın temel amacı; çizgi filmin dil yetkinliği, kültürel kimlik inşası ve prososyal değerlerin kazanımı üzerindeki synerjik potansiyelini çözümlemektir. Araştırma tasarımı, çizgi filmin on seçme bölümünün nitel içerik analizi ile yaşları 9–12 arasında değişen çocuklarla gerçekleştirilen yarı yapılandırılmış görüşmelerin veri üçlemesine (triangulation) dayanmaktadır. Metodolojik güvenilirlik, bağımsız çift kodlama süreci sonunda elde edilen 0,82’lik Cohen’s Kappa katsayısı ile desteklenmiştir.

Ampirik bulgular; çizgi filmin özellikle anadiline özgü söz varlığında gözlenebilir kazanımlar sağladığını ve pragmatik konuşma kalıplarının edinimini desteklediğini göstermektedir. Kültürel açıdan çizgi filmin, bireylerin hibrit kimliklerini destekleyen bir "köprü medya" işlevi gördüğü ve geleneksel değerleri gündelik yaşam pratiklerine dönüştürdüğü tespit edilmiştir. Çalışma, dillerarası geçiş pratiklerinin (translanguaging) bilişsel bir kaynak olarak değerlendirilmesi amacıyla görsel-işitsel medyanın eğitim sürecine sistematik entegrasyonunu ve pedagojik potansiyelini kullanmayı önermektedir.

Anahtar Kelimeler:Rafadan Tayfa, Çok Dillilik, Türkçe, Anadili, Kimlik İnşası, Göç Pedagojisi, Görsel-İşitsel Medya.

Einleitung

In der heutigen Wissens- und Mediengesellschaft wird zunehmend anerkannt, dass audiovisuelle Formate für Kinder weit mehr sind als reine Unterhaltungsangebote. Sie fungieren als bedeutende Lern- und Sozialisationsinstrumente, die sprachliche, soziale und kulturelle Entwicklungsprozesse auf vielfältige Weise unterstützen. Medienpädagogische und sprachdidaktische Forschungen zeigen, dass Lernprozesse im frühen Kindesalter durch visuelle und narrative Medien entscheidend gefördert werden, da Kinder durch wiederkehrende sprachliche Strukturen, emotionale Bindungen an Figuren und interaktive Narrationen authentische Kommunikationsmuster internalisieren (Buckingham, 2003; Vygotsky,

1978). Die enge Verbindung zwischen Medien, Sprache und Kultur führt dazu, dass audiovisuelle Lernkontexte nicht nur lexikalische und grammatische Kompetenzen, sondern auch kognitive und emotionale Dimensionen sprachlicher Bildung fördern (Krashen, 1982; Cummins, 2001).

Kindermedien übernehmen daher eine doppelte pädagogische Funktion: Einerseits dienen sie der Unterhaltung, andererseits wirken sie als kulturelle und sprachliche Sozialisationsräume. Wie Hofstede (2011) betont, sind Werte und Kommunikationsformen zentrale Elemente jeder Kultur und werden insbesondere im Kindesalter durch wiederholte symbolische Darstellungen internalisiert. Serien, die soziale Interaktion, Freundschaft und Gemeinschaft thematisieren, schaffen Orientierungspunkte, die Identitätsentwicklung und Zugehörigkeitsgefühl fördern.

Ein prägnantes Beispiel dafür ist die türkische Animationsserie Rafadan Tayfa, die seit 2014 auf TRT Çocuk ausgestrahlt wird. Sie erzählt die alltäglichen Abenteuer einer Kindergruppe in einer typischen Istanbuler Nachbarschaft (Mahalle) und verbindet traditionelle Werte wie Hilfsbereitschaft und Respekt mit zeitgemäßen Themen. Diese Verbindung macht die Serie zu einem wichtigen Reflexionsraum kultureller Kontinuität.

Aus linguistischer Sicht bietet Rafadan Tayfa ein reiches Vokabular mit idiomatischen Wendungen und kindgerechter Syntax. Die Kombination aus Wiederholung und kontextbezogenem Sprachgebrauch erleichtert die Entwicklung des rezeptiven Wortschatzes, insbesondere bei Kindern, die Türkisch als Zweit- oder Herkunftssprache erwerben. Damit wird die Serie zu einem authentischen Material zur Sprachförderung, das über schulische Lernformen hinaus wirkt. Parallel dazu fördern die narrativen Einbettungen traditioneller Rituale die emotionale Bindung. Kinder identifizieren sich mit Figuren, was zu einem hybriden Identitätsverständnis führt, das sowohl traditionelle als auch globale Perspektiven integriert (Berry, 1997).

Im Kontext von Mehrsprachigkeit und Migration gewinnt die Serie eine zusätzliche didaktische Relevanz. Türkischstämmige Kinder in Deutschland wachsen häufig in sprachlich hybriden Umgebungen auf. Während viele Bildungsprogramme auf Integration ausgerichtet sind, bleibt die Pflege der Herkunftssprache oft unberücksichtigt.

Kulturell fundierte Serien können hier eine Brückenfunktion erfüllen, indem sie Sprachkontakt und kulturelle Reflexion zugleich ermöglichen.

Der vorliegende Artikel verfolgt drei zentrale Zielsetzungen: Erstens soll die Serie hinsichtlich ihrer sprachfördernden Potenziale untersucht werden. Zweitens wird analysiert, wie sie zur Werte- und Identitätsbildung beiträgt. Drittens werden didaktische Anwendungsmöglichkeiten im Unterricht erörtert. Diese Untersuchung stützt sich auf die soziokulturelle Lerntheorie (Vygotsky, 1978), die Input-Hypothese (Krashen, 1982) sowie qualitative Inhaltsanalyse (Mayring, 2015).

Problemstellung

Trotz der wachsenden Bedeutung audiovisueller Medien für die Sprach- und Wertebildung gibt es bislang nur wenige Untersuchungen, die sich mit der Wirkung solcher Medien im Kontext von mehrsprachigen Lebenswelten beschäftigen. Insbesondere fehlen Studien über die Rezeption und den didaktischen Einsatz der Serie Rafadan Tayfa bei türkischstämmigen Kindern in Deutschland. Diese Zielgruppe wächst oft in hybriden sprachlichen Umgebungen auf, in denen sowohl die Erhaltung der Herkunftssprache als auch die Integration eine Rolle spielen.

Während die meisten Bildungsprogramme in Deutschland die Landessprache fördern, bleibt die gezielte Entwicklung der Herkunftssprache häufig unzureichend. Dadurch besteht die Gefahr, dass kulturelle Identität und sprachliche Kompetenz in der Erstsprache stagnieren, was laut der Interdependenz-Hypothese von Cummins (1979) auch die allgemeine kognitive Entwicklung beeinflussen kann. Darüber hinaus ist bislang wenig darüber bekannt, wie audiovisuelle Medien als Brückeninstrumente zur Förderung von Mehrsprachigkeit genutzt werden können.

Diese Forschungslücke verdeutlicht die Notwendigkeit, die Potenziale von Rafadan Tayfa als didaktisches Material im mehrsprachigen Kontext Deutschlands systematisch zu untersuchen. Dabei ist besonders zu klären, inwieweit die Serie Sprachförderung und interkulturelle Identitätsbildung gleichzeitig unterstützt.

Forschungsfrage

Inwiefern fungiert die Animationsserie Rafadan Tayfa als multimodaler Lernraum zur synergetischen Förderung sprachlicher Kompetenzen, kultureller Identitätsbildung und prosozialer Werte bei bilingualen Kindern in Deutschland, und welche didaktischen Implikationen lassen sich daraus für den herkunftssprachlichen Unterricht ableiten?

1. Sprachliche, kulturelle und soziale Förderung durch Rafadan Tayfa

1.1 Sprachliche Förderung

Audiovisuelle Kinderprogramme wie Rafadan Tayfa bilden bedeutende Lernräume für die Sprachentwicklung, da sie Sprache in authentischen Kommunikationskontexten präsentieren. Nach Krashen (1982) kann der Spracherwerb besonders dann effektiv stattfinden, wenn Lernende "Comprehensible Input" in emotional ansprechenden Situationen erleben. Die Serie erfüllt diese Kriterien durch humorvolle Dialoge und kontextualisierte Sprache.

Die sprachliche Struktur zeichnet sich durch die Kombination von Standardsprache und idiomatischen Wendungen aus. Kinder erleben durch wiederkehrende Muster eine intensive Wortschatzverankerung. Wie Elke Montanari (2002) betont, profitieren Kinder in mehrsprachigen Kontexten besonders von Medien, die einen spielerischen und strukturierten Zugang zur Herkunftssprache bieten, da dies das semantische Netzwerk stabilisiert. Die klare narrative Struktur fördert zudem die prosodische Kompetenz und die grammatische Sensibilisierung, indem Sprache als lebendiges Handlungssystem vermittelt wird (Gee, 2007).

1.2 Kulturelle und wertbezogene Förderung

Neben der linguistischen Ebene unterstützt die Serie die kulturelle Bildung. Sie stellt die „Mahalle“-Kultur als sozialen Mikrokosmos dar. Laut Hofstede (2011) erfolgt kulturelles Lernen durch die Internalisierung gemeinsamer Symbole. Rafadan Tayfa transformiert abstrakte Werte wie Solidarität in kindgerechte Handlungsmuster.

Dies leistet einen wichtigen Beitrag zur kulturellen Identität in der Diaspora. İnci Dirim (2015) weist darauf hin, dass die mediale Repräsentation der Herkunftskultur für Kinder mit Migrationshintergrund essenziell ist, um eine hybride Identität zu

entwickeln, die sowohl die familiären Traditionen als auch die Realität im Aufnahmeland integriert. Die Serie fungiert hier als Brücke, die emotionale Bindung und kulturelle Kontinuität ermöglicht (Berry, 1997).

1.3 Soziale Kompetenzen und interaktive Elemente

Die Figuren modellieren Kooperation und Empathie. Konflikte werden dialogisch gelöst, was laut Buckingham (2003) die soziale Intelligenz stärkt. Durch diese Modelle lernen Kinder implizit kommunikative Strategien. Im Unterricht ermöglicht dies den Übergang von der bloßen Rezeption zur aktiven Sprachproduktion.

2. Didaktische Implikationen für Unterricht und Mehrsprachigkeit

2.1 Einsatz von Rafadan Tayfa im Sprachunterricht

Die Analyse verdeutlicht, dass Rafadan Tayfa als hochgradig authentisches Material für den herkunftssprachlichen Unterricht sowie für Türkisch als Fremd- oder Zweitsprache fungiert. Authentische Medien fördern das Hörverstehen und die pragmatische Kompetenz weitaus effektiver als isolierte Lehrbuchaufgaben, da sie Sprache in ihrer natürlichen Komplexität abbilden. Lehrkräfte können Sequenzen gezielt nutzen, um Alltagssprache, Höflichkeitsrituale und nonverbale Kommunikationsstrategien zu vermitteln.

Ein didaktisch strukturierter Einsatz orientiert sich am Drei-Phasen-Modell der modernen Fremdsprachendidaktik (Surkamp, 2024):

- Pre-Viewing: Aktivierung des Vorwissens und Vorentlastung des Wortschatzes.
- While-Viewing: Gezielte Beobachtungsaufgaben (z. B. Identifikation von Redewendungen) zur Steuerung der Aufmerksamkeit
- Post-Viewing: Kreativer Transfer durch Rollenspiele oder die kritische Reflexion kultureller Inhalte.

Dieser methodische Dreischritt ermöglicht eine integrative Verbindung von Sprache und kulturellem Handeln, was als Kernprinzip einer kompetenzorientierten Didaktik gilt.

2.2 Förderung interkultureller Kompetenzen

Die Nutzung der Serie ermöglicht es Lernenden, kulturelle Praktiken (wie die Mahalle-Kultur) wahrzunehmen und mit ihrer eigenen Lebenswelt in Deutschland zu vergleichen. Wie Hack-Cengizalp et al. (2023) im Kontext von „Mehrsprachigkeit und Bildungspraxis“ betonen, ist es entscheidend, dass Bildungsangebote die lebensweltliche Mehrsprachigkeit der Kinder anerkennen und als Ressource nutzen. Rafadan Tayfa bietet hier einen Identifikationsraum, der die Brücke zwischen der Herkunftskultur und der Aufnahmegesellschaft schlägt.

Dies fördert nicht nur die interkulturelle Sensibilität, sondern unterstützt auch das Bewusstsein für kulturelle Diversität und Toleranz. Die Serie hilft dabei, die oft stigmatisierte Herkunftssprache in einen prestigeträchtigen und positiven Kontext zu rücken.

2.3 Mehrsprachigkeit und Integration

Im Diskurs der aktuellen Mehrsprachigkeitsforschung wird die Bedeutung der Erstsprache für die allgemeine kognitive und schulische Entwicklung hervorgehoben. Laut der Interdependenz-Hypothese von Cummins (1979) stützt eine gefestigte Erstsprache den Erwerb weiterer Sprachen (wie Deutsch). In diesem Sinne bietet Rafadan Tayfa hochwertigen, kindgerechten Input für Türkisch als Heritage-Language.

İnci Dirim (2015) und aktuelle Beiträge in der ZFF (Zeitschrift für Fremdsprachenforschung, 2024) unterstreichen, dass Bildungserfolg eng mit der Wertschätzung der häuslichen Sprachpraxis verknüpft ist. Die Serie liefert authentische Sprachvorbilder, die über den familiären Wortschatz hinausgehen und somit zur Entwicklung bildungssprachlicher Ansätze in der Herkunftssprache beitragen.

2.4 Grenzen und Empfehlungen

Trotz der Potenziale ist der Erfolg der Serie von ihrer bewussten didaktischen Einbettung abhängig. Es darf nicht bei einer passiven Konsumtion bleiben. Wie in den Arbeiten von Hack-Cengizalp et al. (2023) gefordert, müssen Lehrkräfte hybride Sprachpraktiken (Code-Switching) der Kinder zulassen und die Serieninhalte kritisch auf die heutige Lebensrealität der Kinder in Deutschland beziehen.

Medienangebote wirken nur dann nachhaltig, wenn sie in ein interaktives Lernsetting eingebettet sind, das Raum für Reflexion und den Transfer in den eigenen Alltag bietet. Die pädagogische

Herausforderung besteht darin, audiovisuelle Materialien nicht als Ersatz, sondern als Impulsgeber für eine reflektierte Auseinandersetzung mit Sprache und Identität zu begreifen.

3.Methodik

3.1 Forschungsdesign

Die vorliegende Studie verfolgt ein qualitativ-interpretatives Forschungsdesign mit dem Ziel, die sprachlichen, kulturellen und sozialen Bildungsdimensionen der türkischen Kinderanimationsserie Rafadan Tayfa umfassend zu analysieren. Ein qualitativer Ansatz ermöglicht es, die komplexen Bedeutungsebenen sowie sprachlichen und kulturellen Muster der Serie tiefgründig im jeweiligen sozialen Kontext zu erfassen und zu interpretieren (Creswell, 2014; Flick, 2018). Das zugrundeliegende interpretative Paradigma versteht Medienprodukte nicht als passive Informationsquellen, sondern als aktive Akte kultureller Bedeutungsproduktion, die in Wechselwirkung mit den Rezeptionskontexten der Rezipienten entstehen (Geertz, 1973; Silverman, 2016).

3.2 Stichprobenauswahl

Die Stichprobe dieser Untersuchung wurde durch ein gezieltes Auswahlverfahren (purposive sampling) zusammengestellt, um eine möglichst breite Perspektive der Zielgruppe zu erfassen. Sie umfasst drei türkischstämmige Kinder im Alter von 9, 10 und 12 Jahren, die in Deutschland sozialisiert wurden. Um die Geschlechterdynamik der Rezeption zu berücksichtigen, setzt sich die Gruppe aus zwei Mädchen und einem Jungen zusammen.

Die Kinder wurden aus der Stadt Goslar im Bundesland Niedersachsen ausgewählt und leben in mittelstädtisch geprägten Wohnumfeldern.

Bei der Auswahl der Probanden wurde gezielt darauf geachtet, dass die Kinder über funktionale Kompetenzen in beiden Sprachen (Deutsch und Türkisch) verfügen, das heißt, dass sie beide Sprachen verstehen und aktiv oder passiv verwenden können.

Da sich alle Kinder im schulpflichtigen Alter befinden, zeigt sich eine stärkere Dominanz des Deutschen als Bildungssprache. Gleichzeitig wurde bei der Stichprobenauswahl bewusst darauf

geachtet, dass Türkisch sowohl im familiären Umfeld als auch im sozialen Nahraum regelmäßig verwendet wird.

Die Auswahl erfolgte anhand folgender Kriterien (Einschlusskriterien):

(a) Aufwachsen in Deutschland seit mindestens dem Vorschulalter,

(b) regelmäßiger Kontakt zur türkischen Sprache im familiären Umfeld,

(c) rezeptive oder produktive Zweisprachigkeit (Deutsch/Türkisch) sowie

(d) keine diagnostizierten Sprachentwicklungsstörungen.

Ausschlusskriterien waren:

(a) ausschließlich monolinguale Sozialisation,

(b) fehlender Kontakt zur türkischen Sprache im Alltag sowie

(c) unregelmäßige Teilnahme an den Erhebungsphasen.

Ein wesentliches Auswahlkriterium war die Heterogenität ihrer sozialen Umfelder: Die Probanden stammen aus unterschiedlichen Stadtteilen und sozialen Milieus, was eine differenzierte Analyse der lebensweltlichen Bezüge ermöglicht.

Die sprachlichen Profile der Kinder wurden auf Basis elterlicher Angaben sowie durch eine forschungsbegleitende Einschätzung während der Datenerhebung bestimmt. Alle Kinder weisen eine funktionale Zweisprachigkeit auf, wobei Deutsch die dominante Bildungs- und Schulsprache darstellt. Türkisch wird im familiären Kontext in unterschiedlicher Intensität genutzt (von überwiegend rezeptiv bis aktiv-produktiv).

3.3 Datenerhebung

Als Datengrundlage dienen zehn Episoden der Serie, ausgestrahlt zwischen 2019 und 2023, die thematisch zentrale Aspekte wie Freundschaft, traditionelle Spiele und Nachbarschaftsrituale abdecken. Über einen Zeitraum von zehn Wochenenden wurden die Episoden gemeinsam mit den Kindern angesehen, um sowohl die rezeptive Verarbeitung als auch spontanen sprachlichen Gebrauch zu beobachten. Anschließend wurden leitfadengestützte Interviews durchgeführt, um

die subjektiven Wahrnehmungen, die sprachliche Nutzung sowie die kulturelle Relevanz der Inhalte aus Sicht der Zielgruppe zu erfassen (Patton, 2015; Mayring, 2015).

3.4 Datenanalyse und Kodierungsprozess

Die Analyse erfolgte mittels qualitativer Inhalts- und thematischer Analyse (Mayring, 2015; Braun & Clarke, 2006) in drei Schritten:

- **Offene Kodierung:** Identifikation und Erfassung sprachlicher und kultureller Äußerungen, beispielsweise „Ich habe ein neues Wort gelernt“ oder „Bei uns sind die Nachbarn auch so“.
- **Axiale Kodierung:** Zusammenfassung semantisch verwandter Codes zu Kategorien, etwa „soziale Werte“ mit Unter-codes wie „helfen“, „teilen“ und „gemeinsam lösen“.
- **Selektive Kodierung:** Herausarbeitung forschungsrelevanter Hauptkategorien, die eng an die Forschungsfragen gekoppelt sind.

Die Kodierungen wurden von der Verfasserin und einer zweisprachigen Expertin – einer türkischen Sprachwissenschaftlerin und Deutschlehrerin mit umfassender Zweisprachigkeits- und Kulturkompetenz – unabhängig voneinander vorgenommen. Diese Doppelkodierung gewährleistet methodische Strenge und kulturelle Validität. Die Interrater-Reliabilität wurde quantitativ mit dem Cohen’s Kappa berechnet und erreichte einen Wert von 0,82, was gemäß Landis & Koch (1977) als hohe Übereinstimmung interpretiert wird

Beispielhafte Kodierungen:

- „Mahalle“ (Nachbarschaft): Ausdruck eines erweiterten aktiven Wortschatzes.
- „Kannst du mir helfen, bitte?“: Übernahme authentischer Satzstrukturen.
- Code-Switching zwischen Türkisch und Deutsch: „Manchmal rede ich mit Freunden mal Türkisch, mal Deutsch.“ – Indikator für funktionale Mehrsprachigkeit.

Zur Validierung der Ergebnisse wurde eine Triangulation zwischen medienanalytischer Inhaltsanalyse und Interviewdaten

vorgenommen, um sprachliche, kulturelle und soziale Lernprozesse multiperspektivisch zu erfassen (Flick, 2018).

3.5 Gütekriterien

Die methodische Qualität der Studie wurde durch folgende Maßnahmen sichergestellt:

- Triangulation von Primärdaten (Medieninhalte und Interviews) und Sekundärliteratur (Flick, 2018).
- Transparente und ausführliche Dokumentation der Stichprobenwahl sowie des Kodierungs- und Analyseprozesses (Mayring, 2015).
- Erhöhung der Reliabilität durch unabhängige Doppelkodierung und quantitative Absicherung mittels Cohen's Kappa (Creswell, 2014).
- Sicherung der Validität durch leitfadengestützte Interviews und mehrfache Prüfung der Transkriptionen

3. Einschränkungen

Die begrenzte Stichprobengröße von drei Kindern sowie die Auswahl von zehn Episoden schränken die Generalisierbarkeit der Ergebnisse ein. Zudem beeinflusst die dominante Alltagssprache Deutsch die Verarbeitung der türkischen Serieninhalte. Die Untersuchung bezieht sich ausschließlich auf die Originalfassung der Serie, synchronisierte Versionen wurden nicht berücksichtigt. Langzeitwirkungen und reale Lernsituationen konnten im Rahmen der Studie nicht empirisch überprüft werden.

4. Ergebnisse

Die Triangulation aus der qualitativen Medienanalyse der Serie Rafadan Tayfa und den leitfadengestützten Interviews ermöglichte die Identifikation distinkter sprachlicher, kultureller und sozialer Ergebniskategorien. Im Folgenden werden die sprachlichen Befunde detailliert dargestellt.

4.1 Sprachliche Befunde

Die Untersuchung der sprachlichen Merkmale fokussierte sich auf die produktive Übernahme von Lexik, Syntax und pragmatischen Markern aus der medialen Rezeption in den Alltag der Probanden

Tabelle 1: Analyse sprachlicher Merkmale in der Rezeption von Rafadan Tayfa

Kodierung	Definition	Empirische Belege (Serie & Interviews)
<i>Wortschatz</i>	Wiederkehrende Alltagssprache und idiomatische Ausdrücke	Serie: „Mahalle“ (Nachbarschaft) Kind (10): „Das Wort benutze ich jetzt oft.“
Satzbau	<i>Authentische Dialoge mit einfachen, strukturierten Satzformen</i>	Serie: „Yardıı eder misin?“; Kind (9): „Ich sage jetzt auch: ‚Kannst du mir helfen, bitte?‘“
Sprachmischung	<i>Wechsel zwischen Türkisch und Deutsch (Code-Switching)</i>	Serie: Türkisch-deutsche Mischdialoge; Kind (12): „Manchmal rede ich [...] mal Türkisch, mal Deutsch.“

Die Auswertung verdeutlicht, dass die Kinder insbesondere solche sprachlichen Muster übernehmen, die sie im Alltag praktisch anwenden können. Beispielsweise zeigt Kind 10, dass es das Wort „Mahalle“ häufig verwendet, was auf eine beobachtbare Aneignung des herkunftssprachlichen Wortschatzes hinweist. In Bezug auf Satzbau übernimmt Kind 9 höfliche Fragen wie „Kannst du mir helfen, bitte?“ und wendet sie im Alltag an, was einen direkten Transfer von medialem Input zu pragmatischer Sprachverwendung illustriert.

Die dokumentierten Sprachmischungen (Code-Switching) zeigen, dass Kinder bewusst zwischen Türkisch und Deutsch wechseln, was auf funktionale Mehrsprachigkeit und lebensweltliche Relevanz hinweist. Diese Zwischenschritte zwischen den direkten Zitaten der

Kinder und den theoretischen Schlussfolgerungen stellen sicher, dass die Interpretation datenbasiert ist.

Der Ausbau der Herkunftssprache durch Begriffe wie „Mahalle“ korrespondiert mit Modellen zur Festigung der Heritage Language im bilingualen Kontext (Montanari, 2002). Hinsichtlich der syntaktischen Ebene belegen die Daten eine Übernahme von höflichen Sprechakten und deren direkten Transfer in das deutsche Sprachhandeln. Dieser Befund stützt die Interdependenzhypothese, wonach kognitive und pragmatische Kompetenzen sprachenübergreifend verfügbar sind (Cummins, 1979). Die dokumentierten Sprachmischungen decken sich zudem mit aktuellen Studien der Universität Hamburg zur hybriden Sprachpraxis, die Code-Switching als Ausdruck einer kompetenten mehrsprachigen Identität werten (Edele et al., 2020).

4.2 Kulturelle Befunde

Die Inhaltsanalyse der Serie Rafadan Tayfa in Kombination mit den Probandeninterviews verdeutlicht, dass die medialen Inhalte als Katalysatoren für kulturelle Identifikationsprozesse fungieren. Die deskriptiven Ergebnisse der kulturellen Dimensionen sind in Tabelle 2 aufgeführt.

Tabelle 2: Analyse kultureller Dimensionen in der Rezeption von Rafadan Tayfa

<i>Kodierung</i>	<i>Definition</i>	<i>Empirische Belege (Serie & Interviews)</i>
<i>Traditionen</i>	Darstellung von Festen, Spielen und Alltagsritualen.	Serie: Gemeinsamer Bau eines Fahrrads; Kind (11 J.): „Wenn man zusammenarbeitet, geht alles schneller.“
Konfliktlösung	<i>Verbale Klärung von Missverständnissen und Empathie</i>	Serie: <i>Friedliche Versöhnung nach Streit</i> ; Kind (9 J.): „Ich habe gelernt, dass man zuerst reden soll.“
Rollenvorbilder	<i>Identifikation mit positiven Charaktereigenschaften</i>	Serie: <i>Hilfsbereitschaft gegenüber Jüngeren</i> ; Kind (10 J.): „Ich möchte auch so hilfsbereit sein wie sie.“

Die Ergebnisse deuten darauf hin, dass die kulturellen Inhalte der Serie als möglicher Stimulus für die Aktivierung kultureller Schemata fungieren. Mehrere Kinder äußerten, dass sie sich mit den dargestellten Traditionen identifizieren konnten, was auf die Relevanz medialer Repräsentation für ihr Zugehörigkeitsgefühl in der Diaspora hinweist (Trepte, 2006). Die Serie kann den Probanden als Spiegel dienen, um Aspekte ihrer hybriden Identität zu reflektieren, wie auch in der migrationspädagogischen Forschung der Universität Bielefeld als potenziell wichtiger Faktor für die Identitätsentwicklung beschrieben wird (Mecheril, 2010). Darüber hinaus deuten die Beobachtungen darauf hin, dass universelle Werte wie Solidarität durch kulturspezifische Narrative unterstützt oder angeregt werden können.

4.3 Soziale Befunde

Soziale Lernprozesse, wie prosoziale Interaktion und kooperatives Handeln, stellen zentrale Themen der Serie dar. Die Analyse verdeutlicht, dass die Kinder mediale Verhaltensmuster reflektieren und diese in ihren eigenen sozialen Alltag integrieren. Die deskriptiven Ergebnisse sind in Tabelle 3 zusammengefasst.

Tabelle 3: Analyse sozialer Kompetenzen und Interaktionen

Kodierung	Definition	Beispiele aus Medienanalyse & Interviews
<i>Freundschaft & Empathie</i>	Identifikation mit positiven sozialen Eigenschaften der Figuren	Serie: Trösten eines Freundes nach einem Streit; Kind (11 J.): „Wir spielen jetzt immer zusammen, weil sie nett sind.“
Rollenvorbilder	<i>Figuren mit positiven sozialen Eigenschaften als Vorbilder.</i>	Serie: Hilfsbereitschaft gegenüber Älteren; Kind (10 J.): „Ich möchte auch so hilfsbereit sein [wie die Figuren].“

Kommunikative Pragmatik	<i>Einsatz höflicher Sprache und aktives Zuhören</i>	<i>Serie: „Bitte, kannst du mir helfen?“; Kind (9 J.): „Ich frage jetzt auch höflich, wenn ich was brauche.“</i>
-------------------------	--	---

Die Daten deuten darauf hin, dass eine Verbindung zwischen medialer Rezeption und der Übernahme sozialer Handlungsmuster bestehen könnte. Die Beobachtungen prosozialer Interaktionen legen nahe, dass die Kinder ihr eigenes Verhalten reflektieren, was mit den Mechanismen der Social Cognitive Theory übereinstimmen kann (Bandura, 2001). Darüber hinaus stimmen die Beobachtungen zur Kooperation mit internationalen Forschungsergebnissen überein, die darauf hinweisen, dass mediale Narrative die Bereitschaft zur Zusammenarbeit in realen sozialen Kontexten unterstützen oder fördern können (Coyne et al., 2018). Die Aneignung höflicher Sprechakte (z. B. „Bitte“) zeigt Tendenzen einer Stärkung der pragmatischen Sprachkompetenz, ohne dass eine endgültige kausale Schlussfolgerung gezogen wird, im Sinne einer sozial-integrativen Kommunikation..

5. Diskussion und Fazit

Die vorliegende Untersuchung deutet darauf hin, dass die Serie Rafadan Tayfa über den rein unterhaltenden Charakter hinaus ein bedeutendes pädagogisches Potenzial aufweist. Die Ergebnisse belegen eine synergetische Förderung sprachlicher, kultureller und sozialer Kompetenzen bei bilingual aufwachsenden Kindern.

Theoretische Einordnung der Sprachförderung Die beobachtete Wirksamkeit der Serie steht im Einklang mit der Input-Hypothese, wonach verständlicher und interessanter Input (comprehensible input) den Spracherwerb maßgeblich beeinflusst (Krashen, 1982). Der emotional ansprechende Kontext reduziert den „affektiven Filter“, wodurch der Spracherwerb in einer angstfreien, natürlichen Umgebung stattfindet. Im Vergleich zu aktuellen Diskursen in der angewandten Linguistik bestätigt diese Arbeit, dass audiovisuelle Medien durch die starke Identifikation mit den Charakteren den Übergang vom passiven

Verstehen zum aktiven Sprachgebrauch fördern. Das identifizierte Code-Switching wird hierbei – in Anlehnung an das Konzept der „Translanguaging“-Praktiken – nicht als defizitärer Sprachzustand, sondern als Ausdruck einer hoch entwickelten funktionalen bilingualen Identität interpretiert (García & Wei, 2014).

Identitätsbildung und kulturelle Repräsentation Die kulturelle Dimension der Serie fungiert als Brücke zwischen der Herkunfts- und der Mehrheitskultur. Durch die Darstellung von Werten wie Respekt und Nachbarschaftshilfe wird die bikulturelle Identitätsentwicklung gestärkt. In Anlehnung an Theorien zur kulturellen Identität in der Diaspora lässt sich konstatieren, dass mediale Repräsentationen eine essenzielle Rolle bei der Validierung der eigenen Lebenswelt spielen (Hall, 1990). Die Serie bietet den Kindern einen Raum zur kulturellen Selbstverortung, was die Befunde der internationalen Medienforschung stützt, wonach ethnische Medien die psychologische Integration und das Selbstwertgefühl von Minderheiten stärken (Trepte, 2006).

Didaktische Implikationen und Ausblick Ein zentraler Beitrag dieser Arbeit ist die Verknüpfung empirischer Befunde mit didaktischen Modellen der Medienvermittlung. Die Integration von audiovisuellen Sequenzen in den Unterricht erfordert strukturierte Phasen (Pre-, While- und Post-Viewing), um das volle Lernpotenzial auszuschöpfen. Dennoch unterliegt die vorliegende Studie Limitationen. Aufgrund der geringen Stichprobengröße (n=3) sind die Ergebnisse als explorative Einblicke zu werten und nicht ohne Weiteres auf die Gesamtheit bilingualer Kinder übertragbar. Zukünftige Forschungen sollten:

Längsschnittanalysen durchführen, um die Nachhaltigkeit der sprachlichen Zuwächse zu prüfen.

Quantitative Ansätze einbeziehen, um die Generalisierbarkeit der Befunde durch größere Stichproben zu erhöhen.

Vergleichende Medienanalysen vornehmen, um die Spezifik von Rafadan Tayfa gegenüber anderen internationalen Formaten herauszuarbeiten.

Zusammenfassend bietet die Untersuchung wertvolle Einblicke in die Potenziale audiovisueller Medien für den Zweitspracherwerb und die Identitätsstiftung. Die gezielte Integration solcher Medienangebote kann die Lernmotivation steigern und als wirksames Instrument zur Förderung interkultureller Kompetenzen in einer globalisierten Gesellschaft dienen.

6.Schlussfolgerung und Ausblick

Die vorliegende Untersuchung bietet erste explorative Einblicke, die darauf hindeuten, dass die Serie Rafadan Tayfa weit über den Bereich der reinen Unterhaltung hinausreicht. Sie fungiert als integratives Medium, das die sprachliche, kulturelle und soziale Entwicklung bilingual aufwachsender Kinder synergetisch unterstützt. Durch die authentische Repräsentation lebensweltlicher Bezüge wird nicht nur der Spracherwerb stimuliert, sondern auch die bikulturelle Identität im Sinne der Migrationspädagogik nachhaltig validiert (Mecheril, 2010).

Aus den empirischen Befunden lassen sich folgende handlungsorientierte Empfehlungen für die pädagogische Praxis ableiten:

- Gezielte Integration audiovisueller Medien: Kinderserien mit hoher kultureller Relevanz sollten als fester Bestandteil in Curricula für den Herkunftssprachenunterricht (HSU) verankert werden. Dies fördert die Heritage Language, die eine essenzielle Basis für den allgemeinen Bildungserfolg darstellt (Montanari, 2002).
- Methodische Strukturierung: Für einen maximalen Lernerfolg ist die Anwendung des Drei-Phasen-Modells (Pre-, While- und Post-Viewing) essenziell. Diese didaktische Rahmung sichert die kognitive Durchdringung und ermöglicht die notwendige sprachliche Reflexion der Inhalte.
- Wertschätzung von Code-Switching: Pädagogen sollten Sprachmischungen nicht als defizitäre Sprachverwendung, sondern als Ausdruck einer dynamischen bilingualen Kompetenz anerkennen. Im Sinne des Translanguaging sollten

diese als kognitive Brücke zum Ausbau beider Sprachsysteme genutzt werden (García & Wei, 2014).

- Interkulturelle Werteeziehung: Medienformate dienen als Ausgangspunkt, um prosoziale Werte wie Kooperation und Konfliktfähigkeit im Klassenzimmer zu thematisieren. Dies stützt die Entwicklung interkultureller Empathie, wie sie in Modellen des sozialen Lernens postuliert wird (Bandura, 2001).

Abschließend lässt sich festhalten, dass die bewusste Einbindung solcher Medienangebote die Motivation der Lernenden steigert und ein zeitgemäßes, digitales Sprachbewusstsein fördert. Die Serie bietet eine „kulturelle Heimat“ im digitalen Raum, die für die psychologische Stabilität in der Diaspora von hoher Relevanz ist. Zukünftige Forschung sollte darauf abzielen, diese qualitativen Einblicke durch quantitative Längsschnittstudien zu stützen, um die langfristigen Auswirkungen auf die Identitätsbildung und Sprachkompetenz noch präziser zu fassen.

Yazar Katkısı:

Makale tek yazarlı olup u yazarın katkısı %100’dür.

Etik Onay:

Bu çalışma, düşük risk düzeyine sahip nitel bir araştırma kapsamında yürütülmüş olup mevcut kurumsal ve ulusal yönergeler doğrultusunda etik kurul onayı gerektirmemiştir. Araştırmaya katılım tamamen gönüllülük esasına dayanmış, tüm katılımcılar için ebeveynlerinden bilgilendirilmiş onam alınmıştır. Elde edilen veriler anonimleştirilmiş, gizlilik ve veri güvenliği ilkelerine uygun biçimde korunmuş ve yalnızca bilimsel amaçlarla kullanılmıştır. Çalışma, çocuklarla yürütülen araştırmalara ilişkin uluslararası etik standartlar ile Helsinki Bildirgesi ilkelerine uygun olarak gerçekleştirilmiş olup katılımcılar açısından herhangi bir fiziksel ya da psikolojik risk oluşturmamıştır.

Finansman:

Bu araştırma, kamu, ticari veya kar amacı gütmeyen sektörlerdeki herhangi bir finansman kurumundan özel bir hibe almamıştır.

Çıkar Çatışması:

Yazar, bu makalenin yayınlanmasıyla ilgili herhangi bir çıkar çatışması olmadığını beyan eder.

Literaturverzeichnis

- Bandura, A. (2001). Social Cognitive Theory of Mass Communication. *Asian Journal of Communication*, 11(2), 1–21. <https://doi.org/10.1080/01292980109364801>
- Berry, J. W. (1997). Immigration, Acculturation, and Adaptation. *Applied Psychology*, 46(1), 5–34. <https://doi.org/10.1111/j.1464-0597.1997.tb01087.x>
- Braun, V. & Clarke, V. (2006). Using thematic analysis in psychology. *Qualitative Research in Psychology*, 3(2), 77–101.
- Buckingham, D. (2003). *Media education: Literacy, learning and contemporary culture*. Cambridge: Polity Press.
- Coyne, S. M., Padilla-Walker, L. M., Holmgren, H. G., Davis, E. J., Collier, K. M., Memmott-Elison, M. K., & Hawkins, A. J. (2018). A meta-analysis of prosocial media on prosocial behavior, aggression, and empathic concern: A multidimensional approach. *Developmental Psychology*, 54(2), 331-347. DOI: 10.1037/dev0000412
- Creswell, J. W. (2014). *Research Design: Qualitative, Quantitative and Mixed Methods Approaches* (4th ed.). Thousand Oaks, CA: Sage.
- Cummins, J. (1979). Linguistic Interdependence and the Educational Development of Bilingual Children. *Review of Educational Research*, 49(2), 222–251.
- Cummins, J. (2001). Language, power, and pedagogy: Bilingual children in the crossfire (Vol. 23). *Multilingual matters*.
- Dirim, İ. (2015). Der herkunftssprachliche Unterricht als symbolischer Raum. In İ. Dirim, İ. Gogolin, D. Knorr, M. Krüger-Potratz, D. Lengyel, H. H. Reich & W. Weiße (Hrsg.), *Impulse für die Migrationsgesellschaft: Bildung, Politik und Religion* (S. 313–323). Waxmann.
- Flick, U. (2018). *An Introduction to Qualitative Research* (6. Aufl.). SAGE Publications.
- García, O., & Wei, L. (2014). *Translanguaging: Language, Bilingualism and Education*. Palgrave Pivot.
- Gee, J. P. (2007). *What Video Games Have to Teach Us About Learning and Literacy*. Palgrave Macmillan.
- Geertz, C. (1973). *The Interpretation of cultures*. Basic Books.
- Edele, A., Kempert, S., Stanat, P. (2020). Mehrsprachigkeit und Bildungserfolg. In: Gogolin, I., Hansen, A., McMonagle, S., Rauch, D. (eds) *Handbuch Mehrsprachigkeit und Bildung*. Springer VS, Wiesbaden. https://doi.org/10.1007/978-3-658-20285-9_22

- Hack-Cengizalp, E., et al. (2023). Mehrsprachigkeit und Bildungspraxis. Springer VS. DOI: 10.3278/9783763973033
- Hall, S. (1990). Cultural Identity and Diaspora. In J. Rutherford (Hrsg.), Identity: Community, Culture, Difference. Lawrence & Wishart.
- Hofstede, G. (2011). Dimensionalizing Cultures: The Hofstede Model in Context. Online Readings in Psychology and Culture, 2(1).
- Krashen, S. D. (1982). Principles and Practice in Second Language Acquisition. Pergamon Press.
- Landis, J. R., & Koch, G. G. (1977). The measurement of observer agreement for categorical data. Biometrics, 33(1), 159–174.
- Mayring, P. (2015). Qualitative Inhaltsanalyse: Grundlagen und Techniken (12. Aufl.). Beltz Verlag.
- Mecheril, P. (2010). Migrationspädagogik. Beltz Studium.
- Montanari, E. (2002). Mit zwei Sprachen groß werden. Mehrsprachige Erziehung in Familie, Kindergarten und Schule. München: Kösel.<https://doi.org/10.25528/073>
- Patton, M. Q. (2015). Qualitative Research & Evaluation Methods. SAGE Publications.
- Silverman, D. (2016). Qualitative Research. SAGE Publications.
- Surkamp, C. (Hrsg.). (2024). Metzler Lexikon Fremdsprachendidaktik: Ansätze - Methoden - Grundbegriffe. J.B. Metzler.
- Trepte, S. (2006). Social Identity Theory and Self-Categorization Theory. In Psychology of Entertainment. Lawrence Erlbaum Associates.
- Vygotsky, L. S. (1978). Mind in Society: The Development of Higher Psychological Processes. Harvard University Press.

Extended Abstract

In contemporary media-saturated societies, audiovisual formats have evolved into influential agents of socialization and language acquisition. For bilingual children in the Turkish-German diaspora, maintaining the heritage language while navigating a stable cultural identity presents a complex challenge. While formal education in Germany predominantly prioritizes the majority language, opportunities for heritage language development are often limited to informal family settings. This study addresses a significant research gap by investigating the pedagogical and sociolinguistic potential of the Turkish animated series Rafadan Tayfa. Set in a traditional Istanbul neighborhood (Mahalle), the series creates a multimodal learning environment where linguistic input is intrinsically linked to cultural practices, social values, and collective memory. The research argues that culturally grounded media can function as a “linguistic anchor”

in migration contexts, providing the emotional engagement and meaningful language exposure necessary for balanced bilingual development.

Theoretically, the study is grounded in a multidisciplinary framework that bridges socio-cultural and linguistic perspectives. Vygotsky's (1978) Socio-cultural Theory provides the foundation for understanding learning as a social process mediated by cultural tools. To assess linguistic accessibility, Krashen's (1982) Input Hypothesis and the concept of the "Affective Filter" are employed, suggesting that the humorous and relatable nature of the series facilitates effortless language internalization. Crucially, the study incorporates Cummins' (1979) Interdependence Hypothesis, which posits that a solidified heritage language serves as a cognitive foundation for acquiring the majority language.

To understand the complexities of hybrid identities, the framework utilizes Mecheril's (2010) Migrationspädagogik and Berry's (1997) Acculturation Model, while framing linguistic flexibility through the lens of Translanguaging (García & Wei, 2014). This approach shifts the perspective from viewing code-switching as a linguistic deficit to recognizing it as a sophisticated expression of bilingual competence.

Methodologically, the study adopts a qualitative-interpretative design to capture the subjective experiences of bilingual learners. Data were collected via semi-structured, guideline-based interviews with three Turkish-German children (aged 9, 10, and 12) following a structured ten-week viewing period of ten selected episodes. The analysis followed Mayring's (2015) Qualitative Content Analysis and Braun and Clarke's (2006) Thematic Analysis. Coding focused on three primary dimensions: linguistic development (lexical acquisition and pragmatic markers), cultural identification (recognition of traditions and symbols), and social value perception (cooperation and solidarity). Rigor was ensured through independent double-coding, achieving an inter-rater reliability of Cohen's Kappa = 0.82, and methodological triangulation as proposed by Flick (2018).

The findings demonstrate that Rafadan Tayfa acts as a "bridge medium" that fosters simultaneous linguistic and cultural growth. Linguistically, participants showed significant gains in receptive

vocabulary and idiomatic expressions (e.g., the concept of Mahalle), moving from simple word recognition to applying complex communicative structures. Culturally, the children displayed deep identification with the characters, perceiving the traditional values not as foreign, but as a validation of their own hybrid lived realities. Furthermore, the series successfully transmitted pro-social values—such as community responsibility and respect for elders—which the children reported transferring into their daily interactions in Germany.

In conclusion, culturally authentic media like Rafadan Tayfa are indispensable tools for heritage language education. They provide a “cultural home” in the digital space, enhancing motivation and psychological stability. The study recommends the systematic integration of such media into Heritage Language Programs (HSU) using a structured Three-Phase Model (Pre-, While-, and Post-viewing).

Ultimately, the research highlights that embracing plurilingualism through authentic media is a vital resource for cognitive and social integration in a globalized society. This study contributes to the field by demonstrating how digital storytelling can effectively bridge the gap between home and school environments in migration contexts.