

Lebensentwürfe junger Migrantinnen und Migranten

**Einflüsse von kultureller Herkunft, kulturspezifischer
Wertvorstellungen und Akkulturationsverhalten
auf Identitätsentwicklung und Zielvorstellungen
für ein Leben in der Mehrheitsgesellschaft**

Inaugural-Dissertation zur Erlangung des Doktorgrades der
Philosophisch-Pädagogischen Fakultät

der

Katholischen Universität Eichstätt-Ingolstadt

vorgelegt von

Regina Weißmann, Nottelbergstraße 2, 90766 Fürth

2016

Referent: Prof. Dr. Joachim Thomas

Koreferent: Prof. Dr. Ulrich Bartosch

Datum der mündlichen Prüfung: 14.02.2017

ZUSAMMENFASSUNG

Identitätsentwicklung im Jugendalter stellt einen zentralen Forschungsgegenstand der Entwicklungspsychologie und verwandter Disziplinen dar. Insbesondere im Hinblick auf Gesellschaften, in denen Menschen aus verschiedenen Kulturen zusammenleben, erscheint es von Bedeutung, die Lebensentwürfe junger Migrantinnen und Migranten im Kontext der Identitätsforschung zu berücksichtigen.

Das vorliegende Dissertationsprojekt widmet sich den Lebensentwürfen türkischstämmiger Jugendlicher in Deutschland in den Lebensbereichen Beruf, Partnerschaft, Familie, Religion, Kultur und Erziehung im Rahmen einer vergleichenden Interviewstudie. Das Interview, welches eine modifizierte Variante von Marcias Identity Status Interview darstellt, wird an einer Stichprobe mit $N=50$ türkischstämmigen und $N=30$ deutschstämmigen Jugendlichen im Alter von 16-21 Jahren erhoben. Als mögliche identitätsstiftende Konstrukte werden individualistische/kollektivistische Wertvorstellungen sowie das Akkulturationsverhalten berücksichtigt.

Der Auswertungsprozess umfasst in einem ersten Schritt eine inhaltsanalytische Auswertung der Lebensentwürfe türkisch- und deutschstämmiger Jugendlicher auf der Basis einer induktiven Herangehensweise. In einem zweiten Schritt wird der Identitätsstatus der Jugendlichen bereichsspezifisch in Orientierung am deduktiven Vorgehen von Marcia (1993) ermittelt und auf Einflüsse der kulturellen Herkunft in Abhängigkeit von Geschlecht, Alter und Bildungsstand untersucht. Ziel ist es hierbei, Besonderheiten in der Identitätsentwicklung und im Lebensentwurf jugendlicher Migrantinnen und Migranten aufzudecken und die Bedeutung verschiedener Einflussfaktoren auf deren Identitätsentwicklung zu identifizieren.

Die Ergebnisse werden unter Einbeziehung des aktuellen Forschungsstands interpretiert und im Hinblick auf mögliche Implikationen für Forschung und psychologische/pädagogische Praxis diskutiert.

ABSTRACT

Identity development during adolescence constitutes a focal research topic within developmental psychology and related disciplines. Particularly in societies where people from different cultures coexist, examining lifestyles of young migrants within the context of identity research becomes important.

The dissertation project addresses the life plans of adolescents of Turkish origin in Germany, examining the domains of vocation, partnership, family, religion, culture and education within the scope of a comparative study of interviews. The interview, a modified version of Marcia's Identity Status Interview, is conducted on a sample of $N=50$ adolescents of Turkish origin and $N=30$ adolescents of German origin between 16-21 years old. Individualistic vs. collectivistic ideals and acculturation strategies are approached as potential identity-establishing constructs.

The evaluation process includes a content-analytical evaluation of the life plans of adolescents of Turkish and German origin based on an inductive approach. The paper describes the identity status of the adolescents by domain based on the deductive approach of Marcia (1993) and examines cultural origins stemming from gender, age and education level. The aim is to reveal specifics of identity development and the lifestyles of adolescent migrants and to identify the importance of various influencing factors on their identity development.

The paper takes into account the current state of research and presents potential implications for psychological and pedagogical praxis.

Inhalt

1. Einleitung.....	5
2. Identitätsentwicklung als zentrale Entwicklungsaufgabe des Jugendalters	8
2.1. Die psychosoziale Identitätsentwicklung nach Erik H. Erikson.....	8
2.1.1. Das epigenetische Prinzip.....	9
2.1.2. Beschreibung der acht Stufen des psychosozialen Entwicklungsmodells.....	9
2.1.3. Kritische Auseinandersetzung	13
2.2. Der Identity Status Approach nach James E. Marcia	13
2.2.1. Der Identity Status Approach als Weiterführung von Eriksons Forschung.....	14
2.2.2. Generierung und Beschreibung der Identitätsstatus	16
2.3. Erweiterungen und Modifikationen des Identity Status Approach.....	23
2.3.1. Das Dual Cycle Identity Formation Model.....	23
2.3.2. Das Identity Style Model	24
2.3.3. Identitätskonstruktion und Patchwork-Identität nach Keupp	25
2.4. Darlegung des aktuellen Forschungsstands	27
2.4.1. Mögliche Verlaufsformen der Identitätsentwicklung	27
2.4.2. Altersbedingte Unterschiede in der Identitätsentwicklung.....	30
2.4.3. Geschlechterunterschiede in der Identitätsentwicklung	31
2.4.4. Identitätsentwicklung und Bildungserfolg.....	33
3. Identitätsentwicklung jugendlicher Migrantinnen und Migranten.....	35
3.1. Zur Situation jugendlicher Migrantinnen und Migranten in Deutschland.....	35
3.1.1. Definition Migrationshintergrund.....	35
3.1.2. Zahlen und Fakten zur Zuwanderung nach Deutschland.....	37
3.2. Eine Replikation des Identity Status Interviews im kulturvergleichenden	
Setting	39
3.3. Individualismus und Kollektivismus als Einflussfaktoren auf die	
Identitätsentwicklung Jugendlicher mit Migrationshintergrund.....	40
3.3.1. Die Kulturdimension Individualismus/Kollektivismus nach Hofstede	40
3.3.2. Individualismus und Kollektivismus als unabhängige Dimensionen auf dem	
individuellen Level	42
3.3.3. Das Family Relation Modell.....	44
3.4. Akkulturation als Einflussfaktor auf die Identitätsentwicklung Jugendlicher mit	
türkischem Migrationshintergrund	48

3.4.1. Begriffsklärung.....	48
3.4.2. Das bidimensionale Akkulturationsmodell nach Berry.....	49
3.4.3. Akkulturation im Kontext einer erfolgreichen Identitätsentwicklung	50
3.5. Forschungsdesiderate	53
4. Fragestellungen der Hauptstudie.....	56
4.1. Fragenkomplex I.....	56
4.2. Fragenkomplex II	57
5. Methodische Herangehensweise.....	59
5.1. Vorstudie	59
5.2. Hauptstudie.....	60
5.2.1. Beschreibung der Stichprobe.....	60
5.2.2. Beschreibung der Erhebungsinstrumente	64
5.3. Beschreibung der inhaltsanalytischen Auswertung.....	70
5.3.1. Zuordnung der Identitätsstatus	71
5.3.2. Qualitative Inhaltsanalyse	71
6. Ergebnisdarstellung	73
6.1. Fragenkomplex I: Die Lebensentwürfe junger Migrantinnen und Migranten	73
6.1.1. Lebensbereich Beruf.....	74
6.1.2. Lebensbereich Partnerschaft.....	89
6.1.3. Lebensbereiche Familie.....	107
6.1.4. Lebensbereich Religion.....	125
6.1.5. Lebensbereich Kultur	146
6.1.6. Lebensbereich Erziehung	161
6.2. Fragenkomplex 2: Weiterführende Untersuchungen zum Identitätsstatus türkisch- und deutschstämmiger Jugendlicher	188
6.2.1. Globaler oder bereichsspezifischer Identitätsstatus? – Wie hängen verschiedene Lebensbereich im Rahmen der Identitätsentwicklung zusammen?	188
6.2.2. Die Rolle individualistischer und kollektivistischer Wertvorstellungen in der Identitätsentwicklung Jugendlicher.....	197
6.2.3. Die Rolle des Akkulturationsverhaltens in der Identitätsentwicklung Jugendlicher türkischer Herkunft.....	209
7. Fazit	214

7.1. Zusammenfassung der zentralen Ergebnisse und abschließende Beantwortung der Fragestellungen	215
7.2. Implikationen für Forschung und Praxis	220
7.2.1. Implikationen für Bildung und Erziehung	220
7.2.2. Limitationen der Stichprobenszusammensetzung und des Untersuchungsdesigns der vorliegenden Untersuchung	222
7.2.3. Das Identity Status Interview als Instrument in einer Untersuchung mit kulturvergleichendem Schwerpunkt	224
Literaturverzeichnis	226
Abbildungsverzeichnis.....	246
Tabellenverzeichnis	250
Anhang	252
Anhang A: Interviewleitfaden	252
Anhang B: Fragebögen	258

1. Einleitung

Dem Thema Migration kommt in unserer heutigen Gesellschaft eine hohe Bedeutung zu. Mit einem Anteil von rund 2,8 Millionen Menschen, stellen türkischstämmige Migrantinnen und Migranten den größten Anteil der migrierten Bevölkerung in der Bundesrepublik Deutschland dar. Ausgelöst durch das Anwerbungsabkommen zwischen Deutschland und der Türkei im Jahr 1961 leben nun bereits Migrantinnen und Migranten der zweiten und dritten Generation in Deutschland (Thumann, 2011). Diese Menschen sind „in Deutschland aufgewachsen, [kennen] ihr „Herkunftsland“ nur aus dem Urlaub und [leben] nicht mehr mit der Option des gepackten Koffers für die Rückkehr in die Heimat. Für sie kann Deutschland so sehr Heimat sein wie das Herkunftsland der Eltern“ (Schmid, 2010, S. 12). Eben dieser Zielgruppe widmet sich die vorliegende Arbeit. Das Dissertationsprojekt ‚Lebensentwürfe junger Migrantinnen und Migranten – Einflüsse von kultureller Herkunft, kulturspezifischer Wertvorstellungen, Akkulturationsverhalten und Erziehung auf Identitätsentwicklung und Zielvorstellungen für ein Leben in der Mehrheitsgesellschaft‘ soll einen Beitrag zur Identitätsforschung – mit einem Schwerpunkt auf kulturellen und migrationsspezifischen Einflüssen – leisten.

Identitätsentwicklung stellt im Allgemeinen eine zentrale Entwicklungsaufgabe des Jugendalters dar (Oerter & Dreher, 2008). Für Jugendliche mit Migrationshintergrund ist diese Entwicklungsaufgabe eine besondere Herausforderung, da ihre Lebenswelt sich oftmals sehr heterogen gestaltet (Assmann, 2005). Auf der einen Seite erfahren sie durch den Prozess der kulturellen Transmission im Elternhaus (Phalet & Schönflug, 2001) eine Prägung, die sich bisweilen stark an den Werten und Normen der Herkunftskultur orientiert. Auf der anderen Seite stehen Einflüsse aus der Mehrheitsgesellschaft, welche sich durch Schule, Beruf, Medienkonsum und den Umgang mit Gleichaltrigen manifestieren.

Mit Hilfe einer qualitativen Interviewstudie, welche sich an Jugendliche türkischer und deutscher Herkunft im Alter von 16 bis 21 Jahren richtet, sollen die Lebensentwürfe junger Migrantinnen und Migranten untersucht und Besonderheiten in ihrer Identitätsentwicklung identifiziert werden.

Der Arbeit liegt die folgende Gliederung zugrunde. Die Kapitel 2 bis 4 beschreiben theoretische und empirische Grundlagen, die für die vorliegende Studie von Bedeutung sind. Kapitel 2 ‚Identitätsentwicklung als Entwicklungsaufgabe des Jugendalters‘ skizziert einerseits die Anfänge der Auseinandersetzung mit dem Thema Identität im Rahmen des psychosozialen Entwicklungsmodells nach Erikson (Abschnitt 2.1.). Mit dem Identity Status Modell nach James Marcia wird andererseits eine Fortsetzung wie auch empirische Umsetzung des psychosozialen Entwicklungsmodells thematisiert

(Abschnitt 2.2.), welche in weiterführende Forschungsarbeiten (Abschnitt 2.3.) modifiziert wurde. Zudem wird der Bezug zu sowohl grundlegenden als auch aktuellen Forschungsergebnissen des Identity Status Modells in Abhängigkeit von Geschlecht, Alter und Bildungsstand betrachtet (Abschnitt 2.4.).

Kapitel 3 ‚Identitätsentwicklung bei Jugendlichen mit Migrationshintergrund‘ befasst sich in einem ersten Teil mit der Einordnung des Begriffs Migrationshintergrund und beschreibt die Situation von Migrantinnen und Migranten in der Bundesrepublik Deutschland im Allgemeinen sowie Jugendlichen mit türkischem Migrationshintergrund im Besonderen (Abschnitt 3.1.). Abschnitt 3.2. beschreibt eine Studie, in welcher das Identity Status Interview von Marcia an einer Stichprobe türkischstämmiger Jugendlicher repliziert wurde. Abschnitt 3.3. behandelt die Kulturdimension Individualismus und Kollektivismus, die in der kulturvergleichenden Psychologie eine wichtige Funktion bekleidet, sowohl in ihrer Konzeption als eindimensionales Konstrukt, als auch in einem alternativen Ansatz, der von einer Unabhängigkeit von Individualismus und Kollektivismus ausgeht. In diesem Zusammenhang werden Querverbindungen zu einem inhaltlich verwandten Modell – dem Family Relation Modell (Kagitcibasi, 2007) – gezogen, welches ebenfalls von einer Unabhängigkeit beider Dimensionen ausgeht und aus ihnen verschiedene Familientypen und Erziehungsstile ableitet. Mit der Frage, inwieweit Menschen mit Migrationshintergrund bei ihren Werten, Normen und Entscheidungen ihre Herkunftskultur und ihre Aufnahmekultur berücksichtigen, beschäftigt sich die Forschung zum Akkulturationsverhalten. In diesem Kontext wird in Abschnitt 3.4. das bidimensionale Akkulturationsmodell nach Berry skizziert und im Kontext einer erfolgreichen Identitätsentwicklung beleuchtet. Abschnitt 3.5. beschreibt Forschungsdesiderate, die aus der vorliegenden Literatursichtung generiert werden können.

Aus den Inhalten des theoretischen und empirischen Überblicks werden in Kapitel 4 die Fragestellungen für die vorliegende Untersuchung abgeleitet. Hierbei bezieht sich Fragenkomplex 1 insbesondere auf die Lebensentwürfe der Jugendlichen in verschiedenen Lebensbereichen. Fragenkomplex 2 betrachtet die Identitätsentwicklung der Jugendlichen unter der Berücksichtigung verschiedener Korrelate, die bereits in der theoretischen Auseinandersetzung und Modellentwicklung als Einflussfaktoren auf die Identitätsentwicklung Jugendlicher identifiziert wurden.

Kapitel 5 legt die methodische Herangehensweise zur Beantwortung der Fragestellungen dar. Hierzu wird zunächst die Vorstudie an einer Stichprobe von 15 Jugendlichen türkischer und deutscher Herkunft beschrieben (Abschnitt 5.1.). Des Weiteren wird die Zusammensetzung der Stichprobe genauer beleuchtet (Abschnitt 5.2.1.). Als Erhebungsinstrumente dienen ein Interviewleitfaden in Anlehnung an das

Identity Status Interview (Marcia, 1966), verschiedene kleinere Erhebungsinstrumente, die in das Interviewverfahren integriert sind und zwei Fragebögen zur Erfassung der Dimensionen Individualismus und Kollektivismus sowie des Akkulturationsverhaltens (Abschnitt 5.2.2.). Das Vorgehen bei der Zuweisung der Identitätszustände und die Grundlagen der inhaltsanalytischen Fragestellungen werden in Abschnitt 5.3. behandelt. Zudem beschreibt dieser Abschnitt die statistischen Operationen, die bei der Auswertung der Ergebnisse herangezogen werden.

Kapitel 6 dient der Ergebnisdarstellung mit Hilfe statistischer und inhaltsanalytischer Methoden. Auch dieser Abschnitt ist in zwei große Teile untergliedert, um der Gruppierung der Fragestellungen Rechnung zu tragen. In Kapitel 6.1. werden die Lebensentwürfe der Jugendlichen inhaltsanalytisch ausgewertet und in Beziehung zum Identitätsstatus der Jugendlichen in verschiedenen Lebensbereichen gesetzt. In Kapitel 6.2. wird die Rolle verschiedener Einflussfaktoren in der Identitätsentwicklung jugendlicher, türkischstämmiger Migrantinnen und Migranten statistisch analysiert. Eine Zusammenfassung und Interpretation der Ergebnisse findet für jede untergeordnete Fragestellung direkt im Anschluss an die Ergebnispräsentation statt.

Das abschließende Kapitel 7 beinhaltet eine umfassende Diskussion der vorliegenden Studie, sowie Implikationen, die für weitere Forschungsanlässe und die psychologische Praxis, abgeleitet werden können.

2. Identitätsentwicklung als zentrale Entwicklungsaufgabe des Jugendalters

Identitätsentwicklung stellt in der heutigen Zeit die zentrale Entwicklungsaufgabe des Jugendalters dar (Oerter & Dreher, 2008). Auf die einfachste Definition heruntergebrochen umfasst die Aufgabe der Identitätsentwicklung die Auseinandersetzung mit zwei Fragen (Brittain, 1968; Abels, 2010): Die Frage ‚wer bin ich?‘ setzt sich mit dem aktuellen Zustand oder Status einer Person auseinander. Die zweite Frage ‚wer möchte ich einmal sein?‘ bezieht sich hingegen auf zukünftige Wünsche, Ansprüche und Motive.

„In einem engeren, psychologischen Sinn ist die Identität die einzigartige Persönlichkeitsstruktur, verbunden mit dem Bild, das andere von dieser Persönlichkeitsstruktur haben. Für das Verständnis der Entwicklung im Jugendalter ist aber noch eine dritte Komponente wichtig, nämlich das eigene Verständnis für die Identität, die Selbsterkenntnis und der Sinn für das was man ist beziehungsweise sein will.“ (Oerter & Dreher, 2008, S. 291)

Diese Definition stellt eine der jüngeren Beschreibungen des Identitätsbegriffs dar. Der Identitätsbegriff als solcher, welcher in Grundzügen bereits durch die Konzepte des *Selbst*, des *Ich* und des *Mich* (Mead, 1973) skizziert wurde, geht auf Erik. H. Erikson zurück und wurde im Zuge seiner Theorie erstmals in einem entwicklungspsychologischen Kontext wahrgenommen.

2.1. Die psychosoziale Identitätsentwicklung nach Erik H. Erikson

Der Begriff der psychosozialen Identitätsentwicklung nach Erik H. Erikson begründet sich vor allem in den Grundlagen der Psychoanalyse nach Sigmund Freud (1856-1939), unter dem Erikson in den zwanziger Jahren seine Ausbildung zum Psychoanalytiker absolvierte. Beschrieben wird er auch als Freudianischer Ich-Psychologe, der die Annahmen Sigmund und Anna Freuds berücksichtigt, jedoch eine eher anthropologische Perspektive einnimmt und sich somit weitaus mehr als andere zeitgenössische Psychoanalytiker an Gesellschaft und Kultur orientiert (Erikson 1980).

Eriksons Forschung wird stark durch die Arbeiten Sigmund Freuds (1856-1939) beeinflusst. Dennoch zeigen sich im Vergleich deutliche Unterschiede und Weiterentwicklungen, welche die Theorie der *psychosozialen Identitätsentwicklung* Eriksons von der Theorie der *psychosexuellen Entwicklung* Freuds abgrenzen. Moshman (2005) nennt drei große Kontraste zwischen Freud und Erikson: Zum einen betont Freud vor allem den Einfluss der Sexualität und Biologie, während Erikson diesen zwar nicht ausschließt, jedoch ebenso dem sozialen und dem kulturellen Kontext eine hohe Bedeutung beimisst. Des Weiteren wird in der Theorie Freuds häufig das

Wirken unterbewusster Kräfte und Gedanken auf das menschliche Denken und Handeln betont. Das *Ich* stellt einen Mediator zwischen biologischen Trieben (*Es*) und kulturellen Zwängen (*Über-Ich*) dar. Erikson hingegen spricht dem Individuum mehr Bewusstsein über das eigene Denken und Entscheiden zu. Schließlich ist Freud der Annahme, dass die Persönlichkeit eines Menschen vor allem in den frühen Kindesjahren geprägt wird, während Erikson von einer ganzheitlichen Persönlichkeitsentwicklung über die Lebensspanne hinweg ausgeht. Dementsprechend beruht Eriksons Entwicklungsmodell auf acht Stufen, die vom Säuglingsalter bis ins hohe Erwachsenenalter reichen. Eriksons Modell der stufenweisen psychosozialen Entwicklung ist unter der Bezeichnung *epigenetisches Prinzip* (Erikson, 1968) veröffentlicht. Die Abstammung dieser Begrifflichkeit sowie das Stufenmodell selbst sollen im folgenden Abschnitt genauer erläutert werden.

2.1.1. Das epigenetische Prinzip

Der Begriff *Epigenetik* wird ursprünglich in der Embryologie gebraucht, wo er die stufenweise Entwicklung von Organen beschreibt. Im Kontext der psychosozialen Entwicklungstheorie Eriksons steht er für die stufenweise Entwicklung der menschlichen Persönlichkeit. Jede Stufe geht einher mit einer bestimmten Entwicklungsaufgabe, deren Lösung über die erfolgreiche Absolvierung der aktuellen Stufe und den unbedenklichen Übertritt in die nächsthöhere Stufe entscheidet (Erikson, 1988). Die unterschiedlichen Entwicklungsaufgaben werden mit Hilfe bipolarer Ausprägungen definiert, zwischen denen das Individuum eine Balance finden muss, um die auftretende Entwicklungskrise zu verarbeiten und so eine bestimmte Tugend zu gewinnen, die den erfolgreichen Abschluss der jeweiligen Entwicklungsphase ermöglicht (Erikson, 1980). Die auftretende Entwicklungskrise ist hierbei ein normativer und notwendiger Schritt zur Generierung einer persönlichen, stabilen Identität und zur Lösung der Entwicklungsaufgabe. Im Idealfall besteht auf jeder Stufe des Erikson'schen Modells eine Verzahnung zwischen dem Individuum in seiner Entwicklung sowie seiner sozialen Umgebung (Kroger, Martinussen & Marcia, 2010).

2.1.2. Beschreibung der acht Stufen des psychosozialen Entwicklungsmodells

Im Folgenden soll eine genauere Beschreibung des epigenetischen Prinzips (Erikson, 1968) mit Bezugnahme auf das achtstufige Modell der psychosozialen Entwicklung (Abbildung 1) erfolgen.

Im *Säuglingsalter* besteht die Entwicklungsaufgabe des Kindes darin, ein gewisses Grundvertrauen in die Welt und ein Gefühl der Zugehörigkeit zu entwickeln. Dies ist

maßgeblich von der Qualität der elterlichen Zuwendung abhängig. Werden die kindlichen Grundbedürfnisse nach Nähe und Geborgenheit nicht in ausreichendem Maße erfüllt, kann sich ein Grundmisstrauen etablieren, welches mit Gefühlen der Hilflosigkeit und Verlustängsten einhergeht.

Die Phase des *Kleinkindalters* wird von Erikson grob zwischen dem 18. Lebensmonat und dem vierten Lebensjahr verortet. Basierend auf dem im Säuglingsalter erworbenen Grundvertrauen besteht die Entwicklungsaufgabe auf dieser Stufe darin, ein ausgewogenes Maß an Autonomie zu erreichen. Hierzu gehört die Möglichkeit, die unmittelbare Lebensumwelt selbstständig explorieren zu dürfen, dabei jedoch auf die Lenkung und Geborgenheit der Bezugspersonen zurückgreifen zu können. Wird das Kind in seinen Erkundungsversuchen zu sehr eingeschränkt, kann es starke Zweifel an der eigenen Handlungsfähigkeit entwickeln.

Die Phase zwischen dem vierten und sechsten Lebensjahr wird als *Spielalter* bezeichnet. Der Kontakt mit Institutionen und somit auch mit anderen Kindern intensiviert sich. Dementsprechend erfährt es erste soziale Herausforderungen der Kindheit, die mit einem Streben nach körperlicher und geistiger Weiterentwicklung einhergehen. Kinder zeigen in dieser Zeit sehr viel Phantasie und Neugier. Wird dieses Bedürfnis nach Weiterentwicklung gefördert, so steigt automatisch die Initiative des Kindes. Wird dem Wunsch nach Weiterentwicklung kein Raum gegeben, können Schuldgefühle und ein Gefühl der Gehemmtheit in Bezug auf soziale Interaktionen resultieren, da das Kind sich nicht traut, Rücksicht auf seine eigenen Bedürfnisse zu nehmen.

Im *Schulalter*, welches Erikson zwischen dem sechsten und zwölften Lebensjahr einordnet, besteht die relevante Entwicklungsaufgabe darin, dass das Kind Fleiß und ein Streben nach Erfolg entwickelt. Dies zeigt sich in der Fähigkeit des Kindes Pläne in die Tat umzusetzen, selbst aktiv zu werden und zu lernen. Es ist zudem in der Lage, Prozesse, wie zum Beispiel ein Spiel, regelgeleitet durchzuführen und dadurch Erfolgserlebnisse herbeizuführen. Bleiben die Erfolgserlebnisse selbst oder eine Honorierung dieser aus, kann dies beim Kind zu einem Gefühl der Unterlegenheit führen, welches entweder zu verstärktem Konkurrenzdenken oder zu einer Regression der Bemühungen führt. Eine Überforderung des Kindes kann jedoch vergleichbare Auswirkungen haben.

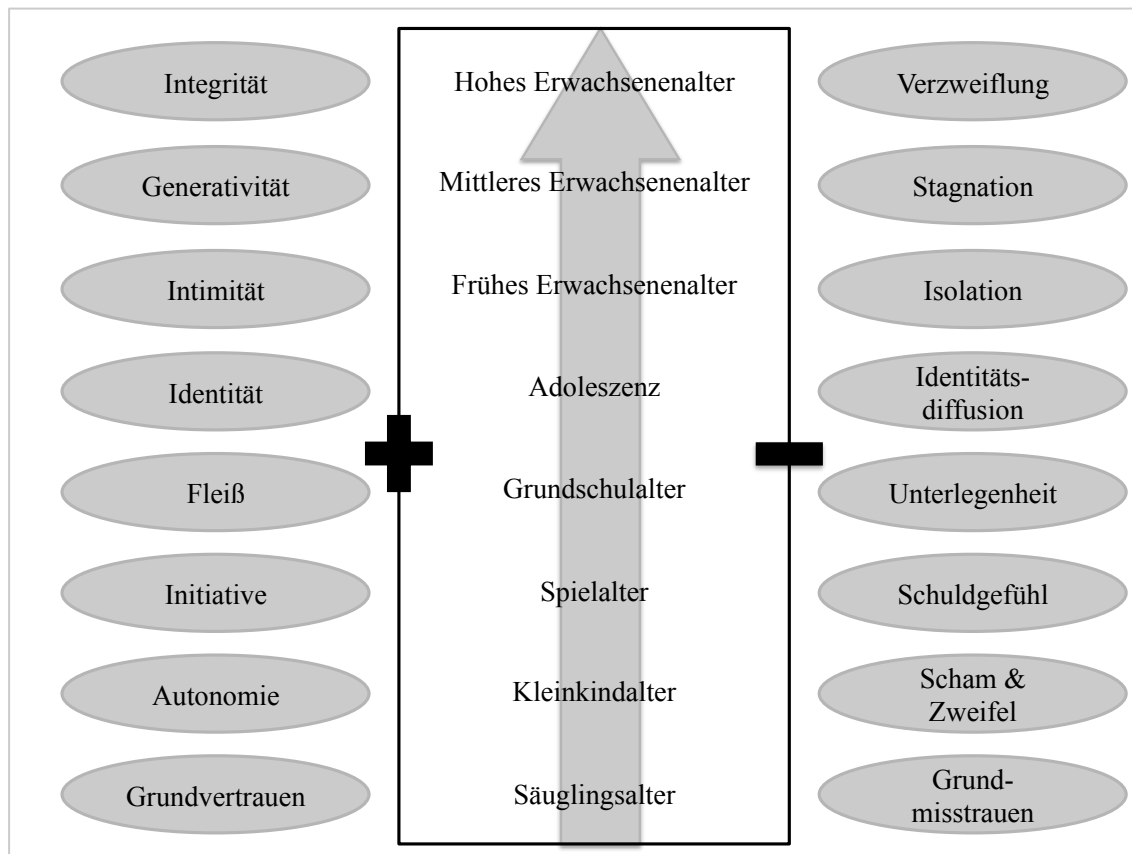


Abbildung 1: Darstellung des Stufenmodells der psychosozialen Entwicklung modifiziert nach Erikson (1968)

Die Phase der *Adoleszenz* stellt laut Erikson die einschneidendste Phase der menschlichen Entwicklung dar. Er beschreibt diese Phase als ein psychosoziales *Moratorium*, „eine Periode sexueller und kognitiver Reifung und gleichzeitig als ein[en] sanktionierte[n] Aufschub endgültiger Verpflichtung“ (Erikson, 1988, S. 98). Die Adoleszenz ist demnach eine Zeit des Experimentierens, wodurch der Mensch seine Individualität entwickelt, eine Verpflichtung generiert und somit seinen Platz in der Gesellschaft findet. Dies beinhaltet die Auseinandersetzung mit verschiedenen Lebensbereichen wie Beruf, Sexualität und Partnerschaft sowie Religion und Politik (Blasi & Godis, 1995). Die zeitliche Dauer der Adoleszenzphase kann nicht genau eingegrenzt werden und wird grob zwischen dem zwölften und 18. Lebensjahr verortet. Um eine Identität zu erarbeiten spielen zwei Grundmuster eine Rolle, nämlich das Hinterfragen von Kindheitsidentifikationen und die kritische Auseinandersetzung mit Einflüssen aus Familie und Gesellschaft. Alle vorherigen Phasen spielen hierbei eine Rolle, da eine stabile Identität ein autonom denkendes und kompetent handelndes Individuum voraussetzt. Probleme in der früheren Entwicklung verkomplizieren diesen anspruchsvollen Entwicklungsvorgang, sodass die Identitätsentwicklung nicht mit dem erwünschten Resultat, einer erarbeiteten Identität, verläuft. Zum Teil stellt dieses Gefühl der Diffusion, Verunsicherung und Orientierungslosigkeit laut Erikson einen normativen Entwicklungsschritt dar. Andererseits kann eine lang andauernde

Identitätsdiffusion zur Ablehnung der eigenen Identität sowie zur Verschmelzung mit radikalen Gruppen, die dem Individuum bereits eine Identität bereit stellen, führen (Boeree, 2006). Das erstrebenswerte Entwicklungsziel in der Adoleszenzphase ist es, eine gewisse Loyalität der Gesellschaft gegenüber zu entwickeln. Dies impliziert die Anerkennung gesellschaftlicher Normen, sich innerhalb ihrer zu verorten und eine Einstellung ihnen gegenüber zu generieren sowie einen Platz in der Gesellschaft einzunehmen und aktiv an ihr zu partizipieren.

Die Phase des *frühen Erwachsenenalters* ist ungefähr im Alter von 18 bis 30 Jahren anzusiedeln, je nachdem wie schnell die Entwicklungsaufgaben des Jugendalters gelöst werden. Die Entwicklungsaufgabe in dieser Phase ist es, durch Formen der Exploration im Bereich Sexualität und Partnerschaft, zum Eingehen einer ernsthaften, intimen Beziehung befähigt zu werden. Ist die Ernsthaftigkeit in zwischenmenschlichen Beziehungen nicht gegeben, sind Freundschaften und Liebesbeziehungen häufig oberflächlich oder nicht vorhanden. Es findet also eine Abschottung vom sozialen Miteinander statt. Die Folgen sind soziale Isolation und Einsamkeit.

Der Altersspanne zwischen Anfang 30 und 60 Jahren ist das *mittlere Erwachsenenalter* zugeordnet. Als Entwicklungsaufgabe nennt Erikson die Generativität, welche „Fortpflanzungsfähigkeit, Produktivität und Kreativität, also die Hervorbringung neuen Lebens, neuer Produkte und neuer Ideen einschließlich einer Art Selbstüberzeugung, die mit der weiteren Identitätsentwicklung befaßt ist“ (Erikson, 1988, S.86), umfasst. Generativität findet in der ursprünglichen Form durch eine Fürsorge für die kommenden Generationen, also durch das Aufziehen von Kindern statt. Selbstverständlich können jedoch soziales Engagement und die Erfüllung von Karrierezielen ebenso Formen der Generativität darstellen. Entfällt eine Bedürfnisbefriedigung durch Generativität jedoch ganz, verbleibt ein Gefühl der Stagnation gepaart mit innerer Leere und Infragestellung des bisherigen Lebens.

Der letzte Lebensabschnitt, das *hohe Erwachsenenalter*, stellt den Menschen vor die Aufgabe, sich mit seinem bisherigen Leben auseinanderzusetzen. Die Kinder sind beispielsweise ausgezogen, das Rentenalter ist erreicht, einige Körperfunktionen werden schwächer. Zudem machen Krankheiten und Tod im Lebensumfeld auch die eigene Vergänglichkeit bewusst. Die Entwicklungsaufgabe in dieser Phase besteht im Erlangen von Integrität, welche durch die Akzeptanz der eigenen Vergänglichkeit und die Fähigkeit, ohne Reue auf das eigene Leben zurückzublicken, charakterisiert ist. Ist das Alter vornehmlich durch Grübeln und Unzufriedenheit mit dem eigenen Leben oder der Angst vor dem Tod bestimmt, führt dies entweder zu einer tiefen Verzweiflung oder verachtenden Haltung gegenüber dem eigenen Leben.

2.1.3. Kritische Auseinandersetzung

Während die Arbeiten Freuds sich ausschließlich auf das Jugendalter beschränken, erfasst Erikson als erster den kompletten Lebenszyklus des Menschen und hebt damit die Zentrierung auf die frühkindlichen Entwicklungsstadien auf. Als zusätzlich Komponente in seinem Modell berücksichtigt er die Interaktion mit den Einflüssen der sozialen Umwelt. Somit beschreibt Eriksons psychosozialer Ansatz der Identitätsentwicklung zum einen ein Stufenmodell, welches mit seinen vorgegebenen Entwicklungsaufgaben von jedem Individuum gleichermaßen durchlebt wird. Zum anderen nimmt Erikson jedoch gleichzeitig eine sehr individualpsychologische Sichtweise ein, indem er einräumt, dass der Zeitrahmen, in dem Individuen die jeweiligen Stufen durchleben und Entwicklungsaufgaben meistern, von verschiedenen intrapersonalen Eigenschaften und Gegebenheiten sowie variierenden sozialen Einflussfaktoren abhängen. Während Freud (1930, zitiert nach Kroger & Marcia, 2011) die Beziehung zwischen Person und Natur als eher antagonistisch beschreibt, werden in Eriksons Konzept Person und Umwelt als eine Einheit dargestellt, innerhalb derer ein Austausch stattfindet (Rapaport, 1958).

Die Gewinnbringung dieses Modells würdigend, muss dennoch eingeräumt werden, dass das Modell der psychosozialen Identitätsentwicklung unvollkommen ist (Tillmann, 2007). Für die ersten fünf Phasen, also vom Säuglingsalter bis einschließlich dem Jugendalters wird das epigenetische Prinzip mit organischer Terminologie und Theorie angewendet und mit dem psychosexuellen Modell (Freud, 2010 [1923]), welches ebenfalls nicht empirisch validiert ist, verknüpft. Diese Vorgehensweise setzt sich bei den Stufen des Erwachsenenalters fort, da diese ebenfalls nach dem Vorbild des epigenetischen Prinzips und des psychosexuellen Modells aufgebaut sind, obgleich in keiner der beiden Konzepte das Erwachsenenalter Berücksichtigung erfährt. Laut Moshman (2005) ist Eriksons Theorie vage und unsystematisch und die Beweise sind eher anekdotischer Natur. Der Verdienst ist dennoch groß, da eine qualitativ und quantitativ beachtliche Menge an Forschungsarbeiten an die Theorie Eriksons angeknüpft hat und diese somit als Grundstein für die entwicklungspsychologische Auseinandersetzung mit dem Thema Identität zu sehen ist.

2.2. Der Identity Status Approach nach James E. Marcia

Im folgenden Abschnitt soll auf eine der wichtigsten Weiterführungen, den *Identity Status Approach* von James Marcia (1966) eingegangen werden. Im ersten Zug soll der Ansatz als Weiterführung der psychosozialen Persönlichkeitsentwicklung betrachtet und darauffolgend Marcias Verständnis von Identität und dessen empirische Umsetzung

dargelegt werden. Im Anschluss daran soll das, aus Marcias empirischer Umsetzung resultierende, Identity Status Modell sowie zugehörige Forschungsergebnisse dargestellt werden.

2.2.1. Der Identity Status Approach als Weiterführung von Eriksons Forschung

James Marcia gelingt es als erstem Identitätsforscher, Eriksons theoretische Annahmen empirisch zu überprüfen und daraus ein weiterführendes Modell, den Identity Status Approach zu generieren. Gerade hinsichtlich der zugrunde liegenden Terminologie lehnt er sich stark an die Konzeption Eriksons (1968) an und benennt die Krise als den Auslöser der Identitätsentwicklung, die Identitätsdiffusion als die Absenz von Identität, das Moratorium als Übergangsphase zur Ich-Identität und das Entwickeln einer Identität als Entwicklungsaufgabe (Marcia, 1966). Was das Modell der Identitätsstatus oder Identitätszustände deutlich von Eriksons Stufenmodell unterscheidet, ist die klare Fokussierung auf das Jugend- und Erwachsenenalter, während das Kindesalter in Marcias empirischen Arbeiten außen vor gelassen wird. Zudem wird auf die Anwendung eines Stufenprinzips verzichtet. Die Entwicklungsaufgabe der Identität ist somit zum einen nicht auf ein bestimmtes Alter festgelegt und zum anderen nicht in sich abgeschlossen. Krisenlösungen und Entscheidungen werden als reversibel betrachtet (Hauber, 1995). Vorangegangene Arbeiten (z.B. Block, 1961; Bronson, 1959; Gruen, 1960) werden nach Marcias Ansicht der Theorie Eriksons entweder formal oder inhaltlich nicht gerecht, da sie entweder nur Teilbereiche der Identitätsentwicklung berücksichtigen oder aber als quantitative Methode konzipiert wurden und somit dem Subjekt nicht genügend Aufmerksamkeit zuwenden (Marcia, 1993b). Seit dem Beginn der Forschung zu den Identitätsstatus hat sich eine relativ große Forschungsgemeinschaft von Wissenschaftlern wie Alan S. Waterman, Sally L. Archer, Jane Kroger, und David R. Matteson gebildet, die – sowohl in den ersten Jahren nach Veröffentlichung der ersten Studie als auch teilweise noch in der heutigen Zeit – wichtige Beiträge zur Identitätsforschung leisten.

2.2.1.1. Marcias Verständnis von Identitätsentwicklung

Marcias Definition von Identitätsentwicklung sowie seine erste Operationalisierung (Marcia, 1966) sollen im Folgenden dargestellt werden. Er beschreibt Identität als eine „internale, selbstkonstruierte, dynamische Organisation von Antrieben, Fähigkeiten, Einstellungen und individueller Geschichte.“ (Marcia, 1980, S. 159). Je stärker diese Organisation ausgeprägt ist, desto mehr ist sich das Individuum seinen Stärken und Schwächen sowie seiner Position in der Welt bewusst. Je schwächer hingegen diese

Struktur ausgeprägt ist, desto schwieriger ist es für das Individuum, seinen Platz in der Welt auszumachen. Vielmehr macht es diesen von externen Quellen und Einflüssen abhängig (ebd.). Marcia (1993a) berücksichtigt in seinem Verständnis von Identität drei Aspekte: den strukturellen, den phänomenologischen und den Verhaltensaspekt. Der *strukturelle oder intrapsychische Aspekt* bezieht sich auf die Funktion der Identität für alle psychodynamischen Prozesse im Menschen und betont, dass die Entwicklung einer Ich-Identität einen Leistungsanstieg aller anderen psychischer Funktionen im Menschen mit sich bringt. Der *phänomenologische Aspekt* bezieht sich auf die Erfahrung des Besitzes und das Erleben des Vermittlungs- oder Konstruktionsprozesses einer Identität. Gleichermäßen bezieht er auch mit ein, wie es sich anfühlt keine Identität zu besitzen. Der *behaviorale Aspekt* beschreibt alle beobachtbaren Komponenten der Identität sowie deren Entwicklungsprozess und stellt sich der Frage, wie sich Identität sichtbar in Form von Verhalten manifestiert (für einen genaueren Überblick: Marcia, 1993a, S.3ff.).

2.2.1.2. Operationalisierung des Identity Status Approach

Die ersten ‚Identity-Status-Interviews‘ – zu diesem Zeitpunkt noch relativ unstrukturiert aber bereits auf verschiedene Lebensbereiche fokussiert – wurden Mitte der sechziger Jahre an der Ohio State University mit 20 männlichen Interviewteilnehmern durchgeführt. Bereits zu diesem Zeitpunkt konnten vier unterschiedliche Identitätszustände in der Stichprobe erkannt werden, die heute noch ihre Gültigkeit besitzen (Marcia, 1966). Um die Objektivität des Verfahrens zu erhöhen wurde das Interview als halbstrukturierter Leitfaden formuliert. Des Weiteren wurden sowohl der Leitfaden als auch das Auswertungsmaterial – in Form der später genauer erläuterten Definitionskriterien – so lange weiterentwickelt, bis die Interrater-Reliabilität einen Wert von $\alpha=.85$ erreichte. Zur Validierung des Interviews wurden vier abhängige Aufgabenvariablen erhoben (Marcia, 1966): Die Leistungsfähigkeit in Stresssituationen wurde mit Hilfe der ‚Concept Attainment Task‘ (Weick, 1964) erfasst. Stresserleben wurde hierbei durch eine persönliche Bewertungssituation sowie Störungen durch den Versuchsleiter in der Durchführungsphase erhoben. Das Selbstbewusstsein der Untersuchungsteilnehmer wurde unter Zuhilfenahme des ‚Self-Esteem Questionnaires‘ (deCharms & Rosenbaum, 1960) ermittelt, welcher einmal vor der ‚Concept Attainment Task‘ und einmal im Anschluss daran beantwortet wurde. Parallel zur ersten Durchführung des ‚Self-Esteem Questionnaires‘ wurden die Skalen zum ‚Gehorsam gegenüber Autoritäten‘ und ‚Konventionalität‘ der ‚California F Scale‘ (Adorno, Frenken-Brunswik, Levinson & Sanford, 1950) dargeboten. Die bedeutsamsten Ergebnisse werden in Abschnitt 2.2.2.3. in Zusammenhang mit den vier Identitätsstatus gebracht, um deren zugrunde liegenden Eigenschaften zu spezifizieren.

2.2.2. *Generierung und Beschreibung der Identitätsstatus*

Das Identity Status Modell stützt sich auf die Annahme, dass Identität sich in insgesamt vier Zuständen manifestiert. Diese vier Zustände sowie zugehörige Dimensionen und Definitionskriterien sollen im Folgenden beschrieben werden.

2.2.2.1. *Exploration und Verpflichtung als Dimensionen einer erfolgreichen Identitätsentwicklung*

Ebenso wie Erikson (1968) sieht auch Marcia das Jugendalter als die einschneidendste Phase für die Entwicklung einer Identität an, da das Individuum in diesem Alter erstmals kognitiv in der Lage ist, Denk- und Verhaltensmuster aus der Kindheit zu überdenken, selbstreflektiert und aktiv den Gestaltungsprozess des eigenen Lebens zu übernehmen (Kroger & Marcia, 2011) und in einen wechselseitigen Austausch mit der Gesellschaft zu treten (Rapaport, 1958). Marcia (1966) bezeichnet diesen selbstreflektierten Gestaltungsprozess als *Krise*. In späteren Forschungsarbeiten wird diese Krise mit dem Begriff der *Exploration von Alternativen* umschrieben (Marcia, 1993b), um die Identitätskrise von einer emotionalen Krise abzugrenzen. „Crisis [or exploration of alternatives] refers to the adolescent’s period of engagement in choosing among meaningful alternatives“ (Marcia, 1966, S.551).

Demnach beschreibt der Begriff *Krise* oder *Exploration* eine Phase, in der das Individuum beginnt, Werte und Einstellungen, die vorher wie selbstverständlich aus dem sozialen Umfeld übernommen wurden, aktiv in Frage zu stellen. Dazu gehören das Überdenken, Sortieren und Umorganisieren der vorhandenen Einstellungen, Ziele und Lebenspläne sowie die Auseinandersetzung mit bedeutsamen Alternativen und eine Erprobung der verschiedenen infragekommenden Rollen und Lebenspläne. Eine positive Lösung des Explorationsprozesses resultiert in einer Entscheidung für eine der explorierten Alternativen (Marcia, 1966; 1980, Kroger & Marcia, 2011). Die Änderung des Begriffs der Krise zu dem der Exploration erklärt sich durch eine bessere Differenzierbarkeit der normativen Identitätskrise – im Sinne einer Entwicklungsaufgabe – von einer emotionalen Krise, als affektive Reaktion auf kritische Lebensereignisse (Waterman, 1993). Letztere kann zwar ebenfalls durch Ereignisse ausgelöst werden, die in direktem Zusammenhang mit der Identitätsentwicklung stehen, geht jedoch in den meisten Fällen nicht mit einem Reflexionsprozess einher. In einer zeitlichen Dimension betrachtet kann eine Person sich entweder vor, nach oder direkt innerhalb einer Explorationsphase befinden, wobei vor einer Explorationsphase bedeutet, dass aktuell noch keine Notwendigkeit empfunden wurde, sich mit Alternativen auseinanderzusetzen oder vorhandene Einstellungen und Lebenspläne zu hinterfragen (ebd.).

Als zweite Dimension ist die *Verpflichtung* für die Beurteilung des Vorhandenseins einer erfolgreichen Identitätsentwicklung von Bedeutung und wird von Marcia (1966) folgendermaßen definiert: „Commitment refers to the degree of personal investment the individual exhibits“ (Marcia, 1966, S.551). Dementsprechend wird die Ausprägung einer inneren Verpflichtung am Ausdruck des Engagements bezüglich der getroffenen Entscheidung gemessen. Eine innere Verpflichtung zu besitzen bedeutet, dass das Individuum eine relativ feste Entscheidung innerhalb eines bestimmten Lebensbereichs getroffen hat und diese Entscheidung wahrnehmbar sowohl in ihr momentanes als auch in ihr zukünftiges Leben implementiert (Marcia, 1976; Archer & Waterman, 1983).

2.2.2.2. Die Definitionskriterien zur Ermittlung der Identitätsstatus

Die Dimensionen *Exploration* und *Verpflichtung* können durch insgesamt elf Definitionskriterien charakterisiert werden. Erstmals wurden die Definitionskriterien in Marcias Dissertation (1964) dargestellt und im Laufe der Jahre mehrmals überarbeitet (Archer, 1993; Marcia & Archer, 1993; Waterman, 1993). Auf diese Veröffentlichungen wird in der folgenden Beschreibung Bezug genommen. Für die Dimension *Exploration* sind die folgenden fünf Kriterien von Bedeutung:

- *Wissen (knowledgeability)* beschreibt die Menge an Informationen, die eine Person über einen Themenkomplex besitzt. In jüngerem Alter ist diese Menge aufgrund mangelnder Erfahrung oftmals begrenzt und durch subjektive Interpretationen verzerrt. Mit steigendem Alter und Erfahrungsschatz nimmt das Wissen neue Dimensionen an. Persönliche Interpretationen sind durch Vergleiche verschiedener Alternativen gekennzeichnet. Charakteristisch ist vor allem ein breit gefächertes Wissen, welches über einen einzelnen Aspekt hinausgeht.
- Die *aktive Informationssuche (activity directed toward gathering information)* bezieht sich auf verschiedene Aktivitäten der Recherche, beispielsweise durch Lesen oder Praktika aber auch Gespräche und Diskussionen, um sich Wissen anzueignen. Mit steigendem Alter ergeben sich mehr und mehr Möglichkeiten, die über den rezeptiven Wissenszugewinn hinausgehen. Ein wichtiges Kriterium ist, dass die Informationssuche selbstgesteuert und sowohl in die Tiefe als auch in die Breite eines Themas stattfindet.
- Das *Abwägen von Alternativen (considering alternative potential identity elements)* ist die notwendige Folge der vorherigen Definitionskriterien. Das Individuum ist sich der verschiedenen Möglichkeiten sowie ihrer Vor- und Nachteile bewusst und kann diese gegeneinander aufwiegen. Mit steigendem Alter wird dieser Prozess differenzierter und tiefgehender.

- Der *emotionale Ausdruck (emotional tone)* zu Beginn einer Explorationsphase oder in früherem Jugendalter ist häufig durch Offenheit, Aufgeregtheit, Vorfreude und Neugier charakterisiert. Mit steigender Dauer des Explorationsprozesses und vermehrtem Druck von außen, der insbesondere auf ältere Jugendliche auf der Schwelle zum Erwachsenenalter ausgeübt wird, wandelt sich diese positiv besetzte Grundeinstellung dem Explorationsprozess gegenüber, in ein Gefühl des Unwohlseins, der Anspannung und Angst.
- Der *Drang nach einer schnellen Entscheidungsfindung (desire to make an early decision)* kann als eine Folgeerscheinung des mit der Dauer der Explorationsphase steigenden Unbehagens gesehen werden. Hierbei ist zu beachten, dass gerade im früheren Jugendalter viele Entscheidungen nicht in zeitlicher Nähe getroffen werden können, da strukturelle Aspekte wie Schulabschluss und Volljährigkeit Barrieren setzen. Ein Bewusstsein über den Zeitpunkt an dem eine Entscheidung getroffen sein muss, sollte jedoch in Ansätzen vorhanden sein. Je länger der Explorationsprozess andauert, desto stärker wird das Bedürfnis einer Entscheidungsfindung, da auch die emotionale Belastung und der Druck von außen zunimmt.

Die zweite Dimension, *Verpflichtung*, wird durch weitere sechs Definitionskriterien charakterisiert. Die Dimensionen *Wissen* und *emotionaler Ausdruck* sind im Folgenden zwar begrifflich, jedoch nicht inhaltlich redundant.

- *Wissen (Knowledgeability)* im Kontext der Dimension *Verpflichtung* umfasst wie bei der *Exploration* detailliertes Hintergrundwissen, welches jedoch vor allem Informationen beinhaltet, die in die Tiefe der gewählten Alternative vordringen und über Allgemeinwissen und Stereotypen hinausgehen.
- Die *Übereinstimmung von Einstellung und Handlungen (activity toward implementing the chosen identity element)* kennzeichnet die Authentizität der getroffenen Entscheidung. Diese äußert sich beispielsweise indem sich der oder die Jugendliche in einem bestimmten Bereich weiterbildet, übt oder sich Freunde oder Bekannte mit ähnlichen Plänen und Einstellungen sucht.
- *Emotionaler Ausdruck (emotional tone)* im Kontext der Dimension *Verpflichtung* zeigt sich in Selbstvertrauen, innerer Ruhe und Stabilität sowie einem optimistischen Blick auf die Zukunft. Ein Mangel an innerer Verpflichtung hingegen geht mit Anzeichen von Pessimismus, Apathie, Hilflosigkeit, Ängstlichkeit oder auch Wut einher.
- Die *Identifikation mit wichtigen Bezugspersonen (identification with significant others)* berücksichtigt die Rolle von Eltern, Lehrern, Freunden und den Medien bei der Generierung einer *Verpflichtung*. Ob eine *Verpflichtung* erarbeitet oder übernommen wurde zeigt sich darin, wie mit Einflüssen aus der sozialen

Umwelt verfahren wird und ob sie innerhalb einer Explorationsphase gewonnen wurden oder nicht. In beiden Fällen sind Modelle ein Indikator für eine innere Verpflichtung.

- Das Kriterium *Zukunftsvorstellung (projection into one's personal future)* beschreibt die Fähigkeit, Vergangenheit, Gegenwart und Zukunft zu vernetzen und ineinander zu integrieren. So wird beim Eingehen einer *Verpflichtung* sowohl auf Erfahrungen aus der Vergangenheit als auch auf Wünsche für die Zukunft eingegangen. Dies bedeutet nicht gleichzeitig, dass die Realität genau diese Form annimmt, von Relevanz ist vielmehr eine gewisse Kontinuität und Bewusstheit.
- Die *Standfestigkeit (resistance to being swayed)* bezieht sich auf die Wahrscheinlichkeit, mit der das Individuum bereit ist, seine Einstellung oder Pläne zu überdenken. Ferner wird erhoben, was eine solche Veränderung herbeiführen könnte. Je mehr Zeit zwischen der Entscheidung und der eigentlichen Aktivität ist, desto wahrscheinlicher ist es, dass Pläne und Entscheidungen überdacht werden.

Im Auswertungsverfahren (Abschnitt 5.3.) finden die Definitionskriterien als Orientierungshilfen für die Zuschreibung von Exploration und Verpflichtung Verwendung. Üblicherweise kann nicht jedes Kriterium in jedem Interview gefunden werden. Themenverwandte Arbeiten (Fehl, 2012; Frank, 2012) weisen beispielsweise auf eine erschwerte Identifizierbarkeit des emotionalen Ausdrucks hin. Üblicherweise ermöglicht die Synthese der Kriterien dennoch eine eindeutige Zuweisung eines Identitätsstatus.

2.2.2.3. Beschreibung der vier Identitätsstatus

Auf der Basis der zwei Dimensionen Exploration und Verpflichtung ergeben sich vier Identitätszustände (Abbildung 2). Hierbei sind die erarbeitete Identität und die Identitätsdiffusion kohärent zu Eriksons (1968) Polen Ich-Identität und Identitätsdiffusion zu verstehen. Das Moratorium, welches bei Erikson allgemein die Übergangsphase vom Kindes- ins Erwachsenenalter beschreibt, ist im Ansatz von Marcia (1966) eine Phase, die besonders stark durch Explorationsbemühungen geprägt ist. In einer breiteren Aufteilung werden die übernommene Identität und die Identitätsdiffusion als niedrige Identitätszustände und das Moratorium sowie die erarbeitete Identität als höher entwickelte Identitätszustände bezeichnet (Marcia, 1980).

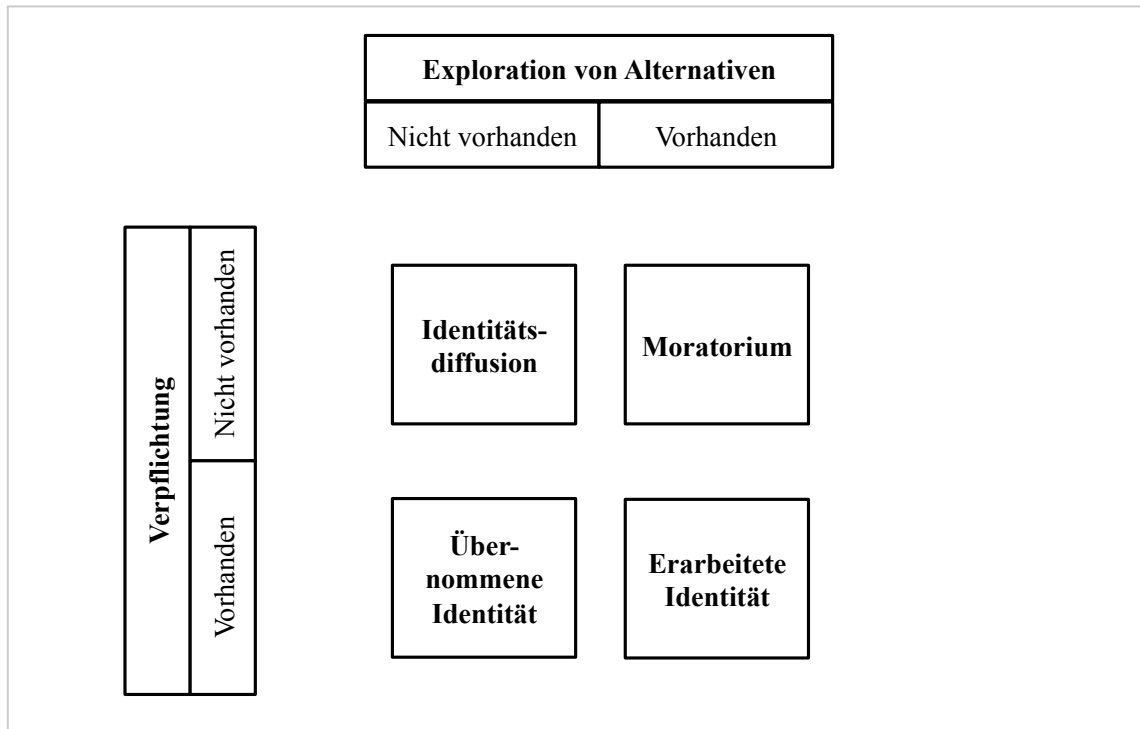


Abbildung 2: Die vier Identitätsstatus in Abhängigkeit von Exploration und Verpflichtung modifiziert nach Marcia (1966)

Die vier Identitätsstatus sollen im Folgenden genauer beschrieben werden. Hierbei werden sowohl Definitionen als auch Forschungsergebnisse bezüglich verschiedener Leistungs- und Persönlichkeitskorrelate herangezogen, um einen verständlichen und umfassenden Überblick zu gewährleisten.

Menschen im Status der *erarbeiteten Identität* zeichnen sich dadurch aus, dass sie eine Verpflichtung innerhalb eines bestimmten Lebensbereichs eingegangen sind und diese Entscheidung durch verschiedene Explorationsbemühungen und die Berücksichtigung verschiedener Entscheidungsalternativen begründen können (Marcia, 1966). Sie haben sich ihren Lebensplan selbst konstruiert und können somit nachvollziehen wie sie zu der Person geworden sind die sie jetzt sind und Schlüsse darüber ziehen wie sie später einmal sein möchten (Marcia, 1993). Personen im Status der erarbeiteten Identität wird ein hohes Selbstbewusstsein zugeschrieben (Basak & Gosh, 2008; Kroger & Marcia, 2011; Ryeng, Kroger & Martinussen, 2013a). Sie zeichnen sich durch den vergleichsweise besten Umgang mit Stress (Marcia, 1966) sowie eine internale Kontrollüberzeugung (Dellas & Jernigan, 1987; Lillevoll, Kroger & Martinussen, 2013a) aus. Diese lässt sich durch die erfahrene Explorationsphase, welche das Bewusstsein für die eigene Entscheidungskraft schärft, erklären. Ferner ist die erarbeitete Identität mit einer hohen moralischen Urteilsfähigkeit (Jespersen, Kroger & Martinussen, 2013) und grundsätzlich hohem psychischen Wohlbefinden verbunden (Meeus, Iedema, Helsen & Vollebergh, 1999; Waterman, 2007; Cakir, 2014).

Das *Moratorium* kann als Übergangsphase beschrieben werden, in welcher sich das Individuum im Prozess der Exploration befindet und deren erfolgreicher Abschluss in einen Zustand der erarbeiteten Identität mündet. Es ist durch eine aktive Auseinandersetzung mit einer bestimmten identitätsrelevanten Thematik gekennzeichnet. Charakteristisch ist in diesem Zusammenhang ein Gefühl der Unsicherheit und Entscheidungsdruck (Marcia, 1966; 1993b). Dementsprechend ist es nachvollziehbar, dass Personen in der Phase eines Moratoriums vergleichsweise ängstlicher sind, als Personen in einem anderen Identitätsstatus (Marcia, 1967; Lillevoll, Kroger & Martinussen, 2013b) und außerdem, im Vergleich zu Personen im Status der erarbeiteten Identität, ein geringes psychisches Wohlbefinden (Waterman, 2007) und höhere Prokrastinationstendenzen aufweisen (Shanahan & Pychyl, 2007). Letzteres Phänomen erklären die Autoren mit dem Fehlen der Verpflichtungsdimension.

Die beiden verbleibenden Zustände *übernommene Identität* und *Identitätsdiffusion* sind durch ein Fehlen der, für das Moratorium und die erarbeitete Identität charakteristischen Explorationsleistung, gekennzeichnet. Im Falle der Identitätsdiffusion fehlt zusätzlich die Verpflichtungskomponente. Individuen in diesem Status haben weder eine bestimmte Richtung in einem beruflichen, interpersonellen oder ideologischen Lebensbereich eingeschlagen, noch zeigen sie Bestrebungen in Form von Explorationshandlungen. Charakteristisch sind Sorglosigkeit sowie ein grundsätzliches Desinteresse, sodass Entscheidungen oft kurzfristig getroffen werden und lediglich eine kurze Beständigkeit haben (Marcia, 1966). Ein drastischer Anstieg der Anzahl von Individuen im Status der Identitätsdiffusion zwischen den ersten Datenerhebungen und Erhebungen aus den achtziger Jahren veranlasste Marcia (1989) dazu, sich dezidiert mit diesem Status auseinanderzusetzen. Die *Entwicklungsdiffusion*, die den Übergang zum Moratorium und einen normativen Zwischenschritt innerhalb der Identitätsentwicklung darstellt, trifft auf Personen zu, die sich zwar für einen bestimmten Weg entschlossen haben, ihn jedoch noch nicht einschlagen können, da der erforderliche, strukturelle Kontext noch nicht gegeben ist. Je länger der Zustand der Diffusion jedoch andauert, desto eher wird er als unangenehm wahrgenommen. Personen in einer *sorgenfreien Diffusion* weisen gute soziale Fähigkeiten auf und wirken angepasst. Der Zustand der Diffusion wird als nicht belastend wahrgenommen, weswegen sich diese Individuen weitgehend unauffällig verhalten. Eine *Störungsdiffusion* manifestiert sich aufgrund mangelnder äußerer und innerer Ressourcen, bedingt durch biographische Abweichungen und Traumata. Sie resultiert in Orientierungslosigkeit, innerer Leere und Perspektivenlosigkeit. Die vierte Unterform der Identitätsdiffusion ist gesellschaftlich bedingt. Die sogenannte *kulturell-adaptive Diffusion* ist durch hohe Anpassungsfähigkeit und Flexibilität gekennzeichnet. Gerade auf dem Arbeitsmarkt ist die Eigenschaft, spontan Chancen zu ergreifen und verschiedene Optionen im Auge zu behalten erfolgsversprechend. Die kulturell-adaptive

Diffusion wird im beruflichen Bereich mit positiven Eigenschaften assoziiert. Individuen dieses Typus besitzen eine verhältnismäßig hohe soziale Kompetenz bei geschäftlichen Themen und sind fähig, geschäftliche Kontakte zu knüpfen und aufrechtzuerhalten (Born, 2007). In weiterführenden Studien und anderen Forschungsgruppen (für einen Überblick: Oerter & Dreher, 2008) wurden weitere Formen der Identitätsdiffusion ermittelt, jedoch sind die Beschriebenen die repräsentativsten und am häufigsten auftretenden. Bezüglich des Status der Identitätsdiffusion im Allgemeinen ist zu vermerken, dass er mit eher niedrigem psychischen Wohlbefinden einhergeht (Meeus et al., 1999; Cakir, 2014). Personen besitzen vermehrt eine externale Kontrollüberzeugung, sodass Ergebnisse oder Entscheidungen nicht auf das eigene Handeln zurückgeführt werden (Lillevoll et al., 2013a). Sie zeigen ein vergleichsweise geringes Selbstbewusstsein und eine erhöhte Wahrscheinlichkeit für depressive Symptomatiken (Luyckx, Schwartz, Goosens, Beyers & Missotten, 2011; Luyckx, Klimstra, Schwartz, Duriez, van Petegem & Beyers, 2013). Des Weiteren zeigen sie verhältnismäßig häufig Bindungsprobleme (Arseth, Kroger, Martinussen & Marcia, 2009), sowie antisoziales Verhalten und Neurotizismus (Leichsenring, Kunst und Hoyer, 2003).

Der Status der *übernommenen Identität* ist durch das Vorhandensein einer Verpflichtung, die jedoch ohne eine vorangegangene Explorationsphase eingegangen wird, gekennzeichnet. Dementsprechend werden Überzeugungen und Aspirationen von denen der Eltern oder anderer wichtiger Bezugspersonen übernommen sowie von gesellschaftlichen und kulturellen Normen abgeleitet, ohne diese einer kritischen Reflexion auszusetzen (Marcia, 1980). Individuen in diesem Status stimmen Aussagen zu Autoritätenunterordnung und Konventionalität vergleichsweise häufiger als Personen in anderen Identitätszuständen zu (Marcia, 1966; Ryeng, Kroger & Martinussen, 2013b) und zeigen weniger Autonomie in ihren Handlungen. Ebenso wie Personen im Zustand der Identitätsdiffusion weisen sie eine eher externale Kontrollüberzeugung auf (Lillevoll et al., 2013a), was sich durch den Mangel eigenständiger Explorationen erklärt. Charakteristisch für den Zustand der übernommenen Identität ist zudem, dass sich Personen hohe Ziele stecken, hinter denen die eigentliche Performanz zurückbleibt (Marcia, 1966). Zurückgeführt werden kann dies wiederum auf die fehlende Exploration und Reflexion, was dazu führt, dass Personen im Status der übernommenen Identität ihre Ziele nicht realistisch einschätzen können (Marcia, 1993b). Des Weiteren zeigt sich in einer Meta-Analyse (Ryen et al., 2013a), dass Personen in diesem Status trotzdem über ein hohes Selbstbewusstsein verfügen.

2.3. Erweiterungen und Modifikationen des Identity Status Approach

2.3.1. Das Dual Cycle Identity Formation Model

Luyckx, Goosens, Soenens, Beyers und Vansteenkiste (2005) modifizieren den Identity Status Approach von Marcia (1966) mit dem Ziel, das Modell dynamischer zu gestalten und somit den Prozesscharakter der Identitätsentwicklung stärker in den Fokus zu rücken. Hierbei differenzieren sie die Dimensionen Exploration und Verpflichtung weiter aus. In Bezug auf Bosma (1985) subsumieren sie unter der Verpflichtungsdimension einerseits das *Eingehen einer Verpflichtung*, welches bereits von Marcia (1966) im Sinne eines Engagements bezüglich einer getroffenen Entscheidung definiert wurde. Eine zweite Komponente von Verpflichtung stellt die *Identifikation mit der eingegangenen Verpflichtung* dar, welche beschreibt, in welchem Ausmaß eine Person sich ihrer Entscheidung sicher ist. Ebenso erweitern sie die Dimension der Exploration, indem sie zwischen *Exploration in der Breite* und *Exploration in der Tiefe* unterscheiden. Erstere lehnt sich an die von Marcia (1966) identifizierte Form der Exploration an, welche vor allem die Exploration verschiedener Alternativen fokussiert. Exploration in der Tiefe hingegen beschreibt den Prozess der Evaluation einer bereits eingegangenen Verpflichtung.

Im Rahmen der Auswertung einer quantitativen Untersuchung mit $N=638$ Studierenden im ersten Semester (Luyckx et al., 2005) konnten fünf Cluster identifiziert werden, wovon vier den Identitätsstatus nach Marcia (1966) entsprechen: *erarbeitete Identität*, *Moratorium*, *übernommene Identität* und *Identitätsdiffusion*. Ein fünftes Cluster beschreibt die *sorgenfreie Diffusion*, welche bereits in den Arbeiten Marcias (1989) empirisch belegt wurde (Kapitel 2.2.2.3.). Tabelle 1 veranschaulicht die Unterschiede beider Diffusions-Cluster.

Tabelle 1: Differenzierung zwischen klassischer und sorgenfreier Identitätsdiffusion (Luyckx et al., 2005)

	Exploration Tiefe	Exploration Breite	Verpflichtung - Eingehen	Verpflichtung - Identifikation
Identitätsdiffusion	-	-	niedrig	niedrig
Sorgenfreie Diffusion	gering	gering	moderat	moderat

Personen, die Merkmale einer sorgenfreien Diffusion aufweisen, können im Vergleich zu Personen im Status der Identitätsdiffusion besser mit ihrem Mangel an Verantwortungsgefühl umgehen und sind in sozialen und leistungsbezogenen Situationen vergleichbar anpassungsfähig wie Personen im Status der erarbeiteten oder übernommenen Identität (Luyckx et al., 2005).

In einer Langzeitstudie mit vier Erhebungszeitpunkten über zwei Jahre unter der Teilnahme von N= 402 College-Studenten (Luyckx, Goosens & Soenens, 2006) ermittelt die Forschergruppe mit Hilfe der Methode des latent growth curve modellings¹ ein Verlaufsmo­dell der Identitätsentwicklung, welches sich durch zwei ineinander verwobene Zyklen auszeichnet. Der erste Zyklus beschreibt die Identitätsbildung durch exploratives Verhalten in der Breite mit anschließendem Eingehen einer Verpflichtung. Der zweite Zyklus bildet die Evaluation der eigenen Identität durch Exploration in der Tiefe mit dem Resultat einer tiefgreifenden Identifikation mit der eingegangenen Verpflichtung (Meeus, 2011). Eine Variante des Zweizyklus-Modells der Identitätsentwicklung (Crocetti, Rubini & Meeus, 2008) berücksichtigt nur drei Dimensionen, indem sie die Ausdifferenzierung der Verpflichtungsdimension aufhebt. Die Autoren gehen davon aus, dass jede Person über ein gewisses Ausmaß an Verpflichtung verfügt. Diese Verpflichtungen konsolidieren sich zum einen durch tiefgehende Explorationsprozesse aber auch durch Revisionen, die im Rahmen breitgefächerter Explorationsprozesse relevant werden.

Die beschriebenen Ansätze stellen einen relevanten Beitrag zur Erforschung jugendlicher Identitätsentwicklung dar, wobei sich die zugrundeliegenden zyklischen Modelle insbesondere in Langzeit-Forschungsdesigns, in welchen Identitätsentwicklung nicht lebensbereichsspezifisch erfasst werden soll, etabliert haben.

2.3.2. *Das Identity Style Model*

Eine zweite Modifikation des Identity Status Approach nach Marcia (1966) stammt von Berzonsky (1989). Er geht davon aus, dass Personen bei der Entwicklung ihrer Identität verschiedene Strategien oder Stile zeigen mit deren Hilfe sie Entscheidungen treffen, Probleme lösen und Informationen recherchieren. Hierbei zeichnet sich der *informationsorientierte Stil* dadurch aus, dass vor dem verbindlichen Treffen einer Entscheidung sämtliche Informationen eingeholt und kritisch evaluiert werden. Personen, die *einen normativen Stil* zeigen, orientieren sich hingegen an den Erwartungen ihres sozialen Umfelds, wenn sie Entscheidungen treffen. Schließlich beschreibt der *diffus-vermeidende Stil* Individuen, welche die direkte Auseinandersetzung mit anstehenden Entscheidungen vermeiden oder diese impulsiv treffen (Berzonsky, 1990; Berzonsky & Kuk, 2005). Insbesondere in der Betrachtung kognitiver Prozesse im Rahmen der Identitätsentwicklung fungieren die beschriebene Strategien oder Stile als Verbindungsglied

¹ zu Deutsch: Latentes Wachstumskurvenmodell. Es beschreibt mittlere Veränderungen und interindividuelle Unterschiede, wobei Effekte durch Mittelwerte und Varianzen latenter Faktoren gebildet werden (Schmiedeck & Wolff, 2010)

zur eigentlichen Identitätsbildung in Form von Identitätszuständen, wie sie von Marcia (1966) postuliert werden (Berzonsky, 2010).

Eine Untersuchung mit N=388 Schülerinnen und Schülern (Berzonsky & Kuk, 2000) eröffnet Zusammenhänge zwischen den Identitätsstilen nach Berzonsky (1990) und den vier Identitätsstatus nach Marcia (1966). Es zeigt sich, dass der informationsorientierte Stil insbesondere bei Individuen im Status der erarbeiteten Identität oder des Moratoriums – den Status die auf hohen Explorationsbemühungen basieren – auftaucht. Eine Folgeuntersuchung (Schwartz, Mullis, Waterman & Dunham, 2000) lässt darauf schließen, dass auch zwischen dem normativen Stil und dem Status der übernommenen Identität sowie zwischen dem diffus-vermeidenden Stil und dem Status der Identitätsdiffusion positive Zusammenhänge existieren.

Anders als die Zweizyklusmodelle (Abschnitt 2.3.1) stellt das Modell der Identitätsstile von Berzonsky (1989) eine Möglichkeit dar, Identitätsentwicklung in spezifischen Lebensbereichen quantitativ zu beschreiben. Wie beschrieben, zeigt sich ein direkter Zusammenhang zwischen Identitätsstil und Identitätszustand –der Autor betont jedoch trotzdem, dass beide Konzepte unabhängig voneinander zu betrachten sind und das Konstrukt der Identitätsstile der eigentlichen Form der Identitätszustände vorausgeht (Berzonsky, 2010).

2.3.3. Identitätskonstruktion und Patchwork-Identität nach Keupp

Ähnlich wie Marcia sieht der Sozialpsychologe Heiner Keupp die wissenschaftliche Grundlage für die Auseinandersetzung mit der Identitätsthematik im psychosozialen Modell von Erikson, da dieser „den durchsetzungsfähigsten Versuch zu einer psychologischen Identitätstheorie unternommen hat“ (Keupp, 2009, S. 4). In der Zeit der Vormoderne war Identität vor allem durch den sozialen Status einer Person und ihren Platz in der Gesellschaftshierarchie zugewiesen (Howard, 2000). Der Grundgedanke von Keupps Arbeit liegt hingegen in der Prozesshaftigkeit und Konstruierbarkeit der eigenen Identität – einer Idee, die im Zeitalter der gesellschaftlichen Moderne geprägt wurde. Er spricht in diesem Kontext auch von Identitätsarbeit. Im Vergleich zu Erikson, der Persönlichkeitsentwicklung zwar als lebenslangen Prozess, das Jugendalter jedoch als die zentrale Phase der Identitätsentwicklung postuliert, sehen Keupp et al. (2006, S. 191) den Identitätsprozess als „Motor für lebenslange Entwicklung“. Nicht nur in diesem Punkt hebt er sich in seiner Arbeit von den klassischen Identitätsmodellen ab. Die Unmenge an Möglichkeiten, die dem Individuum bei der Gestaltung seines Lebenswurfs offensteht, weist gleichzeitig darauf hin, dass die Aufgabe der Identitätsentwick-

lung komplexer geworden ist (Zirfas, 2010). Keupp beschreibt die Identität der Postmoderne als ein Patchwork, das alle möglichen Farben, Formen und Kombinationen annehmen kann. Ebenso unzählig wie die Facetten dieses Patchworks sind die Möglichkeiten des Individuums, seinen Lebensentwurf zu gestalten (Keupp, 1989, zitiert nach Rohde, 2009).

Identitätsarbeit vollzieht sich durch narrative Konstruktionen, durch die das Individuum seine Geschichten, seine Beziehung zur Welt, aber auch sein alltägliches Erleben und Handeln verarbeitet (Kraus, 2000). Über die Verarbeitung vieler einzelner *situativer Selbsterfahrungen* konstruieren Menschen *Teilidentitäten*. Diese können von Person zu Person unterschiedliche Lebensbereiche umfassen und für jedes Individuum von unterschiedlich großer Bedeutsamkeit (*dominierende Teilidentitäten*) sein. In dominierenden Teilidentitäten finden mehr Narrationen und dementsprechend mehr Identitätsarbeit statt. Diese Identitätsarbeit wäre nur statischer Natur, wenn ausschließlich vergangene Erfahrungen reflektiert und bewertet würden. Keupp et al. (2006) differenzieren deshalb zwischen retrospektiv-reflektiven und prospektiv-reflexiven Prozessen, die unabdingbar miteinander verbunden sind. In ersteren werden individuelle Erfahrungen verarbeitet und bewertet, in letzterem steht die Aushandlung des persönlichen Lebensentwurfs in einer zukunftsorientierten Perspektive im Vordergrund. Auch wenn diese im Rahmen der Narration nur imaginativ gebildet werden, stellen sie den Motor für zukünftige „konkrete Identitätsprojekte“ (ebd., S. 194) dar. Da Keupp nicht davon ausgeht, dass die Weiterentwicklung von Identitäten sich nahtlos vollzieht, greift auch er auf das Identity Status Modell von Marcia (1966) zurück, um den Prozess der Identitätsentwicklung in verschiedenen Phasen zu beschreiben (Keupp, 2006).

Zusammengefasst bietet das Modell der Patchwork-Identität von Keupp ein prozessorientiertes Verständnis der menschlichen Identitätsentwicklung. Es ermöglicht vor diesem Hintergrund tiefgreifende Einblicke vor allem wenn Identitätsentwicklung aus einer individuenzentrierten, biographischen Perspektive betrachtet werden soll. Für die vorliegende Studie sind insbesondere die Bedeutung prospektiver Identitätsarbeit in Form von Lebensentwürfen sowie der lebensbereichsspezifische Ansatz (Teilidentitäten) relevant und haben wichtige Implikationen für das methodische Vorgehen geliefert.

2.4. Darlegung des aktuellen Forschungsstands

Auf der Basis der in Kapitel 2.2. dargelegten Erkenntnisse kam es in den letzten 50 Jahren zu einer weitumfassenden Erforschung der Identitätsstatus, deren Entwicklung und Auftreten in verschiedenen Populationen sowie ihres Zusammenhangs mit demographischen Daten und verschiedenen Korrelaten der Persönlichkeit. Im Folgenden soll auf mögliche Verlaufsformen der Identitätsentwicklung, alters- und geschlechtsbedingte Unterschiede sowie Einflüsse des Bildungsstands in der Identitätsentwicklung eingegangen werden.

2.4.1. Mögliche Verlaufsformen der Identitätsentwicklung

Erikson (1980) geht davon aus, dass der Ausgangspunkt der Identitätsentwicklung eine normative Identitätsdiffusion ist, von der aus eine progressive Bewegung bis zum Erreichen der Ich-Identität ausgelöst wird. Durch das Scheitern an einer Entwicklungsaufgabe kann die Stagnation auf einer Stufe der Identitätsentwicklung erfolgen; die Möglichkeit eines rückschreitenden Verlaufs wird jedoch nicht berücksichtigt. Im Gegensatz hierzu postuliert Marcia (1966) einen dynamischen Ansatz. Dementsprechend bietet das Identity Status Modell eine Vielzahl möglicher Entwicklungsprozesse (Abbildung 3), die sowohl *progressiv* als auch *regressiv* verlaufen können (Archer & Waterman, 1983; Moshman, 2005; Kroger et al., 2010). Erstere verlaufen in der Tat, ähnlich Eriksons Vorstellung nach, von einem niedrigen Identitätsstatus, also der übernommenen oder diffusen Identität, in einen höheren Identitätsstatus, wie dem Moratorium oder der erarbeiteten Identität. Waterman (1999) geht hierbei davon aus, dass der Ausgangspunkt der Identitätsentwicklung immer von einer Identitätsdiffusion ausgeht, während spätere Forschungsarbeiten (Kroger et al., 2010) einräumen, dass der Beginn der Identitätsentwicklung sowohl vom Status einer Identitätsdiffusion als auch von einer übernommenen Identität aus geschehen kann.

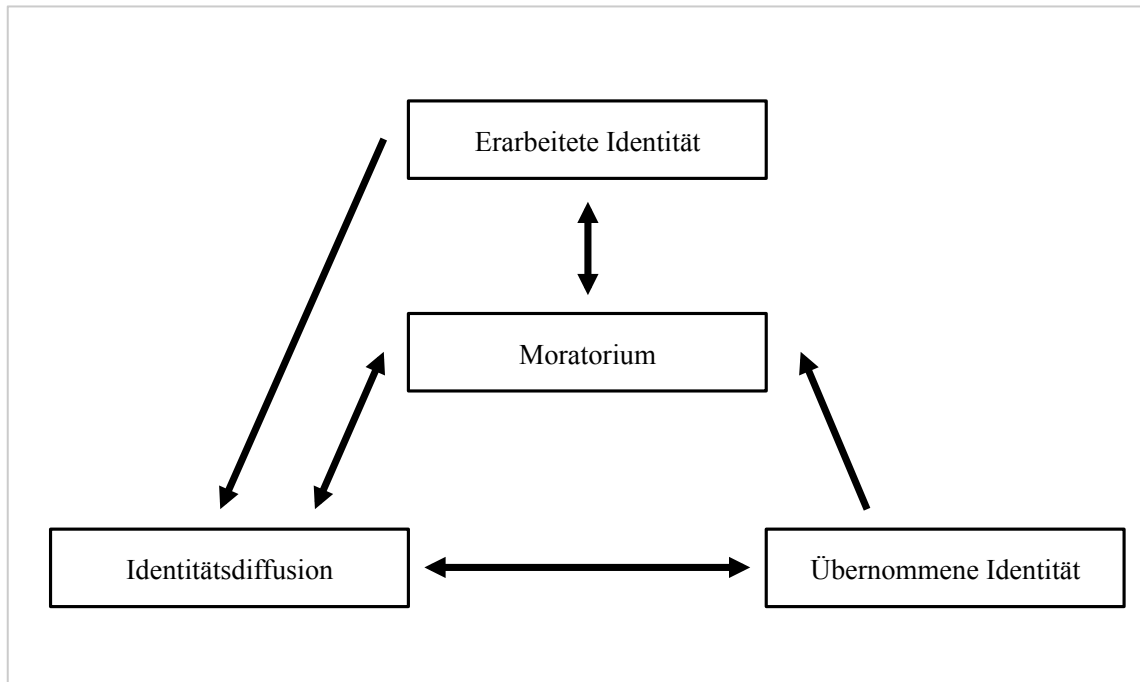


Abbildung 3: Mögliche Verläufe der Identitätsentwicklung modifiziert nach Moshman (2005)

Personen, die beispielsweise zuerst eine Identitätsdiffusion aufweisen, ist es möglich, durch die Übernahme von Werten, Zielen und Zukunftsvorstellungen von wichtigen Bezugspersonen wie Familienmitgliedern, Freunden oder Vorgesetzten, in den Status der übernommenen Identität zu transferieren. Ebenso ist die umgekehrte Variante denkbar, in der eine Person im Status der übernommenen Identität durch ein kritisches Lebensereignis in ihren Überzeugungen erschüttert wird. Möglicherweise verharrt die Person in diesem Zustand ohne eine Phase der Exploration einzugehen und befindet sich somit in einer Identitätsdiffusion ohne Überzeugung oder Verpflichtung. Eine andere Möglichkeit besteht im Eingehen einer Phase der Exploration, einer kritischen Auseinandersetzung. Entscheidet sich eine Person für diesen Weg, durchlebt sie den Zustand des Moratoriums. Auch aus einer Identitätsdiffusion heraus ist der Ausgangspunkt für ein Moratorium gegeben, indem Individuen durch ein Schlüsselerlebnis zur kritischen Auseinandersetzung mit einem Thema angeregt werden. Das Moratorium stellt einen relativ instabilen Identitätsstatus dar (Haußer, 1995; Waterman, 1999; Moshman, 2005), da eine Explorationsphase nicht unkoordiniert und wahllos eingegangen wird, sondern mit dem Wunsch einer raschen Entscheidungsfindung, beziehungsweise dem Eingehen einer inneren Verpflichtung einhergeht. Dementsprechend wird im Zuge der erfolgreichen Entscheidungsfindung oder ihrem Scheitern der weitere Verlauf der Identitätsentwicklung bestimmt.

Scheitert die Person in ihren Explorationsversuchen, kehrt sie zurück in den Zustand der Identitätsdiffusion, beispielsweise weil der Prozess der Entscheidungsfindung zu lange ohne Ergebnis bleibt oder keine zufriedenstellenden Alternativen gefunden werden können (Archer & Waterman, 1983). Der positive Ausgang des Explorationsprozesses

führt zum Eingehen einer inneren Verpflichtung oder Überzeugung in einem spezifischen Lebensbereich und somit zum Vorhandensein einer erarbeiteten Identität. Hierbei handelt es sich um einen relativ stabilen Identitätsstatus. Es ist dennoch möglich, dass eine erneute kritische Hinterfragung der eigenen Überzeugungen ausgelöst wird und somit das Individuum entweder wiederum die Phase des Moratoriums durchlebt oder aber kein Interesse an einer erneuten Exploration herrscht und ehemalige Überzeugungen oder Verpflichtungen zwar keine Gültigkeit mehr besitzen, jedoch auch nicht durch eine alternative Überzeugung ersetzt werden. (Moshman, 2005).

Bedeutsam ist auch die Tatsache, dass es nicht möglich ist von einem der höheren Identitätsstatus, also dem Moratorium und der erarbeiteten Identität, auf direktem Weg in den Status der übernommenen Identität zurückzufallen (ebd.). Möglich ist dies nur über den Schritt eine Identitätsdiffusion, in der die Person frei von eigener Exploration und inneren Verpflichtungen in einem bestimmten Lebensbereich und somit empfänglich für die Einflüsse der Gesellschaft im Allgemeinen und von Bezugspersonen im Besonderen ist. Bezüglich des Verlaufs zwischen den verschiedenen Identitätsstatus zeigt sich, dass progressive Entwicklungsverläufe wahrscheinlicher sind als regressive (Kroger et al., 2010). Hierbei sind progressive Übergänge vom Moratorium in den Status der erarbeiteten Identität am häufigsten nachzuweisen, gefolgt von Übergängen aus der Identitätsdiffusion in den Zustand des Moratoriums. Regressive Übergänge von einer erarbeiteten Identität in den Zustand des Moratoriums müssen nicht notwendigerweise zur Generierung einer völlig neuen Überzeugung führen, sondern können ebenso vorher erarbeitete Überzeugungen auffrischen (Kroger, 1996). Obgleich theoretisch nicht für möglich gehalten und in den üblichen Zeichnungen von möglichen Verlaufsformen zwischen den Identitätsstatus nicht berücksichtigt (Archer & Waterman, 1983; Waterman, 1999; Moshman, 2005), werden in der empirischen Forschung durchaus auch Übergänge von einer erarbeiteten Identität in eine übernommene Identität gefunden (Marcia, 1976; Kroger et al., 2010). Als Erklärung hierfür nehmen die Autoren Bezug auf eine Studie von Valde (1996), deren Ergebnisse besagen, dass zwischen Personen in der erarbeiteten Identität, die gegenüber Alternativen offenbleiben und denen, die rigide in ihren Überzeugungen sind, Unterschiede festzustellen sind. Bei letzteren wird ein direkter Übergang von einer erarbeiteten in eine übernommene Identität für möglich gehalten (Kroger et al., 2010). Ebenso zeigt sich in einer retrospektiven Studie (Kroger & Haslett, 1991), dass die Phase der Exploration oftmals mit Angst und Zweifel einhergeht, was sich im Rückzug in einen sicheren Zustand mit bereits bekannten Verpflichtungen und Überzeugungen – und damit den Zustand einer übernommenen Identität – manifestiert (Kroger et al., 2010).

Verschiedene Auslöser für die Veränderung eines Identitätszustands veranschaulicht Tabelle 2. In den zugehörigen Untersuchungen (Kroger & Haslett, 1991; Kroger & Green, 1996) wurden Interviews mit einer Stichprobe von Erwachsenen mittleren Alters durchgeführt und rückblickend deren Identitätsentwicklungsprozess vom Jugendalter bis ins mittlere Erwachsenenalter erfragt.

Tabelle 2: Ereignisse, die eine Veränderung des Identitätsstatus nach sich ziehen können (Kroger & Green, 1996, S. 481)

„The most important event associated with the identity status change was [...] coded into one of the following categories:

-
- (1) age-graded event [...]
 - (2) history graded event [...]
 - (3) critical life event [...]
 - (4) stage of the family life cycle [...]
 - (5) exposure to different cultural/social milieus/sources of knowledge [...]
 - (6) direct influences of significant others [...]
 - (7) internal change [...]
 - (8) no opportunity for desired goal [...]
-

Bei Betrachtung der verschiedenen Lebensbereiche, die im Interview erhoben wurden, zeigt sich, dass eine generierte Überzeugung im Bereich Einstellung zu Politik oder Geschlechterrolle mit historischen oder altersbedingten Ereignissen einhergehen. Hingegen sind in den interpersonellen Bereichen eher direkte Einflüsse von Bezugspersonen zu finden. Diese finden sich vor allem in Übergängen, die von einer übernommenen Identität ausgehen oder zu einer übernommenen Identität hinführen. Ein Einfluss internaler Veränderungen zeigt sich zudem in den meisten aller progressiven Identitätsstatusveränderungen, während regressive Identitätsentwicklung meist durch externale Einflüsse ausgelöst wird.

2.4.2. Altersbedingte Unterschiede in der Identitätsentwicklung

Einen Hinweis auf altersbedingte Veränderungen zeigt sich bereits im Stufenkonzept von Erikson (1968), welches ein stetiges Wachstum der Persönlichkeit mit wachsendem Alter postuliert. Auch die unter Kapitel 2.4.1 vorgestellten Langzeitstudien zeigen, dass der übliche Verlauf der Identitätsentwicklung progressiv stattfindet. (Waterman, 1999; Kroger et al., 2010). Dementsprechend ist es wahrscheinlich, dass mit steigendem Alter mehr Personen einen hohen Identitätsstatus innehaben. Jedoch zeigen Kroger & Green (1996), dass neben altersspezifischen Auslösern auch Wechsel der Lebensumwelt, kritische Lebensereignisse, Enttäuschungen oder wachsende Einflüsse signifikanter Bezugspersonen eine Explorationsphase kanalisieren können. Im Folgenden soll ein Überblick über weitere Studien gegeben werden, die sich mit Einflüssen des Alters auf die Identitätsentwicklung auseinandersetzen.

In einer Querschnittsstudie mit Jugendlichen und jungen Erwachsenen im Alter von 12 bis 24 Jahren (Meilman, 1979) zeigt sich, dass erst ab dem Alter von 18 Jahren eine bedeutsame Anzahl von Individuen in einem der höheren Identitätsstatus zu finden ist. Eine ähnlich aufgebaute Studie (Archer, 1982), in der Jugendliche im Alter von 11 bis 17 Jahren befragt wurden, bestätigt dies und zeigt, dass im Bereich der beruflichen Lebensplanung am frühesten Personen in einem Moratorium oder einer erarbeiteten Identität gefunden werden können. Weitere Studien, die nicht mit dem ‚Identity Status Interview‘, sondern einem Fragebogenverfahren arbeiten und somit einen globalen Identitätsstatus bestimmen, weisen ebenfalls auf höhere Identitätsstatus bei Jugendlichen im Alter von 16 bis 18 Jahren als von 13 bis 15 Jahren hin (Jones & Streitmatter, 1987; Wagner, 1987). Marcia (1993b) betont in diesem Kontext die Wichtigkeit der Anwendung eines bereichsspezifischen Identitätsstatus und weist darauf hin, dass oben beschriebene Altersgrenzen und Übergangsphasen trotz allem sozioökonomischen Einflüssen unterworfen sind.

Auch aktuellere Forschungsarbeiten weisen auf einen altersgesteuerten Entwicklungsprozess der Identität hin. Eine Studie in der Türkei mit Jugendlichen im Alter von 15 bis 22 Jahren erkennt signifikant mehr Personen im Status der erarbeiteten Identität in der ältesten Teilstichprobe ab dem Alter von 21 Jahren als in den jüngeren Teilstichproben (Kumru & Thompson, 2003). Meeus, van de Schoot, Keijsers & Branje (2012) ermitteln in ihrer Langzeituntersuchung von zwei Altersgruppen, dass mit steigendem Alter mehr Jugendliche eine erarbeitete Identität und weniger Jugendliche eine diffuse Identität besitzen.

Die Darstellungen aus diesem Kapitel sowie dem Kapitel 2.2.3 würdigend, zeigt sich, dass die Identitätsentwicklung in der Regel progressiv verläuft und somit von einem niedrigen in einen höheren Identitätsstatus fortschreitet. Bezüglich des Zeitraums, in dem der Übergang von einem niedrigen in einen höheren Identitätsstatus stattfindet, herrschen verschiedene Standpunkte, in deren Kontext auch der Einfluss sozioökonomischer Faktoren berücksichtigt wird. Die dargelegten Forschungsergebnisse lassen jedoch eine kritische Phase im Alter von 16 bis 20 Jahren vermuten. Es kann davon ausgegangen werden, dass der Übergang in einen höheren Status bereichsspezifisch stattfindet und von Veränderungen in der Lebensumwelt der Jugendlichen, jenseits der altersbedingten Entwicklung, determiniert werden. In diesem Kontext erscheint die Erhebung eines domänenspezifischen Identitätsstatus zielführend.

2.4.3. Geschlechterunterschiede in der Identitätsentwicklung

Bereits Erikson (1968) hat der weiblichen Identitätsentwicklung eine besondere Bedeutung beigemessen, da er davon ausging, dass insbesondere interpersonelle Lebensberei-

che wie Partnerschaft und Familiengründung für Frauen eine hohe Bedeutung besitzen. Gleichzeitig geht er davon aus, dass sich weibliche und männliche Identitätsentwicklung in ihrem grundsätzlichen Verlauf nicht unterscheiden und somit kein zusätzliches Stufenmodell der weiblichen Identitätsentwicklung erforderlich ist (Erikson, 1975). Was den Prozess der Identitätsentwicklung angeht zeigen sich in der Forschergruppe um Marcia unterschiedliche Tendenzen zu unterschiedlichen Zeiten. Marcia (1980) selbst betont die Vielschichtigkeit der weiblichen Identität und schließt deshalb auf einen vergleichsweise länger andauernden Identitätsentwicklungsprozess der Frau. In späteren Forschungen wird jedoch immer mehr die Tendenz dahingehend deutlich, dass kein Unterschied in der Struktur der Identitätsentwicklung bei Männern und Frauen besteht (Marcia, 1993; Waterman, 1993; Archer, 1994; Kroger, 1997).

Auch wenn man von struktureller Vergleichbarkeit der Identitätsentwicklung ausgeht, sind entwicklungsbedingte und inhaltliche Unterschiede erkennbar, die im Folgenden dargestellt werden sollen. Verschiedene Studien zeigen, dass Mädchen früher in die Pubertät eintreten als Jungen (Beunen et al., 2000; Eaves et al., 2004). Damit einher geht ein früherer Beginn der kognitiven Reifung (Colom & Lynn, 2004; Katic, Bala & Barovic, 2012) und somit die frühere Fähigkeit, sich mit der eigenen Identität auseinanderzusetzen. Des Weiteren zeigt sich ein früherer Reifungsprozess der Persönlichkeit bei Mädchen; sie verzeichnen über mehrere Altersgruppen hinweg vergleichsweise höhere Werte in Verträglichkeit, Stabilität und Offenheit, wobei sich die Unterschiede mit steigendem Alter verringern (Klimstra, Hale, Raaijmakers, Branje & Meeus, 2009). Daher sind Ergebnisse, die postulieren, dass die weibliche Identitätsentwicklung früher abgeschlossen ist als die männliche (Kroger, 1997; Meeus, van de Schoot, Keijsers, Schwartz & Branje, 2014), nachvollziehbar. Langzeitstudien zeigen, dass bei weiblichen Jugendlichen und jungen Frauen häufiger eine Entwicklung in Richtung eines höheren Identitätsstatus gefunden werden kann als dies bei männlichen Studienteilnehmern der Fall ist (Meeus et al., 2012). Es kann jedoch auch ein Aufholen der männlichen Jugendlichen im Laufe der Entwicklung beobachtet werden, sodass sich Geschlechterunterschiede mit wachsendem Alter minimieren (Meeus et al., 2014).

Auch bezüglich des Umgangs mit inhaltlichen Unterschieden in der Identitätsentwicklung sollen verschiedene Forschungsergebnisse betrachtet und diskutiert werden. Die ersten Forschungsarbeiten zum Thema Identitätsentwicklung sowie die Validierung der Identitätsstatus (Marcia, 1964; 1966) wurden ausschließlich an männlichen Untersuchungsteilnehmer vollzogen. Weiterentwicklungen des Identity Status Interviews um Themenbereiche wie Einstellung zu Geschlechterrollen (Matteson, 1975), Heirat und Rolle als Ehepartner, Familie und Rolle als Elternteil und Familie und Karriereprioritäten (Archer, 1981) machten jedoch auch bald das weibliche Geschlecht sowie Geschlechterunterschiede zum Forschungsgegenstand. Die Erweiterung des Identity Status

Interviews um diese interpersonellen Bereiche geschah vor dem Hintergrund, dass für Mädchen und Frauen diese von höherer Relevanz zu sein scheinen als ideologische Themen wie Religion oder Politik, während der Lebensbereich der beruflichen Zukunftsplanung für Männer und Frauen gleichermaßen bedeutsam zu sein scheint (Gallatin, 1975; Gilligan, 1982; Pasterino, Dunham, Kidwell, Bacho & Lamborn, 1997) und für beide den wichtigsten Themenbereich darstellt (Hopkins, 1982; Kroger, 1986). Bei der Untersuchung des globalen, bereichsunspezifischen Identitätsstatus zeigen sich keine Unterschiede zwischen Männern und Frauen, jedoch ist feststellbar, dass für Frauen die Ergebnisse aus den interpersonellen Bereichen (Partnerschaft, Familiengründung) und für Männer die Ergebnisse aus den ideologischen Bereichen Religion und Politik die jeweils stärkeren Prädiktoren für den globalen Identitätsstatus sind (Bilsker, Schiedel & Marcia, 1988). Paralleluntersuchungen aus der gleichen Forschergruppe zeigen jedoch keine derartigen Geschlechterunterschiede auf und weisen darauf hin, dass die Identitätsentwicklung in interpersonellen Bereichen sowohl für Männer als auch für Frauen von zentraler Bedeutung ist (Kroger, 1986; 1988; Mellor, 1989). Jüngere Studien zeigen, dass weibliche Jugendliche und junge Frauen sowohl in den interpersonellen als auch in den ideologischen Themenbereichen durchschnittlich einen höheren Identitätsstatus aufweisen als männliche Jugendliche und junge Männer (Cramer, 2000; Schwartz & Montgomery, 2002; Sandhu & Tung, 2006). Bereits Marcia (1980) hat im Zuge des gesellschaftlichen Wandels und der Veränderungen im Rollenbild der Frau eine Veränderung in diese Richtung prophezeit, da der Frau mehr Aufmerksamkeit im Bildungssystem und in den ideologischen Bereichen zuteilwird.

Zusammenfassend lässt sich festhalten: Die Identitätsentwicklung zwischen Männern und Frauen ist von ihrer Struktur her vergleichbar, sodass den Prozessen der Exploration sowie der Bildung einer Verpflichtung dieselbe Bedeutung beikommt und ein vergleichbarer Verlauf stattfindet. Auch wenn die Identitätsentwicklung bei weiblichen Jugendlichen im Zuge des früheren Eintritts in die Pubertät zeitiger beginnt, kann man von einer Annäherung beider Geschlechter mit wachsendem Alter ausgehen. Bezüglich Unterschieden in verschiedenen Domänen kristallisieren sich vor allem in frühen Untersuchungen Unterschiede in der Relevanz einzelner Bereiche heraus, die jedoch im Laufe der Zeit und mit der Veränderung des gesellschaftlichen Frauenbilds an Bedeutung verlieren.

2.4.4. Identitätsentwicklung und Bildungserfolg

Marcia (1980) zeigt in einem Überblick über verschiedene Studien, dass ein Zusammenhang zwischen den Identitätsstatus und akademischen Leistungen besteht. So zeigt sich, dass Personen mit einer erarbeiteten Identität die erfolgreichsten Arbeitsmethoden

anwenden und die besten Noten erzielen. Berzonsky und Kuk (2000; 2005), die in ihrem Ansatz zwischen dem informativen (ähnlich dem Moratorium und der erarbeiteten Identität), normativen (ähnlich der übernommenen Identität) und diffus-/vermeidenden (äquivalent zur Identitätsdiffusion) Identitätsstil unterscheiden, untersuchen Studierende zu Beginn ihres Studiums hinsichtlich ihres Identitätsstatus und ihrer akademischen Leistungen. Es zeigt sich, dass Personen in einem ausgearbeiteten, explorativen Identitätsstatus bessere Leistungen erzielen und klarere Zielvorstellungen besitzen als Personen in einem diffusen Identitätsstatus. Personen in einem normativen/übernommenen Identitätsstatus zeigen ebenfalls klare Zielvorstellungen jedoch im Gesamten schlechtere Performanz. Eine Studie zur akademischen Leistung in der High School (Hejazi, Lavasani, Amani & Was, 2012) zeigt, dass die Zustände der Identitätsdiffusion und der übernommenen Identität den höchsten Anteil der Varianz in der akademischen Leistung aufklären. Beide Status weisen negative Korrelationen zu akademischem Erfolg auf. Ferner können positive Zusammenhänge zwischen einer erarbeiteten Identität im Bereich Bildung und der Verfolgung einer *mastery goal orientation* (Lernzielorientierung) nachgewiesen werden (Was, Al-Harthy, Oden & Isaacson, 2009). Untersuchungen aus dem niederländischen Raum zu diesem Thema zeigen einen Zusammenhang zwischen Schulnoten und einem hohen Identitätsstatus im Lebensbereich Beruf, während andere Domänen, wie beispielsweise die interpersonellen Lebensbereiche, weitgehend unberührt von diesen Einflüssen sind (Meeus, 1993; Lilly, 2008). Bestätigt wird dies durch eine Studie von Allan, Johnson und Szostak (2009), die den Einfluss ideologischer Identitätsdomänen auf das akademische Selbstkonzept und die Motivation für ein Studium über den Einfluss interpersoneller stellt. Auch dies spricht für einen bereichsspezifischen Ansatz der Identitätsentwicklung.

Bezüglich des Zusammenhangs zwischen interpersonellen Bereichen der Identität und akademischer Performanz eröffnen sich durch die Ergebnisse im Bereich der Geschlechterforschung Fragestellungen hinsichtlich der Tatsache, dass Frauen einen höheren Identitätsstatus in den interpersonellen Bereichen erreichen (Cramer, 2000; Schwartz & Montgomery, 2002; Sandhu & Tung, 2006) und bessere Schulleistungen erzielen als Männer (Voyer & Voyer, 2014).

Zusammenfassend kann festgestellt werden, dass Zusammenhänge zwischen der schulischen Performanz und Identitätsbereichen, die das Thema Bildung beinhalten, existieren. Inwieweit interpersonelle und ideologische Lebensbereiche und Bildungsstand/Bildungserfolg miteinander zusammenhängen kann mit Hilfe der vorliegenden Studien nicht eindeutig geklärt werden und nur durch bereichsspezifische Studien zum Identitätsstatus weiter untersucht werden.

3. Identitätsentwicklung jugendlicher Migrantinnen und Migranten

Im folgenden Kapitel soll spezifisch auf kulturelle Besonderheiten eingegangen werden, die für die Identitätsentwicklung bei Jugendlichen mit Migrationshintergrund relevant sind. Hierzu soll zuerst eine Darstellung der Lebenssituation von Migrantinnen und Migranten in Deutschland allgemein und von Jugendlichen mit türkischem Migrationshintergrund im Besonderen erfolgen. Des Weiteren sollen die Kulturdimensionen *Individualismus* und *Kollektivismus* und das *Akkulturationsverhalten* beleuchtet werden, die in der vorliegenden Studie als Korrelate zu den Identitätszuständen untersucht werden.

3.1. Zur Situation jugendlicher Migrantinnen und Migranten in Deutschland

In einer Veröffentlichung definiert das BAMF² (2006, S. 12) den Begriff *Migration* folgendermaßen: „Von Migration spricht man, wenn eine Person ihren Lebensmittelpunkt räumlich verlegt. Von internationaler Migration spricht man dann, wenn diese über Staatsgrenzen hinweg geschieht“. Für die vorliegende Arbeit ist der Begriff der sogenannten Binnenmigration (Leser, 1997) innerhalb eines Landes, der beispielsweise vom Land in die Stadt oder zwischen verschiedenen Regionen stattfindet, nicht von Relevanz, sondern es spielt vor allem das Phänomen der internationalen Migration in die Bundesrepublik Deutschland eine Rolle, weswegen die Definition des Begriffs Migrant/Migrantin in diesem Kontext erfolgt. Anschließend findet ein Überblick über die Migrationsstatistik sowohl im Allgemeinen als auch mit dem besonderen Blick auf die türkischstämmige Bevölkerung statt.

3.1.1. Definition Migrationshintergrund

In den letzten Jahrzehnten ist die Zusammensetzung der Bevölkerung in der Bundesrepublik Deutschland immer vielfältiger geworden. Aktuelle Statistiken (Statistisches Bundesamt, 2014) zeigen, dass fast jede fünfte Person in Deutschland ausländischer Herkunft ist. Innerhalb dieser Personengruppe ist wiederum zu differenzieren, ob Individuen als Ausländer, folglich Menschen, welche keine deutsche Staatsangehörigkeit besitzen, bezeichnet werden, oder ob die Person im Ausland geboren wurde, jedoch durch Einbürgerung einen deutschen Pass besitzt (ebd., 2014). Diese Personengruppe wird im Allgemeinen als *Menschen mit Migrationshintergrund*

² Bundesamt für Migration und Flüchtlinge

bezeichnet. In Deutschland geborene Kinder ausländischer Eltern erhalten seit dem Jahr 2000 durch das *ius soli* (Geburtsortprinzip) automatisch die deutsche Staatsbürgerschaft, wenn mindestens ein Elternteil „seit acht Jahren regelmäßig seinen gewöhnlichen Aufenthalt im Inland hat“ (Bundesamt der Justiz und für Verbraucherschutz, 2016, S.2). Der Migrationsstatus wird jedoch nicht über die jeweilige Staatsangehörigkeit ermittelt, sondern es erfolgt eine Berücksichtigung des Herkunftslands der Eltern, Großeltern sowie der Person selbst (Diefenbach, 2010; 2011). Die Zuordnung als Migrant findet also immer noch gemäß dem bis zum Jahr 2000 geltenden *ius sanguini* (Abstammungsrecht) statt. Somit zählen auch in Deutschland geborene Kinder von immigrierten Familien zur Zahl der Menschen mit Migrationshintergrund in Deutschland.

Ferner wird in der gegenwärtigen Forschungstradition zwischen Familien mit *partiell*em Migrationshintergrund, also mit einem nicht in Deutschland geborenen Elternteil, sowie Familien mit Migrationshintergrund, in denen beide Elternteile nicht in Deutschland geboren sind, unterschieden (Kopp & Martschinke, 2011; Schwippert, Wendt & Tarelli, 2011). Eine weitere Möglichkeit der Ausdifferenzierung besteht in der Betrachtung der Generation, in welcher der Migrationsprozess unmittelbar stattgefunden hat. Der Mikrozensus (Statistisches Bundesamt, 2014, S.16) unterscheidet beispielsweise zwischen „Menschen mit Migrationshintergrund und Migrationserfahrung“ sowie „Menschen mit Migrationshintergrund und ohne Migrationserfahrung“.

Eine weitere gängige Terminologie (z.B. Razum et al., 2008) ist die Bezeichnung Migrantinnen und Migranten *erster Generation* für Personen, die nicht in Deutschland geboren worden sind und Migrantinnen und Migranten *zweiter Generation* für Menschen, die in Deutschland geboren sind, jedoch mindestens ein Elternteil besitzen, welches im Ausland geboren ist. Ferner existiert ebenfalls der Begriff Migrantinnen und Migranten *dritter Generation*, der besagt, dass weder die Person selbst noch deren Eltern im Ausland geboren worden sind, jedoch die Großeltern eine Migrationserfahrung vorweisen. Schließlich ist es üblich den Migrationshintergrund im Hinblick auf das Herkunftsland oder die Herkunftsregion zu beleuchten. Eine häufige Form ist beispielsweise die Differenzierung in Personen aus einem früheren Anwerbestaat (beispielsweise Türkei, Griechenland, Italien, ehemaliges Jugoslawien) und Personen aus der ehemaligen Sowjetunion sowie Personen aus anderen Staaten (Kunter et al., 2002; Bildungsbericht, 2006).

3.1.2. Zahlen und Fakten zur Zuwanderung nach Deutschland

Die Ergebnisse des Mikrozensus (Statistisches Bundesamt, 2014) zeigen, dass 19,8% der Bevölkerung Deutschlands einen Migrationshintergrund besitzt. Hierbei sind nur 8,5% der Gesamtbevölkerung per definitionem als Ausländer zu bezeichnen, da sie keine deutsche Staatsbürgerschaft besitzen. 11,3% der Gesamtbevölkerung haben die deutsche Staatsbürgerschaft inne und sind somit ausschließlich aufgrund ihrer Abstammung als Personen mit Migrationshintergrund zu sehen. 5,1% der Gesamtbevölkerung sind hierbei Migrantinnen und Migranten zweiter oder dritter Generation, da sie in Deutschland geboren sind. Wie in Abbildung 4 ersichtlich, befinden sich die meisten Personen, welche aktiv einen Migrationsprozess durchlebt haben, im Alter zwischen 25 und 50 Jahren. Da es sich bei den Migrantinnen und Migranten zweiter Generation (in der Abbildung als Deutsche mit Migrationshintergrund ohne Migrationserfahrung bezeichnet) um die Nachkommen der ersten Generation handelt, sind diese vornehmlich im Neugeborenen- oder Säuglingsalter bis Anfang 20 vorzufinden.

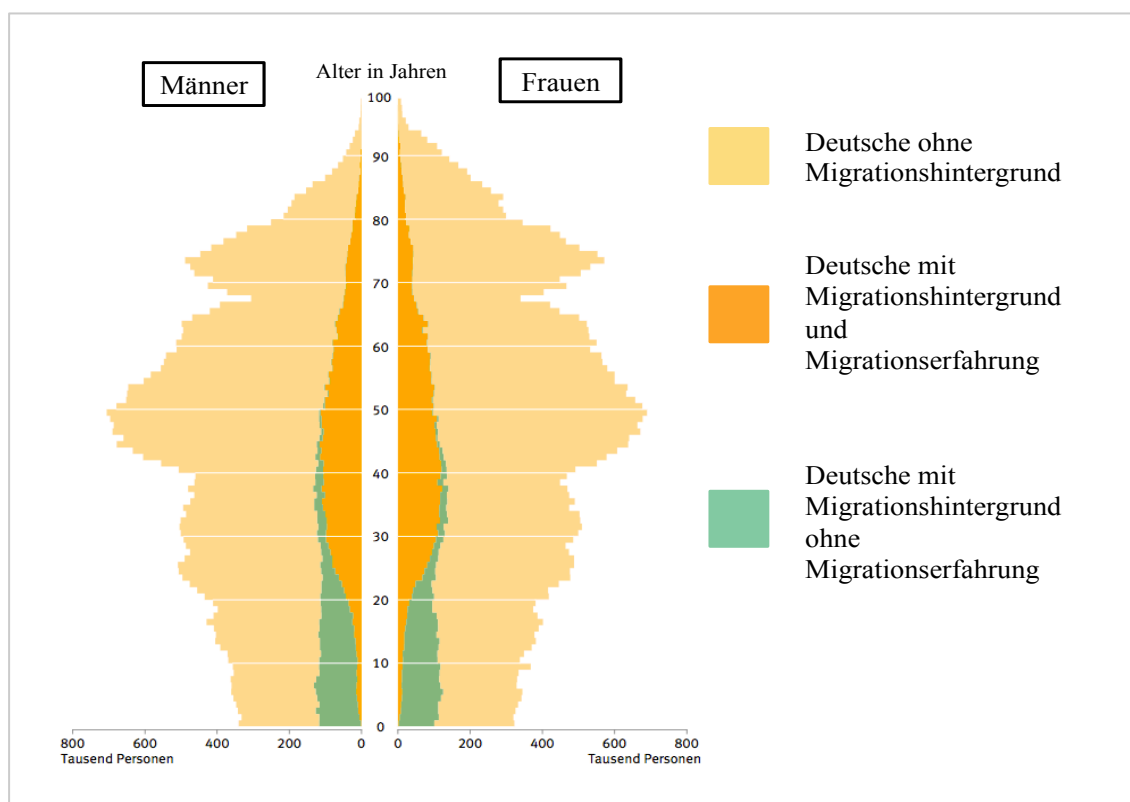


Abbildung 4: Verteilung der Bevölkerung hinsichtlich Migrationshintergrund und Migrationserfahrung (Statistisches Bundesamt, 2014, S.16)

Aktuell können noch mehr als ein Drittel aller Migrantinnen und Migranten eine eigene Migrationserfahrung vorweisen.³ Im Verlauf der nächsten Jahre und Jahrzehnte kann jedoch eine Verschiebung zugunsten der Anzahl von Personen mit Migrationshintergrund ohne eigene Migrationserfahrung erwartet werden, da ihre Anzahl bereits zwischen den Jahren 2005 und 2009 einen Zuwachs erfahren hat.

Betrachtet man die Herkunft der Personen mit Migrationshintergrund in der Bundesrepublik Deutschland so zeigt sich, dass vor Russland mit 7,5% und Polen mit 9,6% mit 17,6% die meisten Personen mit Migrationshintergrund türkische Wurzeln besitzen (Statistisches Bundesamt, 2014). Beginnend mit dem Anwerbungsabkommen zwischen der Bundesrepublik und der Türkei (Thumann, 2011) besitzen heute rund 2,8 Mio. der Bevölkerung Deutschlands einen türkischen Migrationshintergrund. Bezüglich der Religionszugehörigkeit gehört mit 77,6% der Großteil der türkischstämmigen Menschen mit Migrationshintergrund dem *sunnitischen Islam* an (Haugg, Müssig & Stichts, 2009). Sich selbst als *ahl as-sunna wal-dschamā'a* bezeichnend, was aus dem Arabischen übersetzt soviel wie *Volk der Tradition und der Einheit der Muslime* bedeutet, stellen die Sunniten auch in der Türkei die größte Glaubensgemeinschaft dar. Für den sunnitischen Islam charakteristisch ist die Orientierung an den fünf Säulen des Islam (Tabelle 3).

Tabelle 3: Die fünf Säulen des Islams (frei nach Spuler-Stegemann, 2012; Halm, 2014)

1. Säule	schahâda	Das Glaubensbekenntnis
2. Säule	salât	5 rituelle Tagesgebete
3. Säule	sawm,n	Der Fastenmonat Ramadan
4. Säule	zakât	Die Almosen oder Sozialabgabe
5. Säule	ldsch	Die Pilgerfahrt nach Mekka

Rund 475000 türkischstämmige Aleviten leben in Deutschland. Dies stellt 17% der türkischstämmigen Gesamtbevölkerung Deutschlands dar (Haugg, Müssig & Stichts, 2009). Das Alevitentum ist somit die am zweitstärksten vertretene Religionszugehörigkeit bei türkischstämmigen Migrantinnen und Migranten. Aleviten unterscheiden sich in ihrer Glaubensauslegung sowie der Zelebrierung des Glaubens

³ Die verwendeten Statistiken beschreiben die Zuwanderung in die Bundesrepublik Deutschland ohne Berücksichtigung des Zustroms an Geflüchteten ab dem Jahr 2015, da sich deren Situation im Hinblick auf die *Freiwilligkeit und Intention der Migration* sowie die *Sicherheit bezüglich der Dauer ihres Aufenthalts* im Aufnahmeland unterscheidet (Berry, 1997).

und des Gebets deutlich von den Anhängern des sunnitischen Islams, zum Beispiel durch den Verzicht auf ein Festhalten an den Gebetszeiten und dem Fastenmonat (Sökefeld, 2008).

3.2. Eine Replikation des Identity Status Interviews im kulturvergleichenden Setting

In den Jahren 2012 bis 2013 wurde an der Katholischen Universität Eichstätt-Ingolstadt an der Professur für psychologische Diagnostik und Interventionspsychologie eine Studie durchgeführt, in welcher Teile des ‚Identity Status Interview‘ (Marcia et al. 1993) übersetzt und an einer Stichprobe von deutschstämmigen Jugendlichen ($N=30$) und Jugendlichen mit türkischem Migrationshintergrund in Deutschland ($N=30$) repliziert wurden (Weißmann, Al-Dawaf & Thomas, 2013). Die Stichprobe umfasste gleichermaßen viele männliche und weibliche Jugendliche sowie junge Erwachsene im Alter von 16 bis 20 Jahren aus verschiedenen Bildungsschichten. Erhoben wurden die Interviewbereiche Partnerschaft und Rolle als Ehepartner, Familie und Rolle als Elternteil, Einstellung zu Glaube und Religion, Politische Einstellung und Einstellung zu Geschlechterrollen, wobei im Folgenden auf bereits publizierte Ergebnisse zu den interpersonellen Lebensbereichen Partnerschaft und Familie Bezug genommen wird.

Für den Lebensbereich Partnerschaft zeigt sich, dass signifikant mehr türkischstämmige als deutschstämmige Jugendliche dem Status der übernommenen Identität zugeordnet wurden. Umgekehrt wurden signifikant mehr deutsch- als türkischstämmige Jugendliche dem Status der erarbeiteten Identität zugeordnet. Eine inhaltsanalytische Betrachtung der Interviews bestätigt diese Ergebnisse. Während deutschstämmige Jugendlichen in der Entscheidung zu heiraten vor allem eine persönliche Entscheidung in der Partnerschaft sehen und diese als inneres Bedürfnis formulieren, betonen türkischstämmige Jugendliche vor allem den Stellenwert der Heirat und der daraus resultierenden Familiengründung für die türkische Kultur und die islamische Religion. Welche Bedeutung die Heirat für sie persönlich hat, waren die Jugendlichen jedoch nur in seltenen Fällen fähig zu beschreiben.

Im Bereich Familie zeigt sich ein vergleichbares Bild. Hier sind es vor allem die weiblichen, türkischstämmigen Interviewteilnehmerinnen, die eine übernommene Identität besitzen, während ihre deutschstämmigen Altersgenossinnen und -genossen eher Merkmale einer erarbeiteten Identität zeigen. Inhaltlich zeigt sich dies dadurch, dass die deutschstämmigen jungen Frauen stärker ihre Lebensbedingungen, wie finanzielle Sicherheit, beruflichen Erfolg und ein gefestigtes soziales Umfeld in die zeitliche Planung der Familiengründung miteinbeziehen. Währenddessen scheinen türkischstämmige jun-

ge Frauen den passenden Zeitpunkt für die Familiengründung schwerpunktmäßig am Zeitpunkt der Heirat festzumachen.

Zusammenfassend ist festzuhalten, dass sowohl beim Großteil der türkisch- als auch der deutschstämmigen Jugendlichen ein hohes Maß an Verpflichtung bezüglich ihres zukünftigen Lebensentwurfs vorhanden ist, sie sich jedoch im Ausmaß ihres Explorationsverhaltens unterscheiden. Dieses ist verstärkt bei den Jugendlichen aus der deutschstämmigen Teilstichprobe vorhanden und in der türkischstämmigen Teilstichprobe vergleichsweise selten beobachtbar.

Diese Ergebnisse stellen die Eignung von Erhebungsinstrumenten, die nach westlichen Standards konzipiert sind, zur Untersuchung von kulturellen Gruppen mit kollektivistisch orientierten Einflüssen zur Diskussion. Ferner zeigen sie, dass Individualismus und Kollektivismus als Kulturdimensionen unbedingt zu berücksichtigende Konstrukte darstellen (Weißmann et al., 2013). Die Untersuchungsergebnisse sollten nicht als Mangel an Explorationsfähigkeit in der türkischstämmigen Teilstichprobe interpretiert werden, sondern vielmehr die Aufmerksamkeit auf die Besonderheiten der unterschiedlichen Wertvorstellungen zwischen der deutschen und der türkischen Kultur fokussieren (Thomas, Al-Dawaf & Weißmann, 2015). Des Weiteren erweist sich eine zusätzliche inhaltsanalytische Betrachtung des Interviewmaterials als zielführend, um eben diese Unterschiede und Besonderheiten kollektivistischer im Vergleich zu individualistischen Kulturen möglichst tiefgreifend zu untersuchen.

3.3. Individualismus und Kollektivismus als Einflussfaktoren auf die Identitätsentwicklung Jugendlicher mit Migrationshintergrund

Im Folgenden soll ein Überblick über die Forschung zu den Kulturdimensionen Individualismus und Kollektivismus, welche relevante Konstrukte für die vorliegende Untersuchung darstellen, gegeben werden.

3.3.1. Die Kulturdimension Individualismus/Kollektivismus nach Hofstede

Hofstede untersuchte in einer groß angelegten Studie in den siebziger und achtziger Jahren das Denken und soziale Handeln von Menschen aus über 50 Nationen und generierte somit eine Datenbank mit rund 116.000 Fällen (Hofstede, 1980; 2001). Aus diesen Daten extrahierte er fünf Dimensionen, in denen sich verschiedene Nationen und Kulturen unterscheiden. Anwendung findet das Modell vor allem in der Konzeption und Durchführung verschiedener interkultureller Trainings (Gaidosch, Mau-Endres, Ufholz & Waas, 2002; Kumbruck & Derboven, 2009), jedoch auch in der weiterführenden Forschung um Kulturdimensionen (House, Hanes, Javida, Dorfman & Gupta, 2004) und

kulturelle Werte (Schwartz 1992; 2012). Hofstede selbst hat seine Forschung ebenfalls stetig erweitert, so dass Werteindizes der Kulturdimensionen für mittlerweile 76 Länder verzeichnet werden können (Hofstede, Hofstede & Minkov, 2010).

Die wohl populärste Kulturdimension stellt das Kontinuum *Individualismus/Kollektivismus* dar. Dieses soll im Folgenden einer genaueren Darstellung unterliegen und definiert werden. Eine gängige Definition von Individualismus und Kollektivismus lautet wie folgt:

„Individualism on the one side versus is opposite, Collectivism, as a societal, not an individual characteristic, is the degree to which people in a society are integrated into groups. On the individualist side we find cultures in which the ties between individuals are loose: everyone is expected to look after him/herself and his/her immediate family. On the collectivistic side we find cultures in which people from birth onwards are integrated into strong, cohesive in-groups, often extended families [...] that continue protecting them in exchange for unquestioning loyalty, and oppose other in-groups.“ (Hofstede, 2011, S.11)

Hofstede (2011) selbst bezeichnet diese Definition als extrem rudimentär und beschreibt Unterschiede zwischen individualistischen und kollektivistischen Kulturen, die innerhalb seiner Forschungsarbeiten validiert wurden:

- (1) in individualistischen Kulturen sind die Personen bemüht sich um sich selbst und ihre unmittelbaren Angehörigen zu kümmern, während in kollektivistischen Kulturen auch die weitläufigere Verwandtschaft und das weitere soziale Umfeld eine Rolle spielen.
- (2) Individualismus wird dementsprechend mit einem starken Ich-Bewusstsein, Kollektivismus mit einem starken Wir-Bewusstsein assoziiert.
- (3) Ferner werden in individualistischen Kulturen die anderen Mitglieder als Individuen gesehen, während in kollektivistischen Kulturen oftmals eine Kategorisierung nach *in-group* und *out-group*⁴ erfolgt.
- (4) Individualistische Kulturen beanspruchen das Recht auf Privatsphäre, während kollektivistische Kulturen die Gemeinschaft priorisieren.
- (5) Während individualistische Kulturen direkte Meinungsäußerung fördern und befürworten, erachten kollektivistische Kulturen die Erhaltung von harmonischen Beziehungen für wichtig.

⁴ die Begriffe *in-group* und *out-group* beziehen sich auf die Theorie der sozialen Identitätsentwicklung nach Tajfel & Turner (1986). Auf der individuellen Ebene beschreibt die *in-group* diejenige Gruppe mit der sich das Individuum bezüglich eines Themas am meisten identifiziert. Die *out-groups* repräsentieren dementsprechend alle Gruppen, welche die Grundsätze der *in-group* nicht teilen.

- (6) In individualistischen Kulturen zählt die persönliche Meinung mehr als in kollektivistischen Kulturen.
- (7) Eine Übertretung von gesellschaftlichen Normen führt in individualistischen Kulturen zu Schuld- und in kollektivistischen Kulturen zu Schamgefühl.
- (8) Auf die Sprache bezogen, verwenden individualistische Kulturen das Wort *ich* ganz automatisch, während kollektivistische Kulturen die Verwendung dieses Wortes vermeiden.
- (9) Erziehung und Wissensvermittlung in individualistischen Kulturen beziehen sich auf das Erlernen von Wissen, während kollektivistische Kulturen das Erlernen von Handlungsmustern fokussieren.
- (10) In individualistischen Kulturen hat die Erledigung von Aufgaben Vorrang vor persönlichen Beziehungen; in kollektivistischen Kulturen erfolgt eine umgekehrte Priorisierung.

Die für die vorliegende Studie relevanten Länder sind die Türkei und die Bundesrepublik Deutschland. Diese sollen im Folgenden bezüglich der Kulturdimension Individualismus vs. Kollektivismus eingeschätzt werden. Ein hoher Wert bedeutet eine hohe Ausprägung in Richtung Individualismus. Im Individualismus-Index erreicht Deutschland einen Wert von 67 und steht damit auf Platz 15 aller berücksichtigten Länder. Höhere Werte erreichen beispielsweise die USA mit 91 Punkten (Platz 1), Großbritannien mit 89 Punkten (Platz 3), Belgien mit 75 Punkten (Platz 8) und Norwegen mit 69 Punkten (Platz 13). Die Türkei hingegen erreicht einen Wert von 37 und damit Platz 28 von insgesamt 53 dargestellten Ländern und Regionen. Damit liegt sie beispielsweise vor Griechenland mit 35 Punkten (Platz 30) und Portugal mit 27 Punkten (Platz 35). Auch wenn sowohl Deutschland als auch die Türkei nicht direkt am Ende des jeweiligen Pols stehen, sondern eher eine Tendenz zur mittleren Ausprägung zeigen, wird Deutschland als ein eher individualistisches Land und die Türkei ein als eher kollektivistisches Land eingeordnet (Hofstede, 2001; Hofstede et al., 2010).

3.3.2. Individualismus und Kollektivismus als unabhängige Dimensionen auf dem individuellen Level

Die Forschung Hofstedes ist oftmals heftiger Kritik unterworfen (Voronov & Singer, 2002), da er die Kulturdimensionen zwar auf einer kulturellen, nationalen Analyseebene untersucht, die Daten hierfür jedoch aus vornehmlich individuellen Quellen aggregiert. Hofstede selbst warnt ebenso davor, den Schluss aus den Ergebnissen zu ziehen, dass die Beschreibung einer Nation durch die Kulturdimensionen auch gleichzeitig für jeden einzelnen Bewohner dieses Landes zutreffend ist (Hofstede, 1980, zitiert nach Bond, 2002). Dieser Trugschluss wird in der gegenwärtigen Literatur als *ecological fallacy*

diskutiert (Bond, 2002; Wei & Clifton, 2010; Grenness, 2012). Die Herangehensweise, kulturelle Unterschiede quasi als Persönlichkeitseigenschaften der zugehörigen Individuen zu betrachten, wird von vielen Forschern als kritisch betrachtet und eine Betrachtung von Unterschieden innerhalb der Kulturgruppe gefordert und operationalisiert (Markus & Kitayama, 1991; Matsumoto, 1999; Immamoglu & Karakitapoglu-Aygün, 2007). Markus & Kitayama (1991) prägen in diesem Kontext den Begriff der *Selbstrepräsentation* und differenzieren zwischen einer *independenten* und einer *interdependenten* Selbstrepräsentation. Die unabhängige Repräsentation kann folgendermaßen definiert werden.

„Achieving the cultural goal of independence requires constructing oneself as an individual whose behavior is organized and made meaningful primarily by reference to one’s own internal repertoire of thoughts, feelings, and action, rather than by reference to the thoughts, feelings, and actions of others.“ (Markus & Kitayama, 1991, S.226)

Die Autoren beschreiben als Kernessenz eine autonom handelnde unabhängige Person und zählen neben der Bezeichnung *independent* ähnliche Bezeichnungen auf, die geeignet erscheinen: „individualist, egocentric, separate, autonomous, idiocentric and self-contained“ (ebd., S.226). Im Gegensatz dazu kann die interdependente Sichtweise folgendermaßen beschrieben werden:

„This view of the self and the relationship between the self and other features the person not as separate from the social context but as more connected and less differentiated from others. People are motivated to find a way to fit in with relevant others to fulfill and create obligation, and in general to become part of various interpersonal relationships.“ (ebd., S.227)

Parallel zu der Bezeichnung *interdependent* nennen die Autoren „sociocentric, holistic, collective, allocentric, esembled, constitutive, contextualist, connected and relational“ (ebd., 227). Es kann vermutet werden, dass durchschnittlich mehr Personen in westlich geprägten Ländern eine unabhängige Selbstrepräsentation besitzen und im Gegenzug in nicht westlichen Kulturen eher die interdependente Selbstrepräsentation vorherrschend ist (z.B. Matsumoto, 1999; Varnum, Grossmann, Kitayama & Nisbett, 2010). Trotzdem ist anzunehmen, dass Unterschiede innerhalb des Kulturkreises ebenso ausgeprägt und relevant sind, wie die angenommenen interkulturellen Unterschiede (Markus & Kitayama, 1991; Somech & Drach-Zahavy, 2004). Adaptation an die Kultur, in der man lebt, kann als Erklärung für kulturelle Unterschiede auch auf der intraindividuellen Ebene dienen (Gröschke, 2007). Triandis (1995) räumt ein, dass kollektivistische/interdependente Werte und individualistische/unabhängige Werte als Tendenzen anzusehen sind, welche die Wahrscheinlichkeit bestimmter Verhaltensweisen und Wertvorstellungen beschreiben, jedoch nicht deterministisch betrachtet werden sollen.

Während Hofstede (1980; 2001) die Dimension Individualismus-Kollektivismus auf kultureller und nationaler Ebene betrachtet hat, haben Markus und Kitayama (1991) diese Dimension auf die Betrachtung von Individuen fokussiert, jedoch das eindimensionale Prinzip beibehalten. Unterschiedliche Paralleluntersuchungen und Weiterführungen der Theorie von Markus und Kitayama (1991) betonen jedoch, dass Independenz und Interdependenz innerhalb eines Individuums koexistieren können. Grundsätzlich existieren beide Typen von Selbstrepräsentationen in jedem Individuum, wobei der soziale und kulturelle Kontext die jeweilige Ausprägungsstärke eines jeden Typs fördert (Singelis, 1994; Cross, Hardin & Gercek-Swing, 2011). Diese Ansicht konnte unter anderem für den indischen Raum (Sinha & Tripathi, 1994), in der spanischen Bevölkerung (Gouveia, Clemente & Espinosa, 2003), für die Türkei (Phalet & Claeys, 1993) und Deutschland (Gröschke, 2007) validiert werden. Smetana (2002) zeigt, dass Kinder aus verschiedenen Kulturkreisen Interdependenz und Independenz vergleichbar wichtig einschätzen. Eine Studie zur Koexistenz von Individualismus und Kollektivismus bei Kindern zeigt, dass deren Eltern sowohl individualistische als auch kollektivistische Werte bei ihren Kindern fördern und das Verständnis für Zusammenhalt und Verbundenheit als unabdingbar für die Entwicklung von Autonomie und Unabhängigkeit erachten (Tamis-LeMonda et al., 2007). Des Weiteren kann eine stärker independente oder interdependente Selbstrepräsentation in verschiedenen Situationen (Lee, Aaker & Gardner, 2000) und in Interaktion mit verschiedenen Individuen (Hui, 1988) divergieren. Eine Studie aus dem türkischen Raum (Özdikmenli-Demir & Melike, 2012) zeigt, dass individualistische und kollektivistische Wertvorstellungen in verschiedenen Erziehungssituationen unterschiedlich artikuliert werden.

Weitere relevante Erkenntnisse in dieser Richtung hat die Forschung von Kagitcibasi ergeben, welche aufgrund der zentralen Wichtigkeit für die vorliegende Forschungsarbeit im Folgenden beschrieben werden soll.

3.3.3. Das Family Relation Modell

Kagitcibasi Forschung (für einen Überblick: Kagitcibasi, 2007) beinhaltet unter anderem die Mitarbeit an der ‚Value of Children‘-Studie (1975-1977) und deren Fortsetzungen (Kagitcibasi & Ataca, 2005; Aycicegi-Dinn & Kagitcibasi, 2010), Familienmodelle in verschiedenen Kulturen (Mayer, Trommsdorff, Kagitcibasi & Mishra, 2012) sowie das Modell der Selbstentwicklung im Allgemeinen (Kagitcibasi, 2005; 2013) und im Kontext der Migration im Besonderen (Kagitcibasi, 2003; 2015).

Infolge der Kritik an der ausschließlich die Ebene der Kultur berücksichtigenden Forschung zur Kulturdimension Individualismus-Kollektivismus (Hofstede, 1980) sowie des eindimensionalen Ansatzes der Independenz und Interdependenz (Markus &

Kitayama, 1991), bemüht sich Kagitcibasi um eine zweidimensionale, unabhängige und auf dem Individuum basierende Konzeption. Die erste Dimension wird als *agency*, also *Handlungsfähigkeit* bezeichnet, welche sich auf das Autonomieerleben und die Selbstverwaltung bezieht. Die zweite Dimension wird als *interpersonal distance*, also *interpersonelle Distanz*, welche die Nähe, beziehungsweise Ferne zu anderen Personen beschreibt, bezeichnet (Kagitcibasi, 1996; 2005; 2007). Aus den zwei unabhängigen Dimensionen Handlungsfähigkeit und interpersonelle Distanz ergeben sich für jede Dimension zwei Pole. Handlungsfähigkeit kann als ein Kontinuum zwischen den Polen *Autonomie (Autonomy)* und *Heteronomie (Heteronomy)* beschrieben werden. Kagitcibasi (2005) bezieht sich hierbei auf das Moralkonzept von Jean Piaget (1973), nach dem eine autonome Person nach eigenen Moralvorstellungen handelt, während das Handeln heteronomer Personen durch Fremdsteuerung und Abhängigkeit geprägt ist. Die Dimension interpersonelle Distanz ist durch die Pole *Getrenntheit (separateness)* und *Verbundenheit (relatedness)* gekennzeichnet, wobei erstere eine deutliche Separation des Individuums von anderen Personen beschreibt und letztere auf enge zwischenmenschliche Bindungen hinweist.

Hieraus leiten sich vier verschiedene Arten von Persönlichkeiten ab (Abbildung 5), die im Folgenden in Anlehnung an Kagitcibasi (2007; 2013) beschrieben werden sollen.

Das *autonomous-separated self* zeichnet sich durch eine unabhängige, eigenverantwortliche Handlungsweise aus. Gleichzeitig sind seine Bindungen zu anderen Individuen aus der Familie und seinem weiteren sozialen Umfeld eher lose. Dieser Typ ist am ehesten als individualistisch im Sinne Hofstedes (1980) vorstellbar. Im inhaltlich gegensätzlichen unteren rechten Quadranten des Modells zeigt sich das *heteronomous-related self*. Dieser ist einerseits durch eine hohe Abhängigkeit im eigenen Handeln gekennzeichnet. Zum anderen lässt die hohe interpersonelle Verbundenheit auf interdependente und von Gehorsam geprägte Familienbande schließen. Dieser Typ des Selbst ist am ehesten als kollektivistisch im Sinne Hofstedes (1980) vorstellbar. Die Charakteristika des *heteronomous-separated self* beinhalten pathologische, entwicklungshinderliche Aspekte, die weder eine Generierung autonomer Handlungsfähigkeit noch die Neigung zu tiefgehenden zwischenmenschlichen Beziehungen fördern. Auslöser hierfür sind häufig zurückweisendes und von Distanz geprägtes Erziehungsverhalten, welches trotzdem hierarchieorientiert und autoritär charakterisiert ist. Das *autonomous-related self* zeigt zum einen ein hohes Ausmaß an selbstständigem Entscheiden und Handeln. Zum anderen zeichnen sich seine zwischenmenschlichen Beziehungen durch eine hohe Intensität aus. Der Erziehungsstil in der Familie fördert die Entwicklung von Autonomie, ohne jedoch die familiären Bande emotional zu lösen.

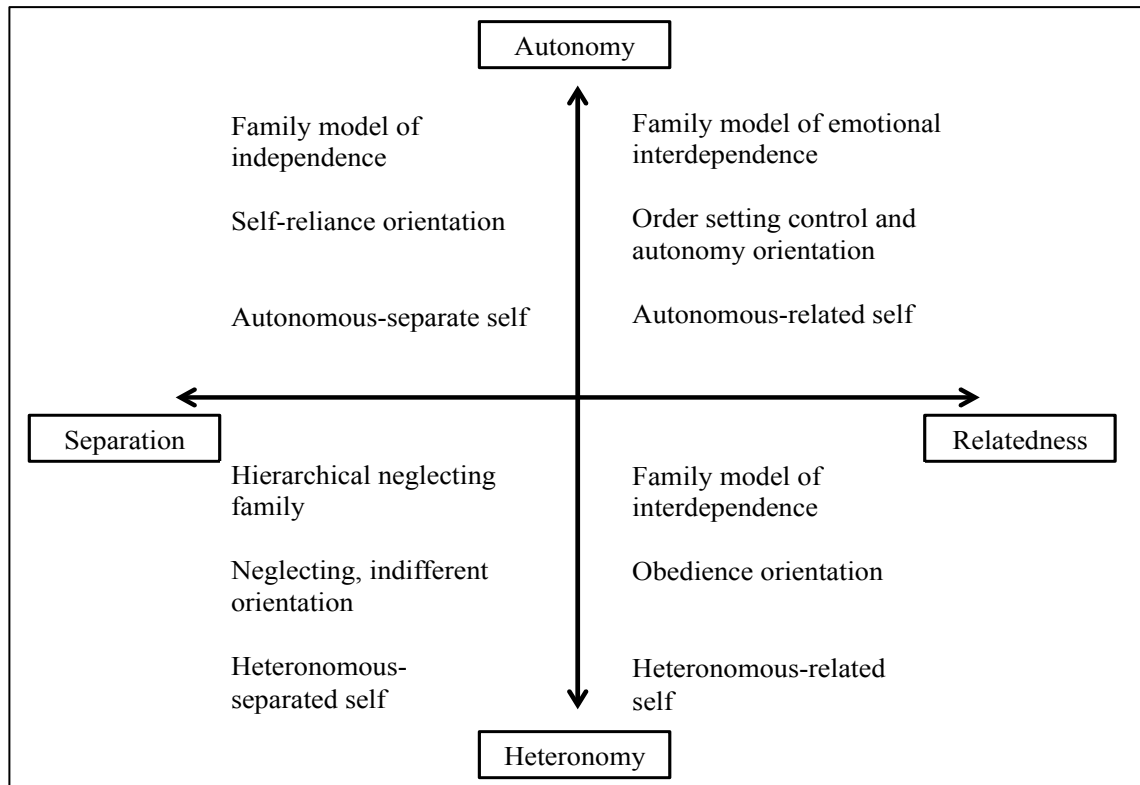


Abbildung 5: Die Dimensionen Handlungsfähigkeit und interpersonelle Distanz mit den vier zugehörigen Polen und den kontextuellen Typen des Selbst (frei nach Kagiticibasi, 2005)

Ebenso wie die Autoren der *Self-Determination Theory* (Ryan, 1995; Deci & Ryan, 2000; Vansteenkiste & Ryan, 2013) betont Kagiticibasi (2005), dass sowohl Autonomie als auch interpersonelle Nähe Grundbedürfnisse des Menschen darstellen. Das autonomous-related self, welches sowohl ein hohes Ausmaß an autonomem Entscheiden und Handeln, als auch eine starke Intensität zwischenmenschlicher Beziehungen miteinander vereinbart, stellt für Kagiticibasi die optimale Persönlichkeitsstruktur dar. Gleichzeitig betont sie, dass dieses Konzept bisher gerade in der westlichen psychologischen Forschung noch zu wenig berücksichtigt wird und Autonomie und Verbundenheit als konkurrierende Wertkonzepte empfunden werden (Kagiticibasi, 2013). Aus den Ergebnissen der Studie *Value of Children* (Fawcett et al., 1974; Kagiticibasi & Ataca, 2005; Nauck, 1989; 2001; Trommsdorff, Mayer & Albert, 2004) zeigt sich, dass – speziell in Familien mit niedrigem sozioökonomischem Status – die Nachkommen sowohl in der Kindheit durch Bezüge pro Kind als auch im Erwachsenenalter durch Beisteuerung zum Lebensunterhalt der Familie einen ökonomischen Nutzen besitzen. Vor diesem Hintergrund ist nachvollziehbar, dass für die Eltern die Förderung der kindlichen Autonomieentwicklung nicht erstrebenswert ist, die Familienbande durch starke Interdependenz gekennzeichnet sind und dementsprechend die Kinder eher heteronome und familienverbundene Züge ausbilden (Kagiticibasi, 2015). Im Gegensatz dazu beschreibt Kagiticibasi das Familienmodell der Independenz als „prototypical of the individualistic Western affluent middle class urban society.“ (Kagiticibasi, 2015; S.231). In diesem Rahmen stellt die Individualisierung und Autonomieentwicklung der Kinder keine Be-

drohung für die Existenz des Elternhauses dar. Gleichzeitig verlangen die Entwicklungsaufgaben des Jugend- und jungen Erwachsenenalters autonomes Handlungs- und Entscheidungsvermögen, weswegen eine Förderung der Autonomiefähigkeit erstrebenswert erscheint (ebd.). Ein drittes Familienmodell gewinnt vor allem im Zuge der voranschreitenden Urbanisierung kollektivistisch geprägter Länder immer mehr an Bedeutung und wird mit dem Begriff der psychologischen oder emotionalen Interdependenz beschrieben. Bei Betrachtung dieses Familienmodells wird gleichzeitig die Wichtigkeit eines zweidimensionalen Ansatzes, wie Kagitcibasi (2007; 2013) ihn postuliert, sichtbar. Denn obgleich durch die Verbesserung der sozio-ökonomischen Lebensumstände in kollektivistisch geprägten Kulturen der materielle oder ökonomische Wert des Kindes nicht länger von Bedeutung ist, bleiben die engen Familienbande, also die Dimension der interpersonellen Distanz, gleichermaßen erhalten (Kagitcibasi & Ataca, 2005; Kagitcibasi, 2015).

Auch im Kontext der Migrationssituation scheint sowohl die Vermittlung von autonomer Entscheidungs- und Handlungsfähigkeit, als auch starker familiärer Zusammenhalt, also eine geringe interpersonelle Distanz, von Vorteil für die Entwicklung der Kinder und Jugendlichen zu sein und damit Anwendung in der Erziehung zu finden (Kagitcibasi, 2010, 2015). Eine Untersuchung von türkischen Migrantinnen und Migranten in Deutschland (Durgel, Leyendecker, Yamurlu & Harwood, 2009) ermittelt, dass sich das Erziehungsverhalten türkischstämmiger Mütter eng am Muster des Modells der psychologischen/emotionalen Interdependenz orientiert. Eine Interviewstudie mit Migrantinnen und Migranten aus der ehemaligen Sowjetunion in Israel und einer Kontrollgruppe aus der Mehrheitsgesellschaft zeigt, dass beide Gruppen eine hohe Ausprägung der Dimensionen Autonomie und interpersonelle Verbundenheit zeigen. Im Gespräch lässt sich jedoch erkennen, dass die Komponente der Autonomie stärker von Teilnehmerinnen und Teilnehmern der Mehrheitskultur betont wird und die Komponente der Familienverbundenheit stärker von der Gruppe der Migrantinnen und Migranten (Walsh, Shulman, Felman & Maurer, 2005). Gleichzeitig offenbart sich, dass sich durch einen autonomiefördernden Erziehungsstil sowohl das subjektive Wohlbefinden der Jugendlichen, als auch die Wahrscheinlichkeit eines erfolgreichen Akkulturationsprozesses (Kapitel 3.4.3.) erhöht (Downie et al., 2007).

Die Ergebnisse legen nahe, die Dimension Individualismus/Kollektivismus auf einer individuellen Ebene zu erheben, da Unterschiede zwischen den Individuen einer Kultur oftmals genauso stark variieren wie Unterschiede zwischen verschiedenen Kulturgruppen. Des Weiteren erscheint in der aktuellen Forschung der Ansatz prävalent, Individualismus und Kollektivismus unabhängig voneinander als zwei Dimensionen zu betrachten. Insbesondere die beiden Dimensionen *agency* und *interpersonal distance*, aus deren gleichermaßen hohen Ausprägung der Persönlichkeitstyp des *autonomous-related self*

beschrieben werden kann, scheinen im Hinblick auf die Betrachtung von Jugendlichen mit Migrationshintergrund zielführend zu sein.

3.4. Akkulturation als Einflussfaktor auf die Identitätsentwicklung Jugendlicher mit türkischem Migrationshintergrund

Wie bereits in der vorherigen Diskussion über die Kulturdimensionen Individualismus und Kollektivismus gezeigt wurde, lassen sich Unterschiede zwischen Kulturen unter anderem auf Unterschiede in ihren grundlegenden Werten, Normen und Verhaltensweisen zurückführen. In diesem Kontext ist der Prozess der Migration als ein Spezialfall anzusehen, da der Kontakt mit einer anderen Kultur kontinuierlich ist. Ein Umgang mit der Aufnahmekultur ist dementsprechend unvermeidlich. Mit der Zeit findet jede Person, die in ein fremdes Land immigriert ist, eine individuelle Form, wie sie mit Einflüssen aus der Aufnahme- und der Herkunftskultur umgeht (Zick, 2010). Mit diesen individuellen Formen, deren Genese und zusammenhängenden psychologischen Korrelaten setzt sich die *Akkulturationsforschung* auseinander.

3.4.1. Begriffsklärung

Die älteste und traditionellerweise am häufigsten zitierte Definition von *Akkulturation* stammt von Redfield, Linton und Herskovits aus dem Jahr 1936. Laut dieser umfasst Akkulturation all die Phänomene, welche auftreten, wenn Gruppen von Individuen aus verschiedenen Kulturen miteinander in dauerhaften Kontakt kommen. Dieser Kontakt bringt Veränderungen in der Kultur einer oder beider Gruppen mit sich. Eine aktuellere Definition beschreibt Akkulturation wie folgt: "Acculturation is proposed as a multidimensional process consisting of the confluence among heritage-cultural and receiving-cultural practices, values, and identifications." (Schwartz, Unger, Zamboanga & Szapocznik, 2010, p. 237). Aus beiden Definitionen können Rahmenbedingungen des Akkulturationsprozesses abgeleitet werden: *Kontakt* (durch direkte und indirekte Kommunikation), der *Einfluss der einen Kultur auf die andere* (z. B. durch Macht, Dominanz, Status) und die Dimension der *Veränderung* (z. B. wird Akkulturation als Prozess und Produkt zugleich angesehen) (Zick, 2010). Darüber hinaus legen beide Definitionen fest, dass Akkulturation ein Phänomen ist, welches nicht nur die Gruppe der Migrantinnen und Migranten betrifft, sondern ebenso, durch die Migrationspolitik des Aufnahmelandes sowie die Reaktion der Mitglieder der Aufnahmekultur auf Gruppe der Migrantinnen und Migranten beeinflusst wird (Berry, 1997).

Des Weiteren ist es sinnvoll zwischen verschiedenen Arten von Migration zu unterscheiden. *Freiwillige Migrantinnen und Migranten* verlassen ihr Heimatland

beispielsweise, um die eigenen Arbeitsbedingungen und den Lebensstandard zu verbessern. *Flüchtlinge* oder *Asylsuchende* hingegen verlassen ihr Land unfreiwillig aufgrund politischer Verfolgung oder Naturkatastrophen. *Gäste* verlassen ihr Herkunftsland nur für begrenzte Zeit mit der Intention einer Rückkehr. Da sich diese verschiedenen Typen von Migrantinnen und Migranten hinsichtlich der Dauer, der Freiwilligkeit und der Intention des Migrationsprozesses unterscheiden ist davon auszugehen, dass auch der Akkulturationsprozess unterschiedlich verläuft (Berry, 1997).

3.4.2. Das bidimensionale Akkulturationsmodell nach Berry

In Berrys (1989) Verständnis sind die individuellen Möglichkeiten, wie eine Person den Akkulturationsprozess angeht, von der Beantwortung zweier Fragen abhängig (Abbildung 6).

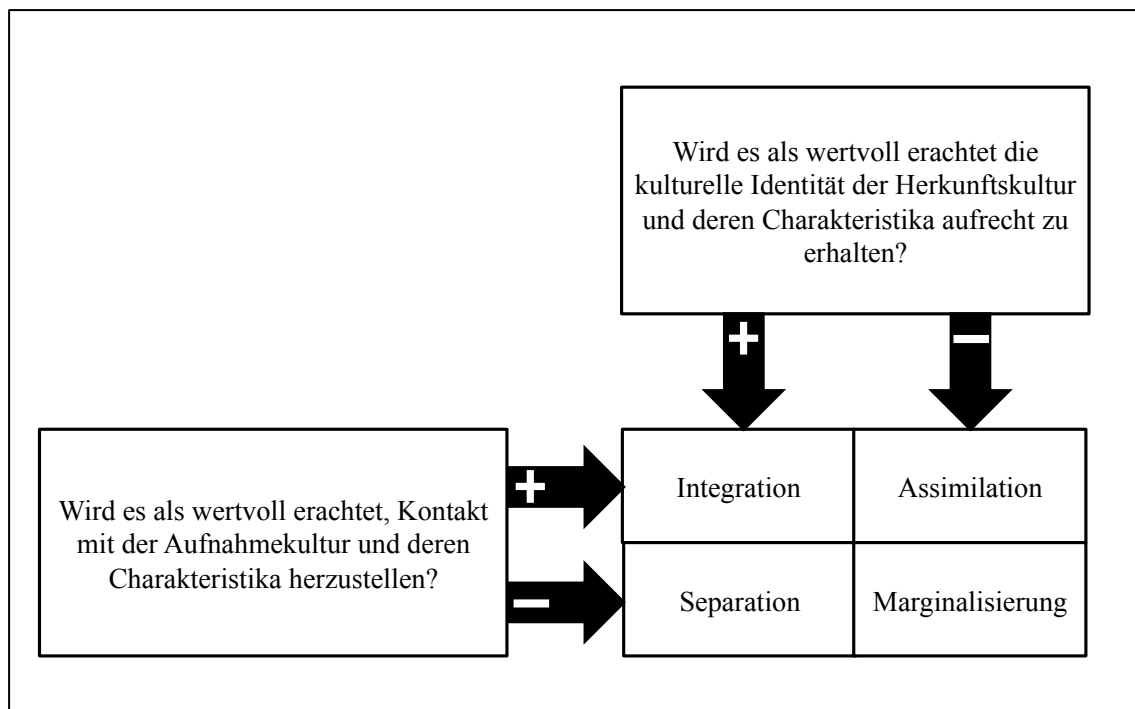


Abbildung 6: Das bidimensionale Akkulturationsmodell modifiziert nach Berry (1997)

Die erste Frage beschäftigt sich damit, inwiefern eine immigrierte Person es für wertvoll erachtet, das kulturelle Erbe ihrer Herkunftskultur aufrechtzuerhalten und sich dementsprechend mit deren Werten und Normen auseinanderzusetzen. Die zweite Frage berücksichtigt das Interesse an einem Kontakt und Austausch mit der Aufnahmekultur. Beide Fragen können mit ja oder nein beantwortet werden. Aus einer Kombination aller möglichen Beantwortungsmuster der beiden Fragen ergeben sich vier *Akkulturationsstrategien* (Abbildung 6), die folgendermaßen beschrieben werden können (Berry, 1992; 1997; 2005; Zick, 2010).

Wenn Migrantinnen und Migranten die Strategie der *Separation* verfolgen, ist für sie vor allem das kulturelle Erbe der eigenen Herkunftskultur von Belang. Dies zeigt sich durch eine Aufrechterhaltung von Traditionen der Herkunftskultur sowie eine Ausrichtung des persönlichen Lebensstils nach Werten und Normen, die in der Herkunftskultur als wertvoll erachtet werden. Personen, welche die Strategie der *Assimilation* verfolgen, verhalten sich dazu genau konträr, indem sie kein Interesse an einer Beibehaltung von Werten, Normen und Traditionen ihrer Herkunftskultur haben. Vielmehr steht für sie der Kontakt mit ihrer Aufnahmekultur und somit die Auseinandersetzung mit deren Werten und Erwartungen im Vordergrund. Wählen Migrantinnen und Migranten die Strategie der *Integration*, so ist es ihnen wichtig sowohl das kulturelle Erbe ihrer Herkunftskultur aufrechtzuerhalten, als auch in Kontakt mit der Aufnahmekultur und ihren Werten und Traditionen zu treten. Personen, die weder Interesse an einem Kontakt mit der Herkunfts- noch der Aufnahmekultur haben, können als marginalisiert beschrieben werden. Bei *Marginalisierung* ist nur im weitesten Sinne von einer Strategie zu sprechen, da es unwahrscheinlich ist, dass sie von einer Person frei gewählt wird. Vielmehr ist diese oftmals ein Resultat misslungener Assimilationszwänge seitens der Aufnahmekultur, in Kombination mit fehlenden Kontakten oder Identifikationsmöglichkeiten mit der Herkunftskultur (Berry, 1997). Marginalisierung stellt einen von insgesamt fünf Faktoren dar, die soziale Unterdrückung kennzeichnen, da aufgrund der fehlenden Identifikationsmöglichkeiten mit beiden Kulturen eine Teilnahme am öffentlichen kulturellen Leben unmöglich ist (Young, 2002). Eine freiwillige Entscheidung zur Marginalisierung kann dementsprechend als relativ unwahrscheinlich aufgefasst werden. Integration ist die Strategie, die von den meisten Personen favorisiert wird (Schmid, 2010). Sie aktiv auszuüben wird aber nur dann möglich, wenn die Aufnahmegesellschaft und deren Migrationspolitik gegenüber kultureller Diversität offen ist (Berry, 1997). So hat sich beispielsweise gezeigt, dass das Interesse von Migrantinnen und Migranten, sich mit der Aufnahmekultur auseinanderzusetzen, maßgeblich von der Willkommenskultur der Mehrheitsgesellschaft abhängig ist (Fong, Verkuyten & Choi, 2016; Kunst, Thomsen, Sam & Berry, 2015).

3.4.3. Akkulturation im Kontext einer erfolgreichen Identitätsentwicklung

Verschiedene Studien zeigen, dass psychologisches Wohlbefinden und ein hoher Identitätsstatus miteinander einhergehen. So liegt es nahe, dass Akkulturation, im Zusammenhang mit psychologischem Wohlbefinden, einen Einfluss auf die Identitätsentwicklung Jugendlicher mit Migrationshintergrund besitzt. Dieser wird im Folgenden geschildert.

Der aktuelle Forschungsstand weist darauf hin, dass Migrantinnen und Migranten am häufigsten die Strategie der Integration favorisieren (Berry, Phinney, Sam & Vedder, 2006; Schmid, 2010; Koydemir, 2013). Hervorzuheben ist hierbei eine Studie, die sich mit Konfliktlösungsstrategien im Zusammenhang mit Akkulturationsverhalten auseinandersetzt. Hierbei wurden türkischstämmigen Männern Fallvignetten vorgelegt, in denen entweder zwei Personen mit türkischem Migrationshintergrund oder eine türkischstämmige Person und ein deutschstämmiger Altersgenosse einen Konflikt haben. Die Konflikte wurden zuvor durch Gruppendiskussionen mit türkischstämmigen Migranten gewonnen. Die Lösungsvorschläge, welche die interviewten Männer präsentierten, wurden von drei unabhängigen Auswertern analysiert. Die Ergebnisse zeigen, dass der Großteil der türkischstämmigen Jugendlichen sowohl in Konflikten mit einer Person des gleichen kulturellen Hintergrunds als auch mit einer deutschstämmigen Person eine Lösung wählt, die auf eine integrative Akkulturationsstrategie hinweist (Klingler & Bierbrauer, 2000). Integration wird ferner am stärksten mit psychischem Wohlbefinden assoziiert (Phinney, 1990; Berry, 1997; 2005; Berry et al., 2006). Nach Koydemir (2013) sind die beiden Komponenten *Kontakt mit der Herkunftskultur* und *Kontakt mit der Aufnahmekultur* zwar statistisch voneinander unabhängig, tragen jedoch gleichermaßen zum psychischen Wohlbefinden von Migrantinnen und Migranten bei. Hierbei wird dem Kontakt zur Herkunftskultur eine eher *affektive Komponente* und dem Kontakt zur Aufnahmekultur eine eher *kognitive Komponente* zugesprochen. Dies stützt die Annahme von Berry et al. (2006), dass die Existenz eines inneren Kerns, welcher tief mit der Herkunftskultur und ihren Einstellungen und Werten verbunden ist, gepaart mit Handlungsstrategien im Umgang mit den Gepflogenheiten und Ansprüchen der Aufnahmekultur, den besten Prädiktor für psychisches Wohlbefinden von Migrantinnen und Migranten darstellt. Jugendliche, die eine Integrationsstrategie verfolgen, können sich besser ins Bildungssystem eingliedern (Coatsworth, Maldonado-Molina, Pantin & Szapocznik, 2005), zeigen bessere Leistungen im schulischen Bereich (Lopez, Ehly & Garcia-Vasquez, 2002) und berichten deutlich weniger von Stresserleben als Jugendliche, die andere Strategien verfolgen (Berry, 2005).

Eine Studie an der Katholischen Universität Eichstätt (Hater, 2014) setzt sich ebenfalls mit dem Akkulturationsverhalten und dem Zusammenhang zu psychischem Wohlbefinden auseinander. Aufgabe der Untersuchungsteilnehmerinnen und -teilnehmer war es, aus einem Set von Fotos diejenigen auszuwählen, mit denen sie sich am stärksten identifizieren. Das Material bildet sowohl Fotos aus der Herkunfts- als auch der Aufnahmekultur in entweder persönlichen oder öffentlichen Settings ab. Die Ergebnisse zeigen, dass diejenigen Jugendlichen, die sowohl persönliche Bilder aus der Herkunftskultur und öffentliche Bilder aus der Aufnahmekultur ausgewählt haben, das stärkste psychische Wohlbefinden aufweisen. Diese Ergebnisse stützen die Unterscheidung zwischen öffentlichem und privatem Akkulturationsverhalten (Arends-

Toth & van de Vijver, 2003), sowie die vorher beschriebenen Annahmen von Berry et al. (2006).

Andere Studien stellen die negativen Konsequenzen anderer Akkulturationsstrategien in den Vordergrund. Jugendliche, die assimiliert sind und sich nicht an den Werten ihrer Herkunftskultur orientieren, weisen häufiger Risikoverhalten wie Alkohol- und Drogenmissbrauch auf (Gil, Wagner & Vega, 2000) und zeigen das vergleichsweise höchste Ausmaß an aggressivem Verhalten (Sullivan et al., 2007). Ebenso wie die Strategie der Assimilation wird auch das Marginalisierungsverhalten mit Substanzmissbrauch assoziiert (Berry, 2003). Weitere Studien sprechen auch der Separationsstrategie einen Zusammenhang mit Substanzmissbrauch und Problemverhalten zu (Bray, Adams, Getz & McQueen, 2003; McQueen, Getz & Bray, 2003). Separierte Personen scheinen zudem am stärksten unter diskriminierendem Verhalten seitens der Aufnahmegesellschaft zu leiden (Aichberger et al., 2015). Bezüglich des Stresserlebens zeigt sich das stärkste Stressempfinden im Zustand der Marginalisierung. Assimilierte und separierte Personen berichten weniger Stressempfinden als marginalisierte, jedoch mehr als integrierte Personen (Berry, 1997; 2005). Für den Arbeitsmarkt scheint das Ausmaß der Identifikation mit der Aufnahmekultur, nicht jedoch das Ausmaß der Einbettung in die Herkunftskultur relevant zu sein, sodass sich sowohl eine Integrations- als auch eine Assimilationsstrategie positiv auf die Chancen auf dem Arbeitsmarkt auswirken (Jerusalem, 1992; Nebky & Rödin, 2007).

Eine Untersuchung von $N=2411$ Migrantinnen und Migranten der ersten und zweiten Generation in den USA mit spanischen und asiatischen Wurzeln (Schwartz et al., 2013) beschäftigt sich gezielt mit dem Zusammenhang zwischen Identitätsentwicklung und Akkulturationsverhalten. Die Autoren beziehen sich hierbei auf das Identitätsmodell von Luyckx et al., 2006 (Kapitel 2.3.1.). Akkulturationsverhalten wird mit Hilfe der *Stephenson Multigroup Acculturation Scale* (Stephenson, 2000) erhoben, welche auch in der vorliegenden Studie Anwendung findet. Es zeigt sich, dass Personen in einem hohen Identitätsstatus wie der erarbeiteten Identität oder dem Moratorium sowohl eine hohe Verbundenheit zur Herkunftskultur als auch eine starke Einbindung in die Aufnahmekultur berichten. Die Autoren begründen dies mit der Tatsache, dass die beiden genannten Identitätsstatus sich durch eine hohe Explorationsleistung auszeichnen. Jugendliche, die sich um die Auseinandersetzung mit verschiedenen Alternative bemühen, zeigen vermutlich auch höheres Interesse an der Auseinandersetzung sowohl mit ihrer Herkunfts- als auch ihrer Aufnahmekultur. Währenddessen kann bei Teilnehmerinnen und Teilnehmern im Status der Identitätsdiffusion die geringste Involviertheit in beiden Kulturen nachgewiesen werden. Sie sind am ehesten als marginalisiert einzustufen. Die Autoren geben hierfür

als Grund an, dass Jugendliche, die Merkmale einer Identitätsdiffusion zeigen, auch die Auseinandersetzung mit ihrer Herkunfts-/Aufnahmekultur scheuen.

Die Ergebnisse der beschriebenen Studien berücksichtigend, kann festgestellt werden, dass Integration ausnahmslos die unterstützendste Akkulturationsstrategie darstellt. Assimilation und Separation werden gleichermaßen stark mit negativen Korrelaten assoziiert. Das stärkste Ausmaß an Problemverhalten zeigt sich bei Personen im Zustand der Marginalisierung. Auch ein direkter Einfluss des Akkulturationsverhaltens auf die Identitätsentwicklung ist wahrscheinlich.

3.5. Forschungsdesiderate

Aus den Ausführungen der Kapitel 2 und 3, die sich der Aufarbeitung des aktuellen Forschungsstands zum Thema Identitätsentwicklung sowie möglicher Einflussfaktoren auf die Identitätsentwicklung jugendlicher Migrantinnen und Migranten widmen, lassen sich die folgenden Forschungsdesiderate für empirisch-psychologische Studien zum Thema Identitätsentwicklung in einem kulturvergleichenden Rahmen ableiten.

- 1) *Berücksichtigung von Alter, Geschlecht und Bildungsstand als Moderatorvariablen in empirischen Forschungsarbeiten, die sich mit dem Thema Identitätsentwicklung auseinandersetzen.*

Die Forschungsergebnisse zum Identity Status Approach weisen darauf hin, dass Identitätsentwicklung ein Prozess ist, der durch Alter (Kunro & Thompson, 2003; Kroger et al., 2010; Meeus et al., 2012), Geschlecht (Klimstra et al., 2012; Meeus et al., 2012; 2014) und den Bildungsstand eines Individuums (Berzonsky & Kuk, 2005; Hejazi et al., 2012) beeinflusst wird. Diese Moderatorvariablen sind folglich auch im Hinblick auf kulturvergleichende Studien zum Thema Identitätsentwicklung zu berücksichtigen, um neben Unterschieden zwischen Individuen aus verschiedenen Kulturkreisen auch Unterschiede zwischen Personen aus dem gleichen Kulturkreis in der Identitätsentwicklung erklären zu können.

- 2) *Anwendung eines bereichsspezifischen Ansatzes zur Erforschung der Identitätsentwicklung Jugendlicher.*

Bei Betrachtung der jugendlichen Identitätsentwicklung in Abhängigkeit von Alter, Geschlecht und Bildungsstand, offenbart sich zusätzlich die Notwendigkeit, sich dem Thema Identität in einem bereichsspezifischen Ansatz zu nähern. Unter anderem scheint eine Auseinandersetzung mit dem Lebensbereich Beruf früher stattzufinden, als mit anderen Lebensbereichen (Archer, 1982). Während Frauen und Männer dem Lebensbereich Beruf vergleichbare Relevanz einräumen, scheinen sie bezüglich interpersonellen

und ideologischen Lebensbereichen unterschiedliche Prioritäten zu setzen (Bilsker et al., 1988; Pasterino et al., 1997). Jüngere Studien weisen darauf hin, dass junge Frauen sowohl in ideologischen als auch in interpersonellen Lebensbereichen einen höheren Identitätsstatus als ihre männlichen Altersgenossen erreichen, während der Lebensbereich Beruf hiervon unberührt bleibt (Cramer, 2000; Schwartz & Montgomery, 2002; Sandhu & Tung, 2006). Die Anwendung eines Ansatzes, der die Berücksichtigung verschiedener Lebensbereiche ermöglicht, scheint demnach unerlässlich für empirische Forschungsarbeiten, die sich der Untersuchung der jugendlichen Identitätsentwicklung widmen, und ist auch aus einer kulturvergleichenden Perspektive beachtenswert.

3) *Einbeziehung kollektivistischer und individualistischer Wertorientierungen auf Individualebene als Einflussfaktoren auf die jugendliche Identitätsentwicklung in kulturvergleichenden Studien.*

Ein kultursensitiver und kontextbezogener Ansatz wird in verschiedenen Forschungsarbeiten als zielführend und notwendig für kulturvergleichende Migrationsforschung erachtet (Kagitcibasi, 2015). Insbesondere in der inhaltsanalytischen Auseinandersetzung mit der Identitätsentwicklung Jugendlicher in Abhängigkeit ihrer kulturellen Herkunft zeigt sich, dass viele Unterschiede, die in der Identitätsentwicklung türkischstämmiger Jugendlicher mit Migrationshintergrund im Vergleich zu deutschstämmigen Jugendlichen sichtbar werden, auf individualistische/kollektivistische Wertorientierungen im sozialen Umfeld der Jugendlichen zurückzuführen sind (Weißmann et al., 2013). Bei kulturvergleichenden Studien ist zu berücksichtigen, dass Unterschiede innerhalb eines Kulturkreises ebenso stark ausgeprägt sein können, wie die Unterschiede zwischen Individuen aus verschiedenen Kulturkreisen (Markus & Kitayama, 1991; Somech, 2002). Bezieht man folglich Individualismus und Kollektivismus als Erklärungs- und Einflussfaktoren der Identitätsentwicklung im kulturvergleichenden Setting ein, so muss dies in einem Rahmen geschehen, der interindividuelle Unterschiede in der Ausprägung individualistischer und kollektivistischer Wertorientierungen zulässt und Individualismus und Kollektivismus als voneinander unabhängige Konstrukte betrachtet, wie es unter anderem im Family Relation Modell (Kagitcibasi, 2007) postuliert wird.

4) *Einbeziehung des Akkulturationsverhaltens jugendlicher Migrantinnen und Migranten als Einflussfaktor auf die jugendliche Identitätsentwicklung in kulturvergleichenden Studien.*

Akkulturationsverhalten beschreibt, in welchem Ausmaß sich Migrantinnen und Migranten an den Werten und Normen ihrer Herkunftskultur orientieren und sich gleichzeitig mit der Kultur der Aufnahmegesellschaft auseinandersetzen (Berry, 1997; Zick, 2009). In der Identitätsentwicklung Jugendlicher mit Migrationshintergrund spielt das Akkulturationsverhalten insofern eine Rolle als dass Kulturgut, welches der Gegenstand

des Akkulturationsverhaltens ist, einen Teil der persönlichen Identität darstellen kann (Schwartz, Kim, Krauss-Whithbourne & Luyckx, 2012). Ferner belegen verschiedenen Studien aus dem amerikanischen Raum (Huynh, Nguyen & Benet-Martinez, 2011; Schwartz et al., 2013) Zusammenhänge zwischen dem Identitätsstatus und dem gezeigten Akkulturationsverhalten. Zielführend scheint es folglich, das Akkulturationsverhalten auch in kulturvergleichenden Studien als Einflussfaktor auf die Identitätsentwicklung jugendlicher Migrantinnen und Migranten zu berücksichtigen.

4. Fragestellungen der Hauptstudie

Kapitel 4 stellt die zu untersuchenden Fragestellungen der Hauptstudie dar, welche insgesamt zwei Fragenkomplexen zugeordnet werden können.

4.1. Fragenkomplex I

Hierbei beschreibt Fragenkomplex I die Lebensentwürfe türkischstämmiger Jugendlicher und setzt sich mit ihren Gedanken, Gefühlen und Zukunftsplänen in verschiedenen Lebensbereichen inhaltsanalytisch auseinander. Diese sind:

- Beruf
- Partnerschaft
- Familie
- Religion
- Kultur
- Erziehung

Der Stand ihrer Identitätsentwicklung wird mit Hilfe des Identitätsstatus (Marcia, 1966) betrachtet und mit dem der deutschstämmigen Teilstichprobe verglichen.⁵ Geschlecht, Alter und Bildungsstand, als bedeutsame Einflussfaktoren auf die Identitätsentwicklung Jugendlicher (Abschnitt 2.3.), werden hierbei als Moderatoren berücksichtigt. Es ergeben sich die folgenden Fragestellungen:

***Frage I.1:** Wie gestalten sich die Lebensentwürfe junger Migrantinnen und Migranten in den verschiedenen Lebensbereichen?*

***Frage I.2:** Inwiefern unterscheiden sich die Lebensentwürfe türkischstämmiger Jugendlicher von denen ihrer deutschstämmigen Altersgenossinnen und -genossen?*

***Frage I.3:** Wie ausgearbeitet sind die Lebensentwürfe junger, türkischstämmiger Migrantinnen und Migranten, im Vergleich zu denen ihrer deutschstämmigen Altersgenossinnen und -genossen, unter Berücksichtigung des Identitätsstatus?*

⁵ Im Lebensbereich Erziehung wurde kein Identitätsstatus ermittelt, weswegen ausschließlich die Fragestellungen I.1 und I.2 untersucht werden. Der Lebensbereich Kultur wurde nur mit Jugendlichen aus der türkischstämmigen Teilstichprobe durchgeführt, weswegen kein Vergleich zu deutschstämmigen Jugendlichen gezogen werden kann.

***Frage I.4:** Welche Rolle spielen Geschlecht, Alter und Bildungsstand in der Identitätsentwicklung türkischstämmiger Jugendlicher, im Vergleich zu ihren deutschstämmigen Altersgenossinnen und -genossen?*

4.2. Fragenkomplex II

Fragenkomplex II umfasst insgesamt drei Fragestellungen, die sich mit dem Identitätsstatus der Jugendlichen befassen. Der aktuelle Forschungsstand (Abschnitt 2.3.) sowie die abgeleiteten Forschungsdesiderate lassen darauf schließen, dass die Ermittlung eines domänenspezifischen Identitätsstatus über verschiedene Lebensbereiche hinweg relevant ist. Gleichzeitig lässt die thematische Nähe verschiedener Interviewbereiche Zusammenhänge zwischen einigen Bereichen vermuten. Daraus lässt sich die folgende Fragestellung ableiten:

***Frage II.1:** Weisen Zusammenhänge zwischen den Identitätsstatus verschiedener Bereiche eher auf einen globalen oder auf einen domänenspezifischen Identitätsstatus hin und zeigt sich ein Einfluss der kulturellen Herkunft auf diese Zusammenhänge?*

Die Fragestellungen II.2 und II.3 gehen über die Fragestellungen von Marcia et al. (1993) hinaus, da sie, zusätzlich zum Identitätsstatus der Interviewteilnehmerinnen und -teilnehmer, weitere Konstrukte berücksichtigen, die Aufschluss über die Identitätsentwicklung Jugendlicher mit Migrationshintergrund geben können.

In Kapitel 3 wurde dargestellt, dass Individualismus und Kollektivismus wichtige Dimensionen für den Vergleich von Individuen verschiedener kultureller Hintergründe darstellen. Insbesondere die Persönlichkeitstypisierung von Kagıtcıbası (1996; 2007) geht hierbei von einer Unabhängigkeit beider Dimensionen aus und beschreibt das *autonomous-related self* als Entwicklungsform, die ein hohes Ausmaß an Autonomie im Sinne eines individualistischen Charakteristikums und ein hohes Ausmaß an familiärer Verbundenheit im Sinne des Kollektivismus, miteinander vereinbart. Fragestellung II.2 soll überprüfen, inwieweit Zusammenhänge zwischen den Kulturdimensionen Individualismus und Kollektivismus und dem Identitätsstatus in verschiedenen Lebensbereichen bei Jugendlichen türkischer und deutscher Herkunft existieren.

***Frage II.2:** Inwiefern lassen sich Unterschiede zwischen türkisch- und deutschstämmigen Jugendlichen bezüglich ihres erreichten Identitätsstatus auf eine individualistische/kollektivistische Orientierung zurückführen?*

Die dritte Fragestellung in diesem Fragenkomplex befasst sich mit Unterschieden innerhalb der türkischstämmigen Teilstichprobe. Sowohl im Kontext der Identitätsentwicklung (Abschnitt 2.2.2.) als auch im Kontext des

Akkulturationsverhaltens bei Migrantinnen und Migranten (Abschnitt 3.3.3.) wurde der Faktor des psychischen Wohlbefindens untersucht. Auf dieser Basis ist zu vermuten, dass auch zwischen dem Identitätsstatus in verschiedenen Lebensbereichen und der angewendeten Akkulturationsstrategie ein Zusammenhang existiert.

***Frage II.3:** Inwiefern lassen sich Unterschiede im Identitätsstatus von Jugendlichen mit türkischem Migrationshintergrund auf ihr Akkulturationsverhalten zurückführen?*

5. Methodische Herangehensweise

Im folgenden Kapitel wird die methodische Gestaltung der Untersuchung beschrieben. Hierbei wird in einem ersten Schritt die Vorstudie dargestellt, deren primäres Ziel die Überarbeitung und Erprobung des Interviewleitfadens war. Im Weiteren erfolgt ein Überblick über die Stichprobenakquise und Zusammensetzung, die verschiedenen Komponenten des Erhebungsinstruments sowie eine Beschreibung des qualitativen und quantitativen Auswertungsprozesses.

5.1. Vorstudie

Im Zuge der Ableitungen aus der Replikationsstudie (Weißmann et al., 2013) wurde der Interviewleitfaden überarbeitet. Aus dem ursprünglichen ‚Identity Status Interview‘ wurde zusätzlich zu den interpersonellen Lebensbereichen – Partnerschaft und Familie – und den ideologischen Lebensbereichen – Einstellung zu Glaube und Religion sowie Einstellung zu Politik – der Lebensbereich Beruf implementiert, welcher in einem themenverwandten Forschungsprojekt an der Katholischen Universität Eichstätt-Ingolstadt eine zentrale Rolle spielt (Al-Dawaf, Weißmann & Thomas, 2013). Eigens konstruiert wurden des Weiteren die Bereiche Erziehung und Kultur. Der Interviewleitfaden wurde mit $N=14$ Personen deutscher und türkischer Herkunft im Alter von 15 bis 19 Jahren Ende des Jahres 2012 erprobt und diente vornehmlich der Klärung methodischer Problemstellungen. Die Ergebnisse und resultierenden Modifizierungen sollen im Folgenden beschrieben werden.

Sowohl für Jugendliche türkischer als auch deutscher Herkunft im Alter von 15 Jahren war es sehr schwierig sich zu dem Themen des Interviews zu äußern. Obgleich die Fragen grundsätzlich verstanden wurden, konnten die Personen inhaltlich keine Angaben machen. Im Hinblick auf die Auswertung nach den Identitätszuständen wäre so zwar die Zuordnung zum Status der Identitätsdiffusion möglich. Dies scheint jedoch im Hinblick auf die angestrebte Inhaltsanalyse nicht zielführend, weswegen die Altersgruppe für die Hauptuntersuchung auf Jugendliche im Alter von 16 bis 21 Jahren angehoben wurde. Da die ursprünglichen Fragen vornehmlich für Personen auf dem Stand des Colleges konzipiert wurden, wurde bei der Erprobung des Interviews sorgsam darauf Wert gelegt, dass die Fragen auch für Jugendliche aus niedrigen Bildungsschichten verständlich sind und gegebenenfalls modifiziert wurden. Bezüglich der Definitionskriterien zeigt sich, dass die Kriterien für die Dimension Verpflichtung keiner Überarbeitung bedürfen. Die Kriterien für die Dimension der Exploration müssen speziell in den interpersonellen Bereichen, die Partnerschaft und Familie betreffen, auch die kognitive Fähigkeit zur Exploration berücksichtigen, da insbesondere für die weiblichen Untersu-

chungsteilnehmerinnen mit türkischem Migrationshintergrund die aktive Exploration in Form von außerehelichen Beziehungen nicht üblich ist. Bezüglich des selbstentwickelten Interviewbereichs Erziehung ist festzuhalten, dass diese vor allem für die Inhaltsanalyse eine Rolle spielen, sich jedoch nicht zur Zuweisung eines Identitätsstatus eignen. Die Evaluation der Interviews im Gespräch mit den Jugendlichen ergab, dass die Themenbereiche Einstellung zu Geschlechterrollen und Politik im Allgemeinen auf Ablehnung gestoßen sind und der Lebensbereich Beruf im Allgemeinen als interessant und positiv aufgenommen wurde. Der Bereich Auseinandersetzung mit der kulturellen Herkunft wurde von den Teilnehmerinnen und Teilnehmern der türkischstämmigen Teilstichprobe im Allgemeinen als positiv aufgenommen. In Anlehnung an Phinney (1989) kann in diesem Bereich ein Identitätsstatus zugewiesen werden.

Vor dem Hintergrund der Erkenntnis, dass die Themenbereiche Politik und Einstellung zu Geschlechterrollen sehr negativ bewertet wurden, wurden diese aus dem Interviewleitfaden eliminiert. Der Bereich Erziehung wird zu inhaltsanalytischen Zwecken in den Leitfaden aufgenommen. Der Bereich Auseinandersetzung mit der eigenen kulturellen Herkunft wird in die Befragung der türkischstämmigen Teilstichprobe integriert.

5.2. Hauptstudie

5.2.1. Beschreibung der Stichprobe

Die Gesamtstichprobe setzt sich aus insgesamt $N=80$ Jugendlichen zusammen, wovon $N=50$ einen türkischen Migrationshintergrund haben. Im Kontext der vorliegenden Studie wird unter einer Person mit türkischem Migrationshintergrund eine in Deutschland geboren und aufgewachsene Person verstanden, von welcher mindestens ein Elternteil in der Türkei geboren wurde. Die verbleibenden $N=30$ Teilnehmerinnen und Teilnehmer haben keinen Migrationshintergrund und somit deutsche Wurzeln. Sowohl die Jugendlichen als auch ihre Eltern sind in der Bundesrepublik Deutschland geboren und aufgewachsen.

5.2.1.1. Rekrutierung der Interviewteilnehmerinnen und -teilnehmer

Um eine grundsätzliche Vergleichbarkeit Jugendlicher mit und ohne Migrationshintergrund zu gewährleisten, wurde darauf geachtet, dass die Rekrutierung der Teilnehmerinnen und Teilnehmer kontrolliert erfolgte, um unerwünschte Verzerrungseffekte möglichst gering zu halten. Um dies zu gewährleisten, wurden die beiden Teilstichproben nicht parallel erhoben. Stattdessen fand die Erhebung der Jugendlichen mit deutscher Herkunft unter Bezug auf die demographischen Daten der Jugendlichen mit türkischem Migrationshintergrund statt. Die Datenerhebung der Hauptstudie begann im Februar 2013 und endete im Juni 2014. Dabei dauerte die Erhebung der türkischstämmigen Teilstichprobe bis November 2013 an. Nach

Auswertung der demographischen Daten dieser Teilstichprobe wurden die Interviews mit der deutschstämmigen Teilstichprobe ab Februar 2014 durchgeführt.

Alle Untersuchungsteilnehmerinnen und -teilnehmer lebten zum Zeitpunkt der Erhebung in Bayern und wurden in den Großräumen Nürnberg und Ingolstadt rekrutiert. Als Anlaufstellen für die türkischstämmige Stichprobe dienten verschiedene Kulturvereine, die beispielsweise der DITIB⁶ angehören, sowie Schulen mit einem hohen Anteil an Jugendlichen mit türkischem Migrationshintergrund. Die Jugendlichen deutscher Herkunft wurden – soweit möglich - aus denselben Schulen rekrutiert sowie aus verschiedenen lokalen Vereinen, wie beispielsweise der freiwilligen Feuerwehr oder Sportvereinen.

5.2.1.2. Zusammensetzung der Stichprobe

Sowohl die türkischstämmige ($N=50$) als auch die deutschstämmige Teilstichprobe ($N=30$) setzt sich aus Jugendlichen und jungen Erwachsenen im Alter von 16 bis 21 Jahren zusammen. Hierbei liegt das durchschnittliche Alter der türkischstämmigen Teilstichprobe bei 17,66 Jahren ($SD=1,72$). Die Untersuchungsteilnehmerinnen und -teilnehmer deutscher Herkunft sind im Durchschnitt 17,83 ($SD=1,78$) Jahre alt. Tabelle 4 zeigt die Verteilung von Jugendlichen mit und ohne Migrationshintergrund über die Altersstufen 16 bis 21 hinweg.

Tabelle 4 Verteilung Jugendlicher türkischer und deutscher Herkunft über alle Altersstufen

Alter	Jugendliche mit Migrationshintergrund ($N=50$)	Jugendliche ohne Migrationshintergrund ($N=30$)
16	21	10
17	4	6
18	9	3
19	7	4
20	5	3
21	4	4

Während in der Gruppe der Personen mit Migrationshintergrund jeweils 50% der mittleren und späten Adoleszenz zugeordnet werden können, befinden sich in der deutschen Gruppe 53% der Teilnehmerinnen und Teilnehmer in der mittleren und 47% der Personen in der späten Adoleszenz (Tabelle 5). Somit kann geschlossen werden, dass Jugendliche türkischer und deutscher Herkunft in beiden Altersgruppen vergleichbar häufig repräsentiert sind.

⁶ DITIB ist die Abkürzung für Diyanet İşleri Türk İslam Birliği zu Deutsch: Türkisch-Islamische Union der Anstalten für Religion

Tabelle 5 Zusammensetzung der Stichprobe nach kultureller Herkunft und Altersgruppe

	Türkische Herkunft (N=50)	Deutsche Herkunft (N=30)
Altersgruppe 16-17 (N=41)	25 (50%)	16 (53%)
Altersgruppe 18-21 (N=39)	25 (50%)	14 (47%)

Anmerkung: dargestellt werden die absoluten Häufigkeiten, sowie die Prozentangaben in Klammern.

Insgesamt sind 57% aller Teilnehmenden weiblichen und 43% männlichen Geschlechts. Die Teilstichprobe der Jugendlichen mit türkischem Migrationshintergrund besteht zu 60% aus weiblichen und zu 40% aus männlichen Jugendlichen. Die Gruppe der Jugendlichen deutscher Herkunft setzt sich aus 53% weiblichen und 47% männlichen Personen zusammen (Tabelle 6). Es ist davon auszugehen, dass sowohl in der türkischstämmigen als auch in der deutschstämmigen Teilstichprobe vergleichbar viele männliche und weibliche Jugendliche beteiligt waren.

Die Gesamtstichprobe besteht aus Jugendlichen und jungen Erwachsenen in verschiedenen Beschäftigungsverhältnissen. Die meisten Interviewteilnehmerinnen und -teilnehmer (57,5%) befinden sich noch in der schulischen Ausbildung. Die restlichen Jugendlichen absolvieren entweder eine berufliche Ausbildung (12,5%), sind berufstätig (4%) oder studieren an einer Fachhochschule oder Universität (16,3%). Nur ein geringer Teil der Jugendlichen geht aktuell keiner Beschäftigung nach (6%). Ein weiterer geringer Teil der Stichprobe geht einer anderen Beschäftigung, wie beispielsweise dem Besuch einer Berufsvorbereitungsmaßnahme, nach (4%).

Tabelle 6 Zusammensetzung der Stichprobe nach kultureller Herkunft und Geschlecht

	Türkische Herkunft (N=50)	Deutsche Herkunft (N=30)
weiblich (N=46)	30 (60%)	16 (53%)
männlich (N=34)	20 (40%)	14 (47%)

Anmerkung: dargestellt werden die absoluten Häufigkeiten, sowie die Prozentangaben in Klammern.

Die Zusammensetzung der Gesamtstichprobe hinsichtlich des Bildungsstandes wird in Tabelle 7 dargestellt. Hierbei werden Schülerinnen und Schüler durch den Schulabschluss, den sie entweder bereits absolviert haben beziehungsweise in ihrer Bildungsbiographie als nächstes anstreben, eingeordnet. So werden Personen die das Gymnasium, die Fachoberschule oder die Berufsoberschule besuchen, der Kategorie (*Fach-*)*Abitur* zugeordnet. Hier lassen sich ebenso all diejenigen Personen

wiederfinden, die bereits ein Abitur oder einen äquivalenten Abschluss absolviert haben. Die Interviewteilnehmerinnen und -teilnehmer, die eine Realschule, Wirtschaftsschule oder den M-Zweig einer Mittelschule besuchen und einen Abschluss in dieser Schulart anstreben, werden der Kategorie *mittlere Reife* zugeordnet, ebenso wie Personen, die bereits eine mittlere Reife erworben haben. Personen, welche die Regelklasse einer Mittelschule besuchen, werden der Kategorie *qualifizierter Mittelschulabschluss* zugeordnet, gemeinsam mit den Jugendlichen, die diesen Abschluss bereits erreicht und im Nachhinein keinen höheren Abschluss absolviert haben. Dementsprechend werden Schülerinnen und Schüler der Schulart zugeordnet, die sie aktuell besuchen und für den restlichen Bildungsabschnitt zu besuchen planen.

Tabelle 7: Zusammensetzung der Stichprobe nach kultureller Herkunft und Bildungsstand

	Türkische Herkunft (N=50)	Deutsche Herkunft (N=30)
Qual. MSA (N=25)	16 (32%)	9 (30%)
Mittlere Reife (N=24)	15 (30%)	9 (30%)
(Fach-)Abitur (N=31)	19 (38%)	12 (40%)

Anmerkung: dargestellt werden die absoluten Häufigkeiten, sowie die Prozentangaben in Klammern, qual. MSA = qualifizierter Mittelschulabschluss.

Personen, die eine Ausbildung absolvieren, berufstätig sind, studieren oder keiner Beschäftigung nachgehen, werden hinsichtlich ihres zum Zeitpunkt der Erhebung höchsten erreichten Bildungsabschlusses charakterisiert. 31% der Interviewteilnehmerinnen und -teilnehmer geben als höchsten erreichten oder angestrebten Bildungsabschluss den qualifizierten Mittelschulabschluss an. 30% der Jugendlichen geben an, die mittlere Reife absolviert zu haben oder in nächster Zeit zu absolvieren. 39% der Jugendlichen streben das Abitur oder einen äquivalenten Abschluss an, oder besuchen eine Schule, an der dieser Schulabschluss erreichbar ist.

Sowohl in der Teilstichprobe der Jugendlichen mit türkischem Migrationshintergrund) als auch in der der Jugendlichen deutscher Herkunft ist die Anzahl der Jugendlichen und jungen Erwachsenen in den verschiedenen Bildungsgruppen gleichmäßig verteilt.

5.2.2. Beschreibung der Erhebungsinstrumente

Der folgende Abschnitt dient der Beschreibung sämtlicher Erhebungsinstrumente, die in der vorliegenden Studie verwendet wurden.

5.2.2.1. Der Interviewleitfaden

Der Interviewleitfaden, der Grundlage für die vorliegende Arbeit darstellt, ist in verschiedene Bereiche aufgeteilt, die in diesem Abschnitt beschrieben werden sollen. Das Interview besteht zum einen aus Bereichen des ‚Identity Status Interview‘ (Marcia et al., 1993) und zum anderen aus eigenständig entwickelten Themenbereichen.

Die Grundfassung des ‚Identity Status Interview‘ (1966) besteht aus insgesamt drei Bereichen: berufliche Zielvorstellungen, Einstellung zum Thema Religion und Einstellung zum Thema Politik. Als Resultat verschiedener weiterführender Forschungsarbeiten, die insbesondere den Fokus auf die weibliche Identitätsentwicklung legten (Douvan & Adelson, 1966; Stein & Bailey, 1973), wurden die Bereiche Partnerschaft/Rolle als Ehepartner, Familie/Rolle als Elternteil und die Einstellung zu Geschlechterrollen in den bestehenden Interviewleitfaden integriert. Die für die vorliegende Arbeit verwendeten Bausteine sind im Interviewleitfaden der neuesten Auflage (Marcia et. al., 1993) zusammengefasst.

Die weiteren Interviewbereiche Erziehung und Auseinandersetzung mit der eigenen kulturellen Herkunft wurden, in Anlehnung an den Aufbau des Identity Status Interviews, von der Autorin konstruiert. Der vollständige Interviewleitfaden kann Anhang A entnommen werden.

5.2.2.2. Die Fragebögen

Ergänzend zum Interviewleitfaden selbst, findet eine Datenerhebung mithilfe zweier Fragebögen (Tabelle 8 und 9 sowie Anhang B) statt, von denen einer den Akkulturationsstatus einer Person erfassen soll und der andere eine Einordnung der Interviewteilnehmerinnen und -teilnehmer bezüglich der Kulturdimensionen Individualismus und Kollektivismus ermöglicht. Beide Fragebögen haben sich bereits im Rahmen anderer Forschungsarbeiten an der Katholischen Universität Eichstätt bewährt. Beide Fragebögen sind, im Anschluss an die Interviews, den Jugendlichen vorgelegt worden. Während der Bearbeitung des Fragebogens blieb die Interviewleiterin den Teilnehmerinnen und Teilnehmern, vor allem zur Abklärung sprachlicher Verständnisschwierigkeiten, verfügbar.

Die Stephenson Multigroup Acculturation Scale (SMAS)

Die ‚Stephenson Multigroup Acculturation Scale‘ (Stephenson, 2000) ist ein kulturunabhängig formuliertes Erhebungsinstrument und dementsprechend für die ursprüngliche Validierungsstichprobe von Migrantinnen und Migranten aus Afrika, Asien und Europa und in den USA, aber auch für die vorliegende Stichprobe türkischer Migranten in Deutschland geeignet. Der Fragebogen misst das Akkulturationsverhalten von Migrantinnen und Migranten auf der Basis eines zweidimensionalen Ansatzes (Berry, 1997), der sowohl die Verbundenheit zur Herkunftskultur als auch zur Aufnahmekultur abfragt. Diese Struktur konnte faktorenanalytisch nachgewiesen werden (Stephenson, 2000), sodass 17 der 32 Items die Verbundenheit zur Herkunftskultur und die verbleibenden 15 Items die Verbundenheit zur Aufnahmekultur messen. Kombiniert man die Ergebnisse beider Skalen, kann, je nach Ausprägung der Verbundenheit zu Herkunfts- und Mehrheitskultur, entweder Assimilation, Separation, Integration oder Marginalisierung als Akkulturationsstrategie zugeordnet werden. Durch Item-Parceling⁷ können aus den 32 Items fünf Bereiche theoriegeleitet extrahiert werden, die auf beiden Faktoren, der Verbundenheit zur Herkunftskultur und der Verbundenheit zur Aufnahmekultur, laden: *Sprache, soziale Interaktion, Wissen über die Kultur, Mediennutzung* und *kulturspezifische Nahrung*. Sowohl Reliabilität als auch Validität sind ausreichend gegeben. Für die vorliegende Studie wurde der Fragebogen in die deutsche Sprache übersetzt (Tabelle 8 und 9).

Aufgrund kulturspezifischer Eigenheiten der Stichprobe, kann das Item „ich bete in der Sprache meines Herkunftslandes“ nicht in die Berechnung einfließen. In der Türkei, und damit auch in der vorliegenden Stichprobe, sind verschiedene Glaubensgemeinschaften vertreten, die beim Gebet nicht die türkische, sondern die arabische Sprache verwenden. Ebenso wurde das Itempaar „ich spreche mit meinem Partner türkisch/deutsch“ entfernt, da sich, gerade bei Jugendlichen im Alter von 16-21 Jahren, das Item nicht immer auf die momentanen Lebensumstände bezieht. Dementsprechend besteht der für die Studie verwendete Fragebogen aus 15 Items der Skala Verbundenheit zur Herkunftskultur und aus 14 Items der Skala Verbundenheit zur Aufnahmekultur. Die Antworten werden auf einer vierstufigen Likertskala, welche die Intensität der Zustimmung erfasst, erhoben.

⁷ Unter Item-Parceling versteht man die Zusammenfassung von Items zu Item-Päckchen. Diese Zusammenfassung kann unter anderem durch die Betrachtung von Faktorladungen, Mittelwerten und Varianten, aber auch durch ihre inhaltliche Betrachtung stattfinden (Schermetleh-Engel & Werner, 2009).

Tabelle 8: Items der Skala 'Verbundenheit zur Herkunftskultur' der SMAS (Stephenson, 2000)

Verbundenheit zur Herkunftskultur

-
- Ich beherrsche die türkische Sprache.
 - Ich spreche gerne türkisch.
 - Ich spreche mit Freunden und Bekannten, die auch aus der Türkei kommen, türkisch.
 - Ich kann in meiner Herkunftssprache lesen und schreiben.
 - Ich fühle mich wohl wenn ich türkisch spreche.
 - Zuhause spreche ich türkisch.
 - Ich höre gerne Musik, die mit meiner Herkunftskultur verbunden wird.
 - Ich habe die Sprache meines Herkunftslandes nie gelernt.
 - Ich bin über aktuelle Geschehnisse in meinem Herkunftsland informiert.
 - Ich habe Kontakt zu Menschen, die auch aus der Türkei kommen.
 - Ich kenne mich mit der Geschichte meines Herkunftslandes aus.
 - Ich denke in der Sprache meines Herkunftslandes.
 - Ich habe engen Kontakt zu Familienmitgliedern und Freunden, die in der Türkei leben.
 - Ich lese türkische Zeitungen oder Magazine.
 - Ich esse traditionelle türkische Speisen.
-

Tabelle 9: Items der Skala 'Verbundenheit zur Aufnahmekultur' der SMAS (Stephenson, 2000)

Verbundenheit zur Aufnahmekultur

-
- Ich habe Kontakt zu deutschen Jugendlichen oder Erwachsenen.
 - Ich habe viele deutsche Bekannte,
 - Zuhause spreche ich deutsch.
 - Ich kann deutsches Essen zubereiten.
 - Ich kenn mich mit der deutschen Geschichte aus.
 - Ich denke in der deutschen Sprache.
 - Ich fühle mich in der Anwesenheit Deutscher wohl.
 - Ich verstehe deutsch, kann es aber nicht fließend sprechen.
 - Ich bin über aktuelle Geschehnisse in Deutschland informiert.
 - Ich esse gerne deutsches Essen.
 - Ich lese deutsche Zeitungen oder Magazine.
 - Ich fühle mich wohl wenn ich deutsch spreche.
 - Ich fühle mich in Deutschland zu Hause.
 - Ich fühle mich in Deutschland akzeptiert.
-

Die Auckland Individualism Collectivism Scale (AICS)

Die ‚Auckland Individualism and Collectivism Scale‘ (Shulruf, Hattie & Dixon, 2007) erlaubt eine Einordnung von Personen hinsichtlich der Kulturdimensionen Individualismus und Kollektivismus, auf der Basis von insgesamt sechs Dimensionen, nämlich die der *Zuhilfenahme von Ratschlägen*, der *Harmonie*, der *persönlichen Nähe*,

des *Konkurrenzdenkens*, der *Einzigartigkeit* und *Eigenverantwortlichkeit* (Tabelle 10). Im Voraus sei angemerkt, dass zum Zeitpunkt der Datenerhebung bereits die Endversion des Fragebogens vorlag, welcher die Skala der persönlichen Nähe außen vor lässt (Shulruf et al., 2011).

Da die Ergebnisse der Literaturrecherche (Kapitel 3) jedoch darauf hinweisen, dass dem Aspekt der persönlichen Nähe bei der Untersuchung vermeintlich kollektivistischer Kulturen Aufmerksamkeit geboten werden sollte, fiel die Entscheidung auf die Version des Fragebogens aus dem Jahr 2007. Auch das Vorhandensein einer Validierung des Fragebogens für türkischstämmige Personen (Kilic & Kamasak, 2009) bekräftigt diese Entscheidung.

Tabelle 10: Skalen und Items der AICS (Shulruf et al., 2007)

Zuhilfenahme von Ratschlägen	<p>Ich spreche bei beruflichen oder schulischen Problemen mit meinen Eltern.</p> <p>Bevor ich eine wichtige Entscheidung treffe, frage ich meine Familie um Rat.</p> <p>Bevor ich eine größere Reise unternehme, bespreche ich dies mit meiner Familie und meinen Freunden.</p> <p>Es ist wichtig für mich meine Freunde und meine Familie um Rat zu fragen, wenn wichtige Entscheidungen anstehen.</p>
Harmonie	<p>Auch wenn ich völlig anderer Meinung bin als meine Gruppenmitglieder, versuche ich Streit zu vermeiden.</p> <p>Es ist mir unangenehm anderer Meinung als meine Gruppenmitglieder zu sein</p> <p>Es ist wichtig, auf seinen Vorgesetzten einen guten Eindruck zu machen.</p> <p>Wenn ich mit Vorgesetzten interagiere verhalte ich mich höflich.</p> <p>Es ist wichtig, die Bedürfnisse derjenigen die über mir arbeiten zu berücksichtigen.</p> <p>Ich stelle meine Bedürfnisse zum Wohl der Gruppe in den Hintergrund.</p>
Persönliche Nähe	<p>Ich offenbare Persönliches über mich.</p> <p>Ich habe das Gefühl, dass meine Beziehungen zu anderen wichtiger sind als meine eigentlichen Leistungen.</p> <p>Ich mag es, nahe bei meinen guten Freunden zu leben.</p> <p>Ich finde es angenehm, Zeit mit meinen Vorgesetzten zu verbringen.</p> <p>Für mich ist es schön, Zeit mit anderen Menschen zu verbringen.</p> <p>Ich helfe anderen Menschen auch wenn es gerade ungelegen ist.</p>
Konkurrenzdenken	<p>Ich würde mich selbst als eine leistungsfähige Person beschreiben.</p> <p>Ich mag Situationen, die Konkurrenz unter den Teilnehmern erfordern.</p> <p>Ohne Konkurrenz kann eine gute Gesellschaft nicht existieren.</p> <p>Konkurrenz ist ein Naturgesetz</p>
Einzigartigkeit	<p>Ich würde mich als eine einzigartige Person beschreiben.</p> <p>Ich genieße es, mich von anderen zu unterscheiden.</p> <p>Ich sehe mich selbst als eigenständige Person.</p>

 Eigenverantwortlichkeit

- Ich zeige Verantwortung für meine Handlungen.
 - Es ist für mich wichtig, als eine unabhängige Person zu handeln.
 - Es ist mir wichtig, für mich selbst zu sorgen.
 - Ich bespreche arbeitsrelevante Themen mit meinen Vorgesetzten.
 - Ich bin lieber Selbstständig als von anderen abhängig.
 - Es ist meine Pflicht, mich um meine Familie zu kümmern, auch wenn ich dafür meine eigenen Bedürfnisse zurückstellen muss.
 - Wenn ich ein persönliches Problem habe ist es besser, das mit mir selber auszumachen, als auf den Rat von anderen zu hören.
-

Individualismus und Kollektivismus werden in der klassischen Kulturwissenschaft (Hofstede, 2000) als zwei gegensätzliche Pole einer Dimension angesehen. Testverfahren, wie beispielsweise die ‚Cultural Orientation Scale‘ (Bierbrauer, Meyer & Wolfradt, 1994), können diese Kulturdimension folglich nur auf eindimensionaler Ebene messen, was aus verschiedenen Gründen problematisch ist. Eine alternative Herangehensweise untersucht Individualismus und Kollektivismus als zwei unabhängig voneinander stehende Wertdimensionen (Kagitchibasi, 1996, Tromsdorff et al., 2004). Auch hierfür ist die ‚AICS‘ (Shulruf et al., 2007) in besonderem Maße geeignet, da die Faktorenstruktur des Fragebogens deutlich zeigt, dass Individualismus und Kollektivismus als zwei eigenständige Dimensionen mit jeweils unterschiedlichen Teilskalen betrachtet werden können. Hierbei gehören die Teilskalen *Zuhilfenahme von Ratschlägen*, *Harmonie* und *persönliche Nähe* zur Kulturdimension Kollektivismus und die Teilskalen *Konkurrenzdenken*, *Einzigartigkeit* und *Eigenverantwortlichkeit* zur Kulturdimension Individualismus.

Die Skalen des Fragebogens können Reliabilitäten von $\alpha = .62-.78$ vorweisen. Für die vorliegende Arbeit wurde der Fragebogen in die deutsche Sprache übersetzt. Tabelle 8 zeigt die Teilskalen und die zugehörigen Items. Die 30 Items werden auf einer sechsstufigen Likert Skala beantwortet, welche die Frequenz eines auftretenden Verhaltens, von der Ausprägung ‚nie‘ bis ‚immer‘, abfragt.

5.2.2.3. Die Ratingkarten zur Ergänzung der interpersonellen Themenbereiche

Zusätzliche Elemente innerhalb des Interviewverlaufs sollen zum einen zusätzlichen Informationsgewinn, zum anderen eine Optimierung bezüglich der Vergleichbarkeit der Daten Jugendlicher mit und ohne Migrationshintergrund ermöglichen. Verwandte Arbeiten (Frank, 2012; Weißmann et al., 2013) konnten die Notwendigkeit dieses

Vorgehens insbesondere für die interpersonellen Bereiche Partnerschaft und Familie belegen.

Aus den Daten dieser Arbeiten sowie der zugrunde liegenden Vorstudie, wurden die häufigsten und prägnantesten Antworten aus fünf Fragen ausgewählt. Diese werden gemeinsam mit den zur Auswahl stehenden Antwortalternativen in Tabelle 11 dargestellt.

Nachdem zuerst die Fragen offen gestellt werden und ein Gespräch zu willkürlich gewählten Punkten der Jugendlichen stattfindet, werden die bereits vorformulierten Antwortmöglichkeiten in Form von Kärtchen präsentiert. Für die Frage nach den gewünschten Eigenschaften des zukünftigen Partners werden zehn verschiedene Antwortalternativen angeboten. Die Instruktion lautet hierbei, dass die Teilnehmerinnen und Teilnehmern sowohl die drei wichtigsten als auch die drei unwichtigsten Eigenschaften auswählen sollen.

Bei den Fragen nach den Vor- und Nachteilen einer festen Partnerschaft, beziehungsweise der Gründung einer Familie werden jeweils sechs Antwortalternativen dargeboten. Dementsprechend besteht die Aufgabe der Jugendlichen darin, die Karten mit den drei auf sie persönlich am stärksten wirkenden Vor- oder Nachteilen auszuwählen.

Tabelle 11: Darstellung der Fragen und Antworten der Ratingkarten zur Ergänzung der interpersonellen Lebensbereiche

Welche Eigenschaften soll dein zukünftiger Partner besitzen?
Dass er ehrlich zu mir ist.
Dass er in unserer Beziehung treu ist.
Dass er aus einer Kultur kommt, die meiner ähnlich ist.
Dass er ähnliche Pläne und Interessen für sein Leben hat wie ich.
Dass er der selben Religion angehört wie ich.
Dass er gut aussieht.
Dass er eine Familie versorgen kann.
Dass er finanziell gut darsteht.
Dass er Humor besitzt.
Dass er gut mit Kindern umgehen kann
Was sind deiner Meinung nach die Vorteile an einer festen Partnerschaft?
Dass man sein Glück mit jemandem teilen und gemeinsam schöne Momente erleben kann.
Dass man sich gegenseitig unterstützen kann und füreinander da ist.
Dass ein Partner einem das Gefühl von Sicherheit vermittelt.
Dass man eine feste Rolle im Leben einnimmt.
Dass man gemeinsam eine Familie gründen kann.
Dass man gemeinsam die Tradition seiner Familie weiterleben kann.
Was sind deiner Meinung nach die Nachteile an einer festen Partnerschaft?

Dass man Verantwortung übernehmen muss.
Dass man weniger Zeit für sich selbst hat.
Dass man Kompromisse eingehen muss
Dass man aus Rücksicht auf den Partner auf manche Sachen Verzichten muss
Dass man sich oft streitet.
Dass man von jemandem abhängig ist.

Was sind deiner Meinung nach die Vorteile daran, eine eigene Familie zu gründen?

Dass Kinder einen stolz machen.
Dass man Hilfe und Gesellschaft im Alter hat.
Dass Kinder eine Bereicherung für das eigene Leben sind.
Dass man durch eine eigene Familie seine Persönlichkeit weiterentwickelt.
Dass man seine Erfahrungen und Traditionen weitergeben kann.
Dass man Menschen hat, die zu einem halten.

Was sind deiner Meinung nach die Nachteile, daran eine eigene Familie zu gründen?

Dass Kinder viel Anstrengung und Stress bedeuten.
Dass Kinder eine Belastung für die Partnerschaft darstellen können.
Dass Kinder viel Zeit benötigen.
Dass man viel Verantwortung übernehmen muss.
Dass Kinder viel Geld kosten
Dass man mit einer Familie abhängig ist.

5.3. Beschreibung der inhaltsanalytischen Auswertung

Was in der Arbeit mit *quantitativen Daten* der Begriff der *Variable* leistet, erfüllt in der *qualitativen Inhaltsanalyse* der Begriff der *Kategorie*. Im Zentrum der qualitativen Inhaltsanalyse stehen hierbei zwei Ansätze, die deduktive und die induktive Kategorienbildung. Bei der deduktiven Kategorienbildung werden die Kategorien aus einem bereits validierten theoretischen Konstrukt abgeleitet und daraufhin den passenden Textsegmenten zugeordnet. Üblicherweise wird vor Beginn der Analyse ein Kodierleitfaden angefertigt, aus dem Regeln für die Zuordnung von Textstellen abgeleitet werden können. Bei der induktiven Kategorienbildung werden die Kategorien aus dem Interviewmaterial heraus entwickelt. Charakteristisch ist zudem, dass das Kategoriensystem während des Auswertungsprozesses eine stetige Überarbeitung erfährt und die üblicherweise anfänglich sehr textnahen Kategorien im Verlauf der Auswertung in allgemeinere, fallübergreifende Kategorien überführt werden (Wittkowski, 1994; Mayring, 2000, Mayring & Gläser-Zikuda, 2008).

Der folgende Abschnitt dient der Darstellung der Zuordnung der Identitätsstatus, welche auf einem deduktiven Ansatz der Kategorienbildung beruhen, gefolgt von einem Abschnitt, der das Vorgehen der Inhaltsanalyse auf der Basis eines induktiven Ansatzes beschreibt.

5.3.1. Zuordnung der Identitätsstatus

Für die Beantwortung der Fragestellungen in Fragenkomplex 1 ist es notwendig, für die Interviewbereiche Beruf, Partnerschaft, Familie, Religion und Kultur einen Identitätsstatus im Sinne Marcias (1966) zu identifizieren. Hierzu muss das Vorhandensein oder die Abwesenheit der beiden Dimensionen Krise und Verpflichtung geklärt werden, die mit Hilfe der elf Definitionskriterien operationalisiert werden (Abschnitt 2.2.2.2. sowie Tabelle 12). Diese stellen die Grundlage für die deduktive Analyse und die darauffolgende Zuweisung der Identitätsstatus dar.

Tabelle 12: Definitionskriterien zur Auswertung der Interviews

Exploration	Verpflichtung
Wissen (breit gefächert)	Wissen (in die Tiefe gehend)
Aktive Informationssuche	Übereinstimmung von Einstellung und Verhalten
Abwägen von Alternativen	Identifikation mit wichtigen Bezugspersonen
Emotionaler Ausdruck	Emotionaler Ausdruck
Drang nach einer schnellen Entscheidung	Zukunftsvorstellungen
	Standfestigkeit

Anders als in der Intention Marcias (1966; 1993), sollen in der vorliegenden Studie nicht nur die Formen von Exploration, die sich bereits in konkreten Handlungen manifestiert haben, gewürdigt werden, sondern auch die Fähigkeit sich gedanklich mit einem bestimmten Lebensbereich in der Zukunft auseinanderzusetzen. Beispielsweise kann sich so auch eine Person, die aktuell noch keine Erfahrungen im Lebensbereich Partnerschaft gesammelt hat, im Status einer erarbeiteten Identität befinden, sofern schon eine gedankliche Auseinandersetzung mit dem Thema erfolgt ist und die im Interview geäußerten Gedanken bereits ausgearbeitet erscheinen.

5.3.2. Qualitative Inhaltsanalyse

Die inhaltsanalytische Untersuchung der Interviews findet mit Hilfe der Auswertungssoftware MAXQDA (VERBI Software, 2011) statt. Die Version, welche die Grundlage für die Auswertung der vorliegenden Arbeit bildet, heißt MAXQDA 10 und ist seit Beginn des Jahres 2010 auf dem Markt verfügbar.

Jedes Interviewtranskript wird in MAXQDA importiert und kann von dort aus einer Dokumentengruppe zugeordnet werden. Im vorliegenden Fall werden die Dokumentengruppen auf der Basis der kulturellen Herkunft der Interviewteilnehmerinnen und -teilnehmern erstellt. Die weitere Untersuchung findet in der vorliegenden Arbeit durch die induktive Erstellung eines Codesystems, welches aus mehreren *Codes* und *Subcodes* besteht, statt.

Hierbei entspricht ein Code im vorliegenden Fall einer Frage im Interview, während die zugehörigen Subcodes die Facetten von Antworten der Interviewteilnehmerinnen und -teilnehmer darstellen. Jede einzelne zugeordnete Textstelle wird in der Terminologie von MAXQDA als *Coding* bezeichnet. Nach dem Schritt der Codierung können, unter Bezugnahme der Dokumentengruppen, die Subcodes auf ihre Verteilung hin überprüft werden, ähnlich der Darstellung von Kreuztabellen. Im Abschluss ist es möglich, die ermittelten Subcodes in Variablen umzuwandeln und somit in SPSS zu exportieren, wo sie mit Hilfe von Verfahren zur Auswertung nominalskalierten Daten quantitativ ausgewertet werden können.

In der vorliegenden Studie werden die Lebensbereiche Beruf, Partnerschaft, Familie, Religion, Kultur und Erziehung inhaltsanalytisch untersucht.

6. Ergebnisdarstellung

In Kapitel 6 sollen die Ergebnisse zu den vorher dargestellten Fragestellungen präsentiert werden. In den Abschnitten 6.1. und 6.2. werden jeweils die Ergebnisse zu den Fragekomplexen I und II beantwortet.

6.1. Fragenkomplex I: Die Lebensentwürfe junger Migrantinnen und Migranten

Fragenkomplex I ermittelt, wie sich die Lebensentwürfe junger Migrantinnen und Migranten in verschiedenen Lebensbereichen gestalten und in welchen Aspekten sie sich von den Lebensentwürfen deutschstämmiger Jugendlicher unterscheiden.

Ferner wird dabei unter Berücksichtigung der Identitätsstatus nach Marcia (1966) untersucht, wie ausgearbeitet die Lebensentwürfe türkischstämmiger Jugendlicher im Vergleich zu ihren deutschstämmigen Altersgenossinnen und -genossen sind. Hierbei werden Alter, Geschlecht und Bildungsstand als Moderatorvariablen berücksichtigt.

Zur Berechnung des Unterschiedsmaßes werden Chi-Quadrat-Tests für nominalskalierte Daten durchgeführt. Zur Prüfung der statistischen Signifikanz wird der Wert der asymptotischen Signifikanz⁸ herangezogen. Sollten mehr als 20% aller Zellen eine erwartete Häufigkeit aufweisen, die kleiner als 5 ist, wird anstelle des Chi-Quadrat Werts der exakte Wert nach Fisher ermittelt. Bei Kreuztabellen, die nicht dem Format 2x2 entsprechen und eine Berücksichtigung des exakten Werts nach Fisher bedürfen, wird der exakte Wert nach Freeman Halton berücksichtigt. Dies trifft beispielsweise bei allen Berechnungen, welche den Bildungsstand berücksichtigen, zu. Sowohl beim exakten Wert nach Fisher als auch beim Wert nach Freeman Halton wird zur Signifikanzprüfung der exakte Signifikanzwert herangezogen. Bei der Betrachtung der türkischstämmigen und der deutschstämmigen Teilstichprobe hinsichtlich Einflüssen des Bildungsstands auf die Verteilung in den verschiedenen Identitätsstatus werden Paarvergleiche für alle möglichen Kombinationen der drei Bildungsstände qualifizierter Hauptschulabschluss, mittlere Reife und (Fach-)Abitur gerechnet.

⁸ Bei einem Signifikanzwert ab $p < .05$ ist von statistisch signifikanten Ergebnissen zu sprechen. Signifikanzwerte ab $p < .15$ werden als Tendenzen behandelt.

6.1.1. Lebensbereich Beruf

Das folgende Kapitel stellt sich der Frage, wie junge Migrantinnen und Migranten mit türkischen Wurzeln den Prozess der Berufswahlentscheidung erleben und welche Rolle die Ausübung eines Berufs im individuellen Lebensentwurf der Jugendlichen spielt.

6.1.1.1. Welche Explorationskanäle nutzen die Jugendlichen in ihrer Berufswahlentscheidung

Für die Berufswahlentscheidung der befragten Jugendlichen sind sieben unterschiedliche Explorationskanäle relevant (Abbildung 7).

- *Bewerbungsrücklauf*: „Und beworben habe ich mich erst mal überall, weil ich eben nicht weiß was ich genau machen will und dass ich die Entscheidung noch so ein bisschen rausschieben kann.“ (76_d_m_16⁹)
- *Bezugspersonen*: „Ja und mein Vater spielt auch eine große Rolle, wir haben viel über meinen Weg den ich so gehen will geredet. Weil ihm sehr wichtig war, dass ich halt meine Wünsche verwirklichen kann, weil ihm das ja so nicht möglich war.“ (71_d_w_19)
- *Expertengespräche*: „Also nur die Arbeitsagentur hat mir halt sozusagen, naja verschiedene Berufs, äh, wie sagt man, äh Ausbildungsberufe halt die Lehrstellensuchen ham die mir halt Briefe geschickt halt, damit ich mich dort bewerbe.“ (37_t_m_18)
- *Gedanken über die eigenen Fähigkeiten*: „Ich war schon von der Kindheit her so handwerklich begabt, dass ich zum Beispiel mit fünf Jahren ein RC-Auto zerlegt hab und wieder zusammgebaut hab und sowas, und’s hat mir schon immer Spaß gemacht, handwerkliches tun, und deswegen, als ich dann die Möglichkeit auch hatte, hab ich das eben gemacht.“ (43_t_m_21)
- *Gedanken über den Berufswahlprozess*: „Also als allererstes kam mir der Gedanke, dass ich mehr Zeit brauche um in meiner Berufswahl sicher zu werden. Und mehr Erfahrung. Weil wenn man dann in irgendeinem Beruf in eine Ausbildung reinstürzt, das ist, ja das hat meine Schwester erlebt – das ist echt nicht schön.“ (59_d_w_16)
- *Lesen und Recherche*: „Ich habe mich einfach erkundigt, die Studiengänge durch gestöbert und dann hab ich mich eben entschlossen zwischen BWL und Informatik und dann eben die Schnittstelle Wirtschaftsinformatik war ganz gelegen.“ (9_t_m_21)

⁹ Die demographischen Daten der Interviewtenehmerinnen und -teilnehmer werden wie folgt im Rahmen der Interviewzitate dargestellt: Interviewnummer, Herkunft (t=türkisch, d= deutsch), Geschlecht (m=männlich, w=weiblich), Alter)

- *Praktika*: „Ich hab dann Urlaub genommen und ein Praktikum gemacht für zwei Wochen im Edeka da wo ich jetzt auch arbeite. Die haben dann auch gesagt ich kann mich bewerben und das ist kein Problem, die würden mich nehmen.“ (7_t_m_21)

Für die meisten aller befragten Jugendlichen zeichnen sich *Gespräche mit signifikanten Bezugspersonen*, wie Eltern, Geschwistern oder engen Freunden, als die wichtigste und am häufigsten genutzte Form der Exploration in ihrer Berufswahlentscheidung aus. Ebenso sind *Gespräche mit Experten*, wie beispielsweise dem AWT-Lehrer, dem Berufsberater in der Schule oder den Fachkräften der Bundesagentur für Arbeit sowie *Praktika* in verschiedenen Ausbildungsberufen bedeutsam, wobei tendenziell mehr Jugendliche deutscher als türkische Herkunft diese Explorationskanäle als unterstützend wahrnehmen. Zudem scheint auch die *Orientierung an den eigenen Fähigkeiten* für Jugendliche deutscher Herkunft einen geringfügig höheren Stellenwert zu besitzen.

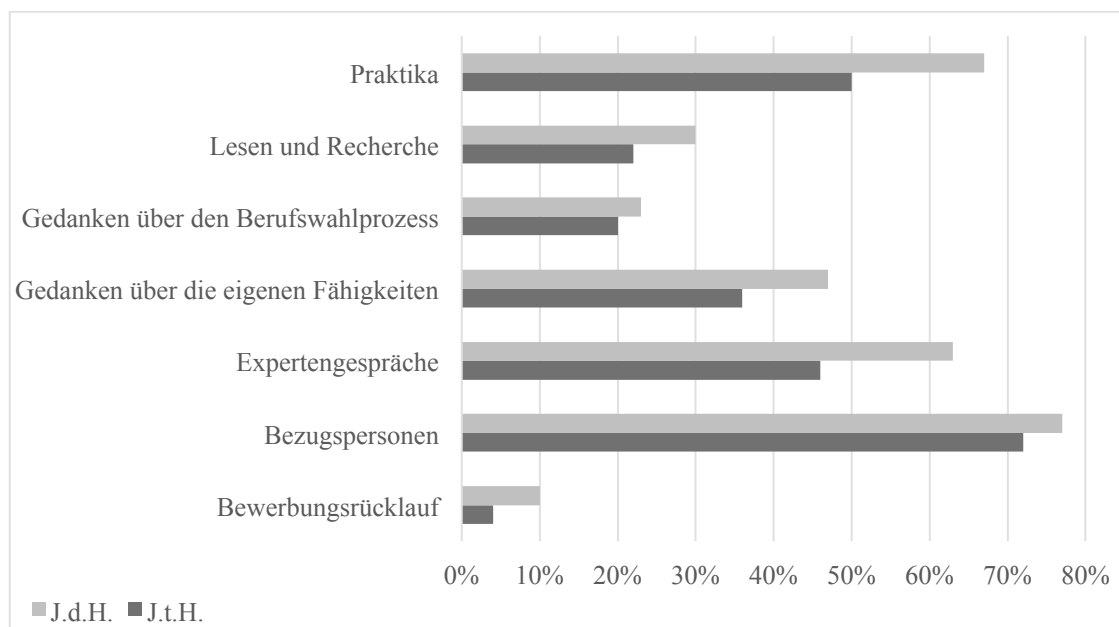


Abbildung 7: Explorationskanäle der Jugendlichen im Lebensbereich Beruf

Die weiteren Explorationskanäle, wie die Orientierung am *Bewerbungsrücklauf*, die *Auseinandersetzung mit dem Berufswahlprozess* per se sowie *eigenständiges Lesen und Recherchieren* spielen eine vergleichsweise untergeordnete Rolle.

6.1.1.2. Von welchen Personengruppen beziehen Jugendliche in der Berufswahlentscheidung Unterstützung?

Auf die Frage, welche Bezugspersonen die Jugendlichen im Rahmen ihrer Berufswahlentscheidung konsultieren, nennen die Teilnehmerinnen und Teilnehmer sieben verschiedene Quellen (Abbildung 8):

- *Eltern*: „Also Architektur, dass ich überhaupt zu einem Praktikum gekommen bin, da hat mein Papa eine große Rolle gespielt, weil er eben diese Kontakte hat [...]“ (17_t_w_19)
- *Freunde*: „Von Freunden, die Wirtschaftsinformatik studieren im höheren Semester, oder die jetzt ihren Bachelor gemacht haben. Von denen, wie sie sich des damals irgendwie vorgestellt haben und wie sie mit den Prüfungen zurechtgekommen sind.“ (9_t_m_21)
- *Geschwister/Cousins*: „Meine Schwester auf jeden Fall und meine Cousine, da sie ihren Meister dieses Jahr abgeschlossen hat, hat sie mir ein paar Ratschläge und paar Tipps gegeben. Ja.“ (Interview 25_t_w_16)
- *Lehrer/Berufsberater*: „Also wir haben einen Berufsberater in der Schule, der hilft uns eigentlich allen. Und der hat auch gesagt, dass ich mich erst mal auf alles bewerben soll was ich machen will.“ (76_d_m_17)
- *Niemand*: „Ich kann machen was ich will, mir verbietet keiner was, aber helfen tut mir jetzt keiner.“ (61_d_w_17)
- *Onkel/Tanten*: „Dann war ich mal Zuhause, da hat mir mein Onkel gesagt, dass eher Bildung besser ist, weil dann hast das ganze hinter dir und dann kann du dich richtig in die Arbeit hineinsetzen. Und mein Vater nicht so, halt mein Onkel und die Leute, die halt schon mal FOSS gemacht haben und die haben mich halt eben beraten und die haben gesagt: Ja, FOSS hat sehr viele Vorteile und so halt.“ (26_t_m_18)
- *Personen, die in dem Beruf arbeiten*: „Ja, ich habe mich halt auch bei anderen Leuten, bei anderen Kaufmännern, die den Beruf eben gelernt haben auch informiert und solche Dinge.“ (15_d_m_17)

Es zeigt sich, dass sowohl für Jugendliche türkischer als auch deutscher Herkunft die *Eltern* die wichtigste Unterstützungsinstanz darstellen. Unterstützung kann sich zum einen informativ äußern. „Also, mein Vater, der kennt sich da ganz gut aus mit den technischen Sachen und so, was das angeht, zum Beispiel mit E-Mail oder Online-Bewerbungen, das funktioniert da ganz gut.“ (56_d_w_16). Zusätzlich findet sich in den Interviews auch die Form der emotionalen Unterstützung durch die Eltern. „[...] und meine Eltern waren eigentlich bei mir, die haben gesagt, wenn dich das interessiert dann sind wir hinter dir.“ (1_t_w_7). Jugendliche türkischer Herkunft geben vergleichsweise seltener an, ihre Eltern im Rahmen ihrer Berufswahlentscheidung um Rat zu fragen. Dagegen scheint für sie der Austausch mit Verwandten der gleichen Generation, also *Geschwistern und Cousins/Cousinen* eine besondere Bedeutung zu besitzen. Diese haben selber bereits das Bildungssystem (44_t_w_17) oder eine Ausbildung in einem ähnlichen Bereich (42_t_w_16) durchlaufen und können insbesondere informative Unterstützung bieten. *Lehrer* und *Berufsberater* scheinen für türkisch- und deutschstämmige

Jugendliche gleichermaßen eine wichtige Rolle in der Berufswahlentscheidung einzunehmen.

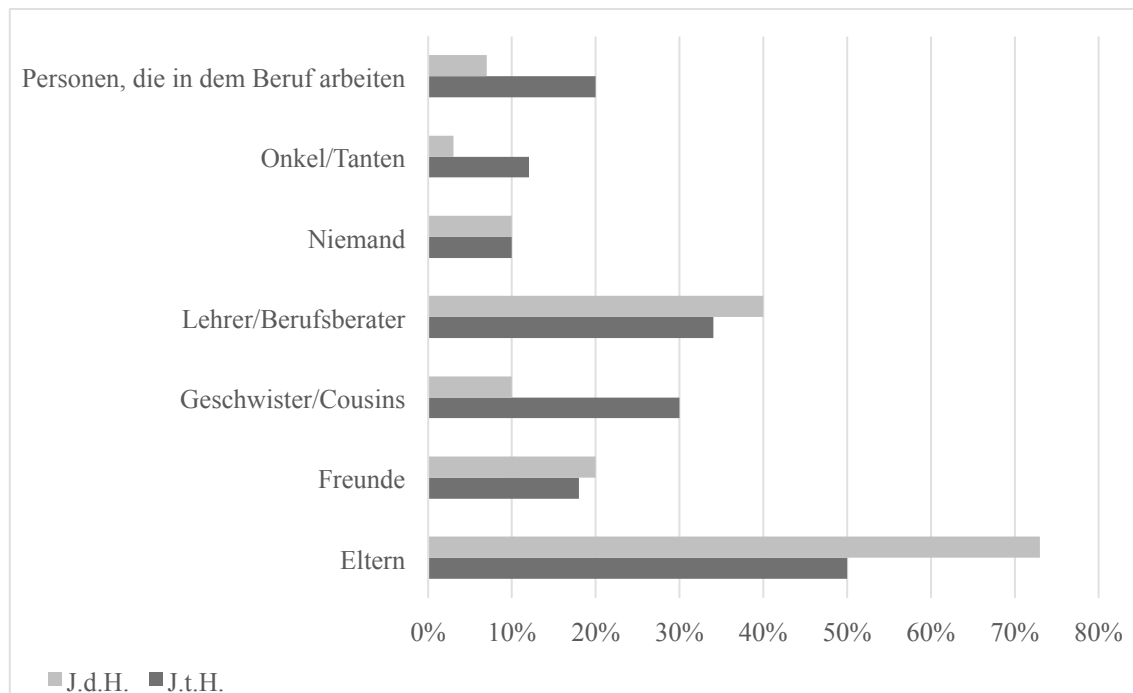


Abbildung 8: Unterstützung durch Bezugspersonen in der Berufswahlentscheidung

6.1.1.3. Welche Wünsche haben die Eltern der Jugendlichen für die berufliche Zukunft ihrer Kinder (Angaben aus Sicht der Jugendlichen)

Die Antworten der Jugendlichen auf die Frage, was sich die Eltern für ihre berufliche Zukunft wünschen, lassen sich in dreizehn verschiedene Subcodes klassifizieren (Abbildung 9).

- *Aufstiegschancen:* „[...]dass ich ganz normal meine Ausbildung schaff, meinen Abschluss mehr oder weniger, und ja, dass ich halt dann irgendwann mal vielleicht dann weiter mach, eine Schule mach und dann vielleicht den Techniker oder den Meister.“ (64_d_m_16)
- *Beruf, der dem Kind gefällt:* „Also was sie sich wünschen ist, dass es ein Beruf ist der mir Spaß macht, wo ich halt morgens hingeh und mich auf die Arbeit freue.“ (70_t_w_18)
- *Bessere Bedingungen für die Kinder:* „[...] die hätten auch in der Türkei bleiben können. Die hatten da schöne Möglichkeiten und wollten es für uns nicht – für mich und meine Schwester nicht und sind deswegen her gekommen und deswegen von Anfang an war die Voraussetzung: Wir sind hier her gekommen. Du wirst was Akademisches machen.“ (20_t_m_20)
- *Einstieg in den eigenen Betrieb:* „Also mein Papa möchte gern, dass ich mit bei ihm einsteige, würde ich jetzt mal drüber denken.“ (3_t_w_19)

- *Eltern mischen sich nicht ein*: „Boah, also die reden da ned so viel mit mir drüber, die denken, also das ist eigentlich mehr meine Entscheidung was ich damit mach.“ (57_d_w_19)
- *Erfolg*: „Dass ich erfolgreich bin, dass ich was schaffe, dass ich etwas erreiche.“ (5_t_w_20).
- *Guter Verdienst*: „[...] und dann natürlich auch, dass ich...dass ich nicht in Armut ende oder so.“ (67_d_w_21)
- *Gute Arbeitsbedingungen*: „[...] sie wünschen sich natürlich, dass ich mich noch weiter ausbilde und dass ich mal ne Arbeit habe, wo ich vielleicht nicht dreckig werde oder gute Arbeit halt.“ (26_t_m_18)
- *Kind soll überhaupt was machen*: „[...] die sagen halt, wenn es dir gefällt, warum nicht, dann mach es, mach wenigstens etwas.“ (14_t_m_16)
- *Remigration in die Türkei*: Ah, ja die möchten halt haben, dass es mir dort – also beim Zahnarzt – dann gefällt und dass ich dann zurück in die Türkei gehe, und wenn ich dann gehe, dann kommen die auch mit mir mit.“ (1_t_w_16)
- *Sicherer Arbeitsplatz*: „guten Beruf, wo man halt Zukunft hat, wo sicher ist.“ (10_t_m_21)
- *Studium*: „Mein Papa will, dass ich Apothekerin werde. Der will, dass ich Chemie studiere, sowas. Und meine Mama will irgendwas Hohes, also, dass ich so einen höheren Job hab, Ärztin zum Beispiel.“ (38_t_w_16)
- *Unabhängigkeit*: „Meine Eltern wünschen, also dass ich das Beste hab und also nicht von meinem sozusagen Ehemann abhängig bin und dass ich halt selber was verdiene und halt dass ich das Beste einfach hab, deswegen halt beruflich. Ja.“ (47_t_w_16)

Es zeigt sich, dass aus Sicht der Jugendlichen der Großteil ihrer Eltern ihnen vor allem *Erfolg* für Ausbildung oder Studium wünschen. Deutlich mehr türkischstämmige als deutschstämmige Jugendliche berichten, dass ihre Eltern sich von ihnen wünschen, dass sie ein *Studium* absolvieren. Einem Teil der Eltern ist hierbei vor allem alleine die Tatsache wichtig, dass ihr Kind ein Studium anstrebt. Ein spezielles Fach wird hierbei nicht fokussiert. „An sich die wollten immer, dass ich was Akademisches mache.“ (20_t_m_20). Andererseits äußern die Jugendlichen, dass ihre Eltern sich bestimmte Berufe und dabei meist sogenannte ‚White Collar-Jobs‘, beispielsweise Arzt oder Apotheker, wünschen (38_t_w_16). In beiden Fällen scheint es den befragten Jugendlichen sehr wichtig zu sein, den Wünschen der Eltern zu entsprechen, da in ihren Augen die Eltern ihr Leben in der Türkei aufgegeben haben, um zum Wohle der Ausbildung ihrer Kinder nach Deutschland zu immigrieren.

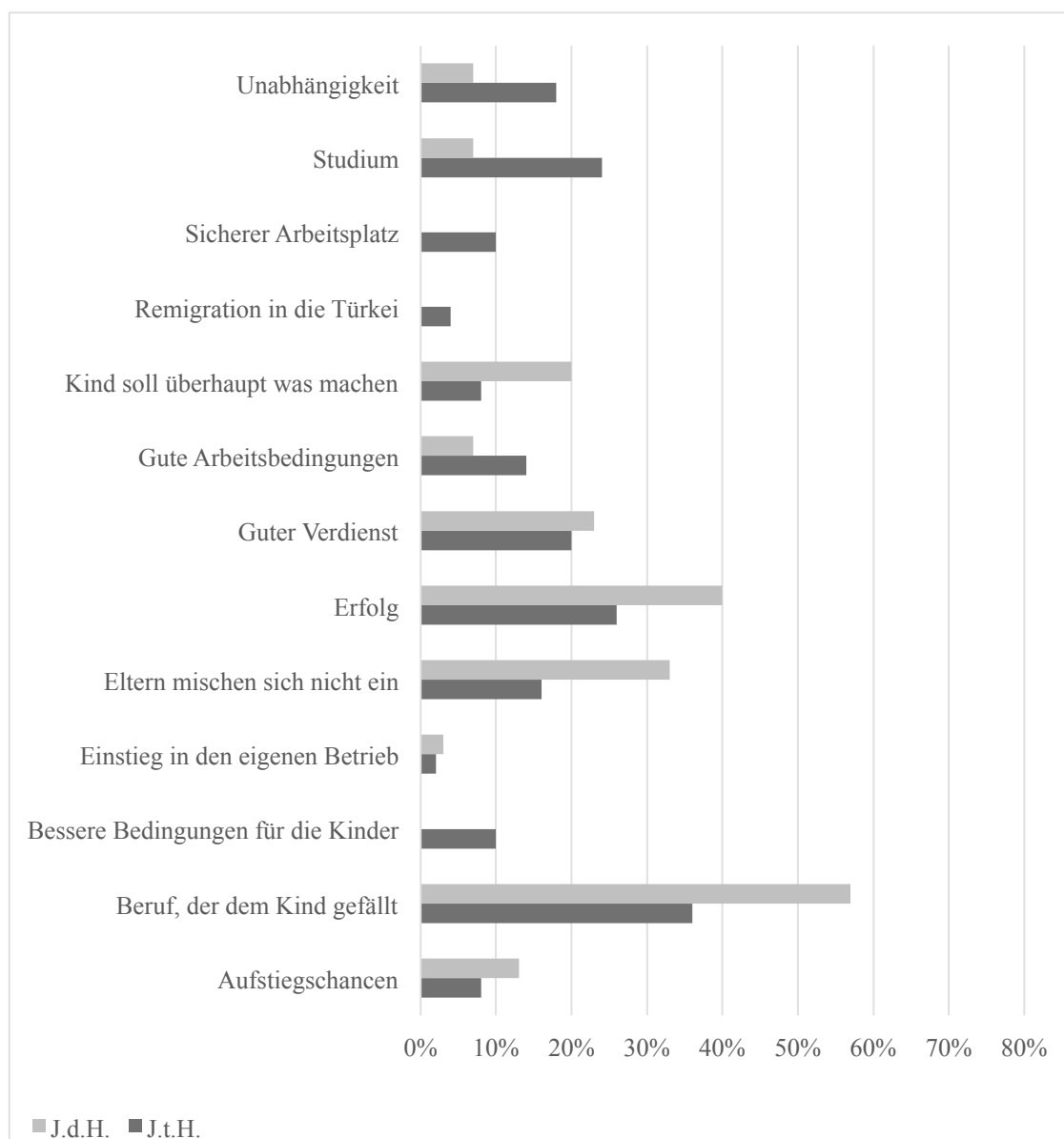


Abbildung 9: Wünsche der Eltern für die berufliche Zukunft ihrer Kinder aus Sicht der Jugendlichen

Deutschstämmige Jugendliche berichten dagegen tendenziell häufiger als ihre türkischstämmigen Altersgenossinnen und -genossen, dass den Eltern vor allem an der Freude des Kindes am ausgeübten Beruf am Herzen liegt. Den Eltern geht es folglich vor allem darum, dass der *Beruf dem Kind gefällt*. Sie betonen auch stärker, dass die Eltern sich nicht in die Berufswahl ihrer Kinder *einmischen*. Hierbei zeigen sich zum einen Aussagen, die auf ein gewisses Desinteresse der Eltern schließen lassen. „[...] also mein Dad [...] dem ist das glaube ich auch ziemlich egal“ (59_d_w_16). Andere Aussagen beziehen sich darauf, dass die Eltern keine Vorschriften machen, sondern berufliche Entscheidungen den Kindern überlassen und sie in jedem Fall unterstützen (64_d_m_16).

Gleichermaßen bedeutsam für Eltern türkisch- und deutschstämmiger Jugendlicher scheint der Wunsch, dass die Kinder *gut verdienen* und durch ihren Beruf *unabhängig* sein können. Unabhängigkeit meint in diesem Kontext zum einen keine weitere finanzi-

elle Abhängigkeit vom Elternhaus (10_t_m_21), aber auch die Unabhängigkeit vom Verdienst des zukünftigen Lebenspartners (49_t_w_18).

6.1.1.4. Der Identitätsstatus türkischstämmiger Jugendlicher im Vergleich zu deutschstämmigen Jugendlichen im Lebensbereich Beruf

Im Folgenden wird der Identitätsstatus Jugendlicher türkischer Herkunft mit dem der deutschstämmigen Jugendlichen im Lebensbereich Beruf verglichen. Um den einzelnen Interviewteilnehmerinnen und -teilnehmern einen Identitätsstatus in diesem Bereich zuzuweisen, wurden die Interviews hinsichtlich der Definitionskriterien für das Vorhandensein einer Explorationsphase und einer generierten Verpflichtung untersucht. Exemplarische Auszüge für die Zuweisung der Definitionskriterien zu geeigneten Interviewpassagen sind Tabelle 13 zu entnehmen.

Tabelle 13: Beispielhafte Zuordnung der Definitionskriterien für Exploration und Verpflichtung zu geeigneten Interviewausschnitten im Lebensbereich Beruf

Exploration vorhanden	
<i>Wissen</i>	„Ich hab mich beworben als Gestalterin für visuelles Marketing, und dann möchte ich vielleicht weitermachen, wenn man die Ausbildung hat, dann kann man weitermachen als Fachlehrerin für Gestaltung und Ernährung.“ (56_d_w_16)
<i>Aktive Informationssuche</i>	„Naja ich habe im Internet recherchiert, wo man eben mehr Möglichkeiten hat, dann habe ich auch im Praktikum halt Fragen gestellt, was die mir empfehlen würden.“ (68_d_w_19)
<i>Abwägen von Alternativen</i>	„Also was ich mir vorstellen konnte war Einzelhandel, weil man da den Kontakt zu Menschen hat. Aber ich habe dann im Praktikum gemerkt, dass es da eigentlich nicht so im Vordergrund steht. Sondern eher andere Sachen, also die Ware einräumen und so weiter. Und das zweite was mich interessiert hat war so der soziale, medizinische Bereich. Und da habe ich verschiedene Sachen probiert.“ (70_t_w_18)
<i>Emotionaler Ausdruck</i>	„Und dann hab ich’s Abi gemacht und es war ja diese Panik mit dem doppelten G8-Jahrgang, dass keiner einen Studienplatz bekommt.“ (58_d_w_20)
<i>Bewusstsein über den Zeitpunkt einer Entscheidung</i>	„[...] ich muss ja wissen was ich dann annehme. Aber ich kann mich jetzt auch nicht auf eines verlassen, weil ich ja nicht weiß ob ich Tierpfleger machen kann. Weil wenn ich mich dann da festlege und das dann nicht machen [kann] dann bin ich enttäuscht.“ (76_d_m_17)
Verpflichtung vorhanden	
<i>Wissen</i>	„Also es gibt Wirtschaftspädagogik I und Wirtschaftspädagogik II, II das ist mit Lehramt. Dann kann man auf FOS/ BOS Wirtschaftslehrerin werden und nimmt noch ein Extrafach dazu. Und Wirtschaftspädagogik I ist nur im Unternehmen, also Personalwesen, dann die Motivation, dass man Schulungen einführt mit den Arbeitern um die zu motivieren, oder je nachdem, wenn die was Neues lernen oder so.“ (21_t_w_19)
<i>Übereinstimmung von Einstellung und Verhalten</i>	„Also, ja, Fremdsprachenkorrespondentin ist eigentlich, wenn man ehrlich ist, nur eine bessere Sekretärinnen-Tätigkeit, also man ist halt dann mehr in der Lage, irgendwie mit ausländischen Kunden zu telefonieren oder sonst wie zu korrespondieren, aber letztendlich ist es auch...man hat nicht besonders hohe Aufstiegschancen, es ist nicht gut bezahlt, das

	ist einfach...ja, es ist ein aussterbender Beruf, sag ich mal. Deswegen [hab ich es nicht gemacht].“ (67_d_w_21)
<i>Emotionaler Ausdruck</i>	„Also bis jetzt macht mir die Ausbildung total viel Spaß, weil ich einfach jeden Tag total viel lerne. Auch in der Berufsschule läuft alles super und ich komm gut mit.“ (71_d_w_19)
<i>Identifikation mit wichtigen Bezugspersonen</i>	„Lehramt war eigentlich so im Großen und Ganzen meine Tante mein Vorbild, die macht Hauptschullehramt und eben auch mit dem Hauptfach Deutsch.“ (17_t_w_19)
<i>Zukunftsvorstellungen</i>	„Ja ich will auf jedem Fall den Beruf weiter üben und Fortbildungen einfach.“ (6_t_w_19)
<i>Standfestigkeit</i>	„Ja die erste Woche war schwer, die zweite Woche hab ich mir gedacht, jetzt kannst du´s, da hab ich mir gedacht, das ist nur Gewöhnungssache und nicht jeder ist als Meister auf die Welt gekommen, hab ich mir gedacht. Und hab´s halt überwindet, ich hab gemacht.“ (49_t_w_18)

Lebensbereich Beruf: erarbeitete Identität

Ein beträchtlicher Anteil aller Jugendlichen türkischer und deutscher Herkunft (34% zu 46%) befindet sich im Status der erarbeiteten Identität. Sie haben sich dementsprechend bereits mit dem Thema Berufswahl, beispielsweise in Form von Berufspraktika, Gesprächen mit Berufsberatern, Fachkräften und Bezugspersonen oder eigenen Recherchen, explorativ auseinandergesetzt. Basierend auf dieser Auseinandersetzung haben sie eine Entscheidung getroffen. Diese Entscheidung hat sich bereits so stark manifestiert, dass die Jugendlichen ihr gegenüber eine innere Verpflichtung generiert haben und somit ihre Entscheidung bezüglich ihres Wunschberufs auch bei Entscheidungen in anderen Lebensbereichen, wie Partnerschaft und Familie, mit einfließen lassen. Sie sind zudem sehr bemüht Lösungen für Probleme zu finden, die ihre beruflichen Ziele und Wünsche bedrohen.

Berücksichtigt man zusätzlich zur kulturellen Herkunft das Geschlecht der teilnehmenden Jugendlichen (Abbildung 10), so zeigt sich, dass sich in der türkischstämmigen Teilstichprobe vergleichbar viele Jugendliche im Status der erarbeiteten Identität befinden. In der deutschstämmigen Teilstichprobe fällt dieser Unterschied deutlicher aus, ist jedoch statistisch nicht bedeutsam. Selbiges gilt für die Betrachtung der männlichen und weiblichen Teilstichproben im Hinblick auf die kulturelle Herkunft der Jugendlichen.

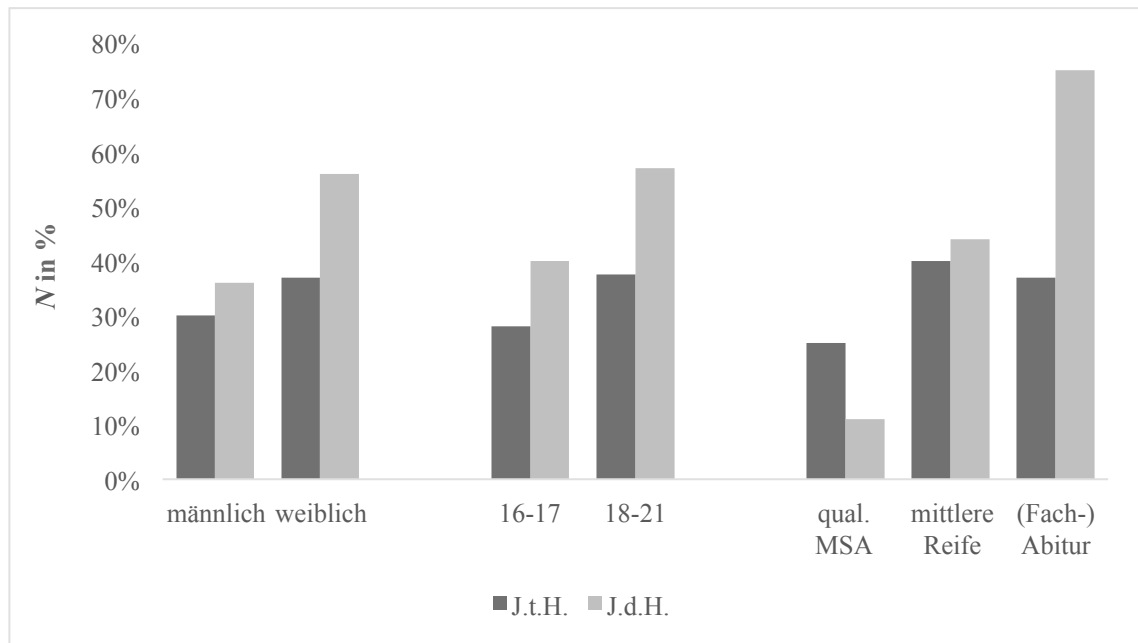


Abbildung 10: Lebensbereich Beruf - türkisch- und deutschstämmige Jugendliche im Status der erarbeiteten Identität in Abhängigkeit von Geschlecht, Alter und Bildungsstand

Bei Einbeziehung des Alters der Interviewtenehmerinnen und -teilnehmer, zeigt sich, dass sowohl bei Jugendlichen türkischer als auch deutscher Herkunft mit steigendem Alter das Vorhandensein einer erarbeiteten Identität wahrscheinlicher wird. Sowohl in der Gruppe der 16-17-jährigen als auch in der Gruppe der 18-21-jährigen befinden sich mehr Jugendliche deutscher als türkischer Herkunft im Status der erarbeiteten Identität. Die Unterschiede sind jedoch wiederum nicht statistisch bedeutsam.

Bei Berücksichtigung des Bildungsstands zeigt sich in der deutschstämmigen Teilstichprobe, dass mit steigendem Bildungsstand mehr Jugendliche über eine erarbeitete Identität im Bereich Beruf verfügen (Qual. MSA – (Fach-)Abitur: $p=.008$). Dieser Effekt lässt sich in der türkischstämmigen Teilstichprobe nicht finden, da sich über alle Bildungsschichten hinweg vergleichsweise ähnlich viele Jugendliche im Status der erarbeiteten Identität befinden. Auf dem Bildungsstand des qualifizierten Mittelschulabschlusses und der mittleren Reife befinden sich vergleichbar viele Jugendliche türkischer und deutscher Herkunft im Status der erarbeiteten Identität. Währenddessen verfügen in der Teilstichprobe der Jugendlichen, die ein (Fach-)Abitur anstreben oder bereits absolviert haben, deutlich mehr deutsch- als türkischstämmige Jugendliche über eine erarbeitete Identität ($\chi^2(1, N=31)=4.288, p<.05$).

Lebensbereich Beruf: Moratorium

Zum Zeitpunkt der Erhebung durchleben 26% der türkischstämmigen und 23% der deutschstämmigen Interviewtenehmerinnen und -teilnehmer ein Moratorium im Rah-

men ihrer Berufswahlentscheidung. Sie befinden sich also unmittelbar im Prozess der Auseinandersetzung mit ihren Wünschen, Zielen und Möglichkeiten im Kontext ihrer beruflichen Zukunft.

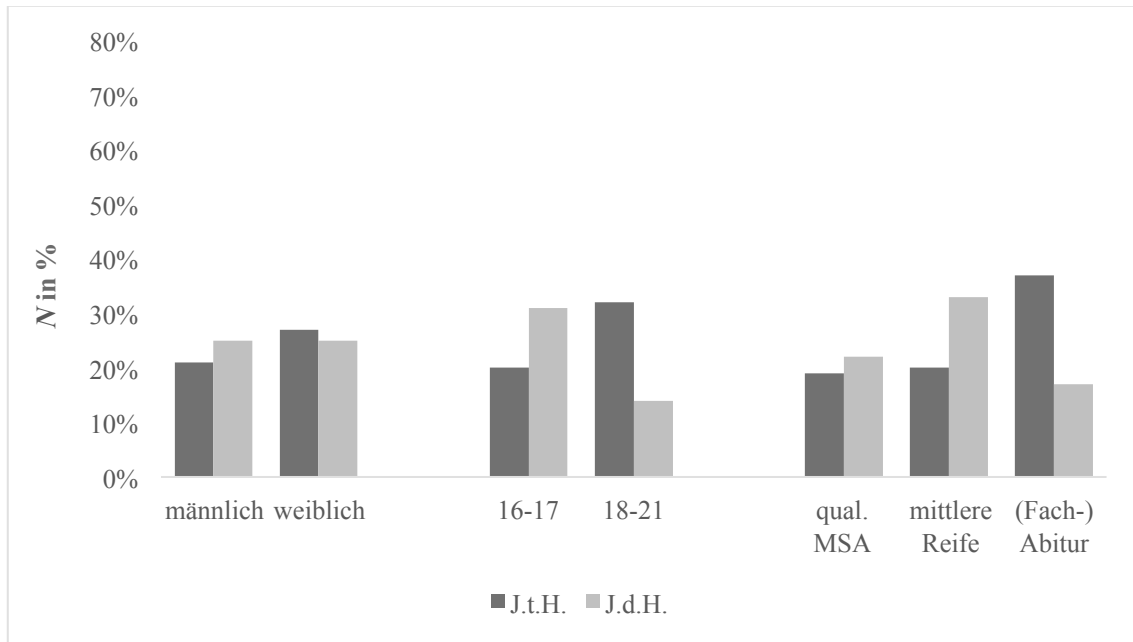


Abbildung 11: Lebensbereich Beruf - türkisch- und deutschstämmige Jugendliche im Status des Moratoriums in Abhängigkeit von Geschlecht, Alter und Bildungsstand

Während in der türkischstämmigen Teilstichprobe mit steigendem Alter mehr Jugendliche ein Moratorium durchleben, zeigt sich in der deutschstämmigen Teilstichprobe ein genau gegenläufiges Bild. In allen Fällen sind die beschriebenen Unterschiede nicht statistisch signifikant.

Zudem können weder bei Berücksichtigung des Geschlechts noch des Bildungsstands der Jugendlichen bedeutsame Unterschiede ermittelt werden (Abbildung 11).

Lebensbereich Beruf: Identitätsdiffusion

Jugendliche, die sich im Rahmen ihrer beruflichen Zukunftsplanung in einer Identitätsdiffusion befinden, stehen ihrer beruflichen Zukunft entweder sehr sorglos gegenüber oder sind aus verschiedenen Gründen nicht fähig, sich mit dem Thema Beruf auseinanderzusetzen. Gleichzeitig mangelt es ihnen an positiven Modellen, an welchen sie sich orientieren können, um eine innere Verpflichtung zu generieren. Es zeigt sich, dass in der türkischstämmigen Teilstichprobe mit 12% sich zum Zeitpunkt der Erhebung deutlich weniger Jugendliche im Status der Identitätsdiffusion befinden als in der deutschstämmigen Teilstichprobe (23%). Der sichtbare Unterschied ist jedoch statistisch nicht signifikant.

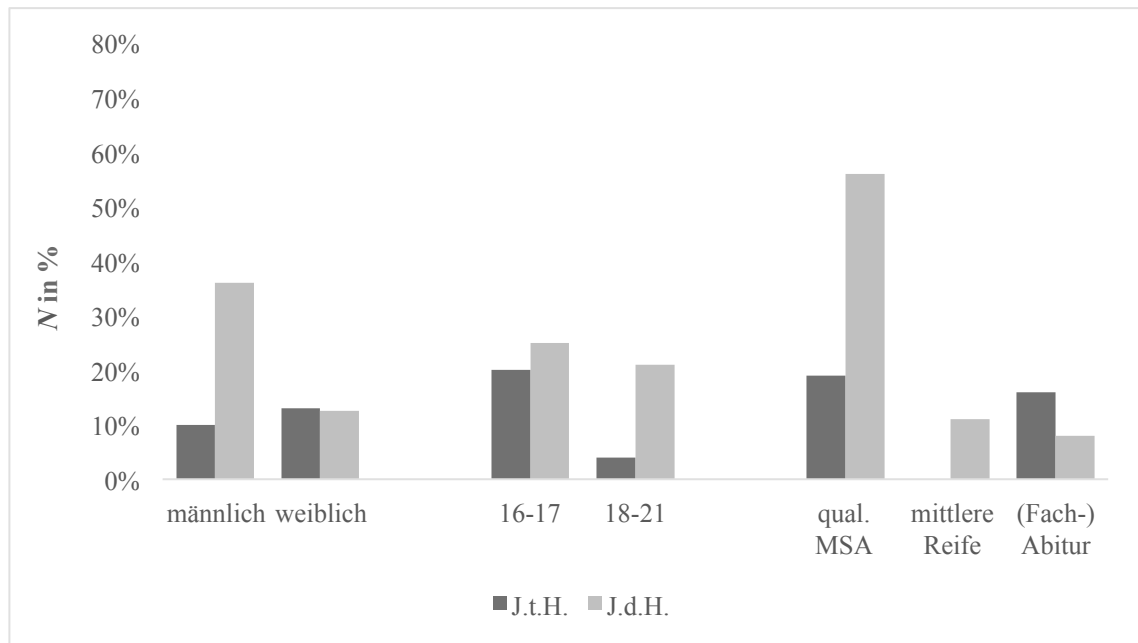


Abbildung 12: Lebensbereich Beruf - türkisch- und deutschstämmige Jugendliche im Status der Identitätsdiffusion in Abhängigkeit von Geschlecht, Alter und Bildungsstand

Bezieht man das Geschlecht der Interviewteilerinnen und -teilnehmer mit ein (Abbildung 12), so zeigt sich, dass vergleichbar viele weibliche Jugendliche türkischer und deutscher Herkunft, sowie männliche Jugendliche türkischer Herkunft sich zum Zeitpunkt der Erhebung in einer Identitätsdiffusion befinden. Auffällig ist hingegen der hohe Anteil an männlichen, deutschstämmigen Jugendlichen in diesem Status im Vergleich zu ihren männlichen türkischstämmigen ($p < .10$) und zu ihren weiblichen deutschstämmigen Altersgenossinnen und -genossen ($p < .15$).

In der Teilstichprobe der 16-17-jährigen befinden sich vergleichbar viele Jugendliche türkischer und deutscher Herkunft in einer Identitätsdiffusion. Währenddessen können in der Teilstichprobe der 18-21-jährigen deutlich mehr deutsch- als türkischstämmige Jugendliche im Status der Identitätsdiffusion identifiziert werden. Während also in der deutschstämmigen Teilstichprobe die Wahrscheinlichkeit einer Identitätsdiffusion in den verschiedenen Altersgruppen vergleichbar ist, zeigen in der türkischstämmigen Teilstichprobe mit steigendem Alter tendenziell weniger Jugendliche Anzeichen einer Identitätsdiffusion ($p < .15$).

Unter Einbeziehung des Bildungsstands zeigt sich, dass vergleichbar viele Jugendliche türkischer Herkunft mit angestrebtem oder absolvierten Mittelschulabschluss und Fachabitur im Status einer Identitätsdiffusion zu finden sind. Zudem befindet sich kein Jugendlicher türkischer Herkunft mit angestrebter oder absolvierter mittlerer Reife in diesem Status. In der deutschstämmigen Teilstichprobe zeigt sich hingegen, dass deutlich mehr Jugendliche auf dem Bildungsstand des qualifizierten Mittelschulabschlusses im Status der Identitätsdiffusion identifiziert wurden als Jugendliche auf dem Bildungs-

stand der mittleren Reife ($p < .15$) und des (Fach-)Abiturs ($p < .05$). Insbesondere in der Gruppe der Jugendlichen mit angestrebtem oder absolviertem qualifizierten Mittel­schulabschluss wird deutlich, dass mehr Jugendliche deutscher als türkischer Herkunft Merkmale einer Identitätsdiffusion im Bereich Beruf zeigen ($p < .10$).

Lebensbereich Beruf: Übernommene Identität

Personen, die eine übernommene Identität im beruflichen Kontext zeigen, verfolgen einen Berufswunsch und möchten diesen auch verwirklichen. Ihre Antworten im Interview lassen jedoch nicht auf einen gründlichen Explorationsprozess schließen, so dass eine kritische Auseinandersetzung mit dem Berufswunsch, beispielsweise in der Form von Praktika, Gesprächen und Recherchen, nicht stattgefunden hat. Vielmehr wurde der Berufswunsch aus den Vorstellungen von Bezugspersonen, wie Eltern, Geschwistern oder Freunden, abgeleitet.

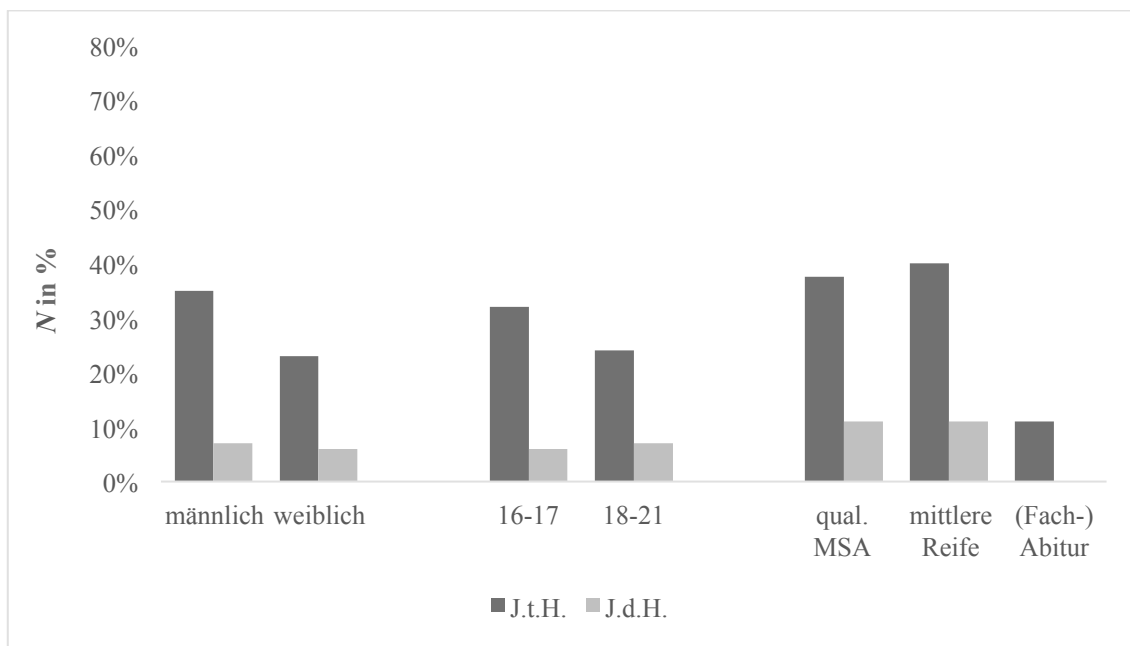


Abbildung 13: Lebensbereich Beruf - türkisch- und deutschstämmige Jugendliche im Status der übernommenen Identität in Abhängigkeit von Geschlecht, Alter und Bildungsstand

Im Status der übernommenen Identität zeigt sich genau das umgekehrte Phänomen wie im Status der Identitätsdiffusion. 28% aller Jugendlichen mit türkischem Migrationshintergrund und 7% aller Jugendlichen deutscher Herkunft weisen Merkmale dieses Status auf ($\chi^2(1, N=80)=5.333$, $p < .05$). Unter Einbeziehung des Geschlechts (Abbildung 13) zeigt sich, dass in der weiblichen Teilstichprobe sichtbar mehr Jugendliche türkischer als deutscher Herkunft im Status der übernommenen Identität vorzufinden sind. In der männlichen Teilstichprobe zeigt sich dasselbe Phänomen in noch deutlicherem Ausmaß ($p < .15$).

Berücksichtigt man das Alter der Interviewteilnehmerinnen und -teilnehmer zusätzlich zu ihrer kulturellen Herkunft, so zeigt sich, dass sich in der Teilstichprobe der 16-17-jährigen tendenziell mehr Jugendliche türkischer als deutscher Herkunft im Status der übernommenen Identität befinden ($p < .10$). Bei der Gruppe der älteren Jugendlichen ist ein vergleichbarer Effekt beobachtbar, der jedoch weniger stark und somit nicht statistisch signifikant ausfällt. Betrachtet man die türkischstämmige Teilstichprobe gesondert, so zeigt sich, dass mit steigendem Alter sichtbar weniger Jugendliche im Status der übernommenen Identität zu finden sind. Hingegen ist die Anzahl der deutschstämmigen Jugendlichen im Status der übernommenen Identität über die beiden Altersgruppen hinweg relativ stabil. In beiden Fällen sind die beschriebenen Unterschiede jedoch nicht statistisch signifikant.

Bei Einbeziehung des Bildungsstands zeigt sich in der türkischstämmigen Teilstichprobe, dass Jugendliche mit angestrebtem oder absolviertem (Fach-)Abitur seltener im Status der Identitätsdiffusion zu finden sind als ihre Altersgenossinnen und -genossen auf dem Bildungsstand des qualifizierten Mittelschulabschlusses ($p < .15$) oder der mittleren Reife ($p < .10$). Da in der deutschen Teilstichprobe grundsätzlich weniger Jugendliche im Status der übernommenen Identität identifiziert wurden, ist der beschriebene Effekt zwar auch hier sichtbar, kann aber nicht statistisch bestätigt werden.

6.1.1.5. Zusammenfassung und Interpretation der Ergebnisse zum Lebensbereich Beruf

Den Lebensbereich Beruf betreffend wurde in einem ersten Schritt untersucht, welche Explorationsformen die Jugendlichen bei schulischen und beruflichen Fragestellungen anwenden und inwieweit sich Jugendliche türkischer und deutscher Herkunft sich diesbezüglich unterscheiden. Es zeigt sich, dass für die meisten Jugendlichen der Austausch mit wichtigen Bezugspersonen eine bedeutsame Rolle einnimmt. Auch die Möglichkeit Praktika zu absolvieren, sowie das Gespräch mit Experten, wie Lehrkräften und Berufsberatern, hat für viele Jugendliche einen hohen Stellenwert, wobei diese Explorationskanäle häufiger von deutschstämmigen als türkischstämmigen Jugendlichen genannt werden.

Da insbesondere der Unterstützung durch Bezugspersonen und Experten eine entscheidende Rolle zuzukommen scheint, wurden diese personalen Ressourcen in einem weiteren Schritt genauer untersucht. Sowohl in der türkischstämmigen als auch in der deutschstämmigen Teilstichprobe stellen die Eltern die am häufigsten hinzugezogene Unterstützungsinstanz dar, werden jedoch von den türkischstämmigen Jugendlichen seltener genannt als von ihren deutschstämmigen Altersgenossinnen und -genossen. Es wird ersichtlich, dass Gespräche mit den Eltern für die türkischstämmigen Jugendlichen

vor allem emotionale Ressourcen bieten, während in den Gesprächen mit den deutschstämmigen Jugendlichen auch informative Komponenten geäußert wurden. Diese Ergebnisse decken sich mit den Ergebnissen einer qualitativen Interviewstudie, die sich ebenfalls mit der beruflichen Identitätsentwicklung Jugendlicher mit türkischem Migrationshintergrund auseinandersetzt und zeigt, dass türkischstämmige Jugendliche vor allem die emotionale Unterstützung ihrer Eltern hervorheben, während deutschstämmige Jugendliche zusätzlich von einer informativen, beratenden Unterstützung der Eltern im Bewerbungsprozess berichten (Al-Dawaf, Weißmann & Thomas, 2013). Türkischstämmige Jugendliche scheinen informative und beratende Unterstützung insbesondere von Familienmitgliedern der gleichen Generation, wie beispielsweise Geschwister, Cousins und Cousinen, zu beziehen, da ihre Eltern über vergleichsweise wenig Kenntnis des Bildungssystems sowie des Arbeits- und Ausbildungsmarkts verfügen (Behnke, Piercy & Diversi, 2004).

In einem weiteren Schritt wurden die Jugendlichen befragt, welche Wünsche ihre Eltern für ihre berufliche Zukunft besitzen. Es zeigt sich, dass die Eltern der türkischstämmigen Jugendlichen laut deren Einschätzung vergleichsweise hohe Bildungsaspirationen an den Tag legen und sich wünschen, dass ihr Kind ein Hochschulstudium absolviert. Hohe Bildungsaspirationen von Migrantinnen und Migranten bezüglich ihrer Kinder stellen in der einschlägigen Forschung ein bekanntes Phänomen dar (Ditton, Krüsken & Schauenberg, 2005), welches sich in Deutschland vor allem in türkischstämmigen Familien niederschlägt (Becker, 2010; Relikowsky, Ylmaz & Blossfeld, 2012). Einen möglichen Erklärungsansatz stellt das Konstrukt *Immigrant Optimism* dar, welches besagt, dass freiwillige Immigrantinnen und Immigranten die Migration als Chance zur Verbesserung der eigenen Lebensbedingungen und insbesondere der Lebensbedingungen ihrer Kinder sehen (Delgado-Gaitan, 1992; Vallet, 2005). Da die Eltern selbst oftmals einen eher niedrigen sozio-ökonomischen Status in der Mehrheitsgesellschaft einnehmen, erwarten sie von ihren Kindern einen Aufschwung (Becker, 2010). Dies deckt sich mit den Aussagen der interviewten türkischstämmigen Jugendlichen. Ein zweiter Ansatz geht von Informationsdefiziten in der Migrantenpopulation aus (Goldenberg, Gallimore, Reese & Garnier, 2001; Böhnke & Heizmann, 2014) und zeigt, dass die Eltern die Wahrscheinlichkeit des Erreichens eines hohen Bildungsabschlusses zu optimistisch einschätzen (Relikowski, Schneider & Blossfeld, 2009) und zu wenig über das Bildungssystem informiert sind (Behnke et al., 2004). Auch dieser Ansatz kann mit den Ergebnissen der qualitativen Inhaltsanalyse bestätigt werden, da die türkischstämmigen Jugendlichen vermehrt von emotionaler Unterstützung und wenig von informativer Unterstützung berichtet haben.

Im Vergleich dazu berichten Jugendliche deutscher Herkunft häufiger davon, dass ihre Eltern sich nicht in ihre Berufswahlentscheidung einmischen und ihnen einen Beruf

wünschen, in dem sie glücklich sind. Erklärbar ist dies durch die Annahme, dass Personen aus westlichen Kulturen einen stärkeren Fokus auf Autonomie und eigenständige Entscheidungen legen (Walsh et al., 2005), was sich einem Erziehungsverhalten manifestiert, welches stark auf der Förderung von Autonomie und Selbstverwirklichung basiert (Kagitcibasi, 2015).

Die Fragestellungen I.3. und I.4. im Lebensbereich Beruf betrachten den Identitätsstatus türkischstämmiger Jugendlicher im Vergleich zu ihren deutschstämmigen Altersgenossinnen und -genossen und berücksichtigen hierbei Geschlecht, Alter und Bildungsstand der Interviewteilnehmerinnen und -teilnehmer.

Es zeigt sich, dass im Status der erarbeiteten Identität vergleichbar viele Jugendliche türkischer und deutscher Herkunft vorzufinden sind. Auffällig ist, dass in der deutschstämmigen Teilstichprobe ein Einfluss des Bildungsstands festzustellen ist, der zeigt, dass mit steigendem Bildungsstand mehr Jugendliche über eine erarbeitete Identität verfügen. Dieser Einfluss ist in der türkischstämmigen Teilstichprobe nicht wiederzufinden, sondern die Anzahl der Interviewteilnehmerinnen und -teilnehmer im Status der erarbeiteten Identität ist über alle Bildungsschichten vergleichbar hoch. Folglich ist für die türkischstämmigen Jugendlichen der Bildungsstand weniger zentral für das Erreichen einer erarbeiteten Identität im Bereich Beruf als für ihre deutschstämmigen Altersgenossinnen und -genossen.

Bei Betrachtung des Status der übernommenen Identität sowie der Identitätsdiffusion werden Unterschiede zwischen Jugendlichen türkischer und deutscher Herkunft, die aktuell noch keine berufliche Explorationsversuche unternommen haben, deutlich. Im Status der Identitätsdiffusion sind sichtbar – wenn auch statistisch nicht bedeutsam – mehr Jugendliche deutscher als türkischer Herkunft zu finden. Hierbei scheinen Geschlechterunterschiede in der deutschstämmigen Teilstichprobe von höherer Bedeutung als bei den türkischstämmigen Jugendlichen, da der Großteil aller Jugendlichen im Status der Identitätsdiffusion männlich und deutschstämmig ist. Für den Status der übernommenen Identität zeigt sich das umgekehrte Bild. Jugendliche türkischer Herkunft scheinen sich, wenn sie noch keine Explorationsphase durchlebt haben, eher an Vorbildern und Modellen zu orientieren, als ihre deutschstämmigen Altersgenossinnen und -genossen, die stärker in Gefahr laufen, in einer Identitätsdiffusion zu verweilen – insbesondere da die Anzahl Jugendlicher in diesem Status in der türkischstämmigen Teilstichprobe mit steigendem Alter abnimmt und in der deutschstämmigen bestehen bleibt. Begründen lässt sich die Überrepräsentierung türkischstämmiger Jugendlicher im Status der übernommenen Identität gepaart mit der Überrepräsentierung der deutschstämmigen Jugendlichen im Status der Identitätsdiffusion damit, dass sich die Eltern der deutschstämmigen Jugendlichen laut deren Aussagen weniger in ihre Berufswahlentscheidung einmischen und dementsprechend weniger deutlich ihre Wünsche und Erwartungen an

die beruflichen Entscheidungen ihrer Kinder artikulieren. Insbesondere Jugendliche mit angestrebtem oder absolviertem qualifizierten Mittelschulabschluss zeigen vermehrt Anzeichen einer Identitätsdiffusion. In diesem Zusammenhang zeigt eine Studie von Albert, Hurrelmann, Quenzel und Schneekloth (2011), dass insbesondere Jugendliche, die nach dem Übergang in die Sekundarstufe in den Mittelschulen verbleiben, ihre zukünftige Situation auf dem Arbeitsmarkt als prekär ansehen und sich selbst wenig Chancen auf eine erfolgreiche berufliche Laufbahn ausrechnen. Diese Form der Resignation kann selbstverständlich dazu führen, dass Jugendliche zum einen keinen Sinn darin sehen, sich mit ihrer beruflichen Zukunft auseinanderzusetzen und zum anderen die Auseinandersetzung bewusst vermeiden, weil sie diese aufgrund der geringen Perspektiven als belastend wahrnehmen.

Insbesondere Jugendliche mit Migrationshintergrund haben Schwierigkeiten auf dem Ausbildungsmarkt und werden bei der Vergabe von Ausbildungsplätzen sichtlich benachteiligt (Enggruber & Rützel, 2014; Schneider, Yemane & Weinmann, 2014). Es stellt sich folglich die Frage, warum sie nicht ebenfalls verstärkt Anzeichen einer Identitätsdiffusion zeigen, sondern vermehrt im Status der übernommenen Identität zu finden sind. Hierbei spielen wiederum die bereits vorher hohen Bildungsaspirationen türkischstämmiger Eltern an ihre Kinder eine wichtige Rolle und sollten insbesondere in Zusammenhang mit der hoch ausgeprägten interpersonellen Nähe in den Familien der türkischstämmigen Jugendlichen in der erhobenen Stichprobe (Kapitel 6.2.2.) interpretiert werden. Die Jugendlichen sind sich der elterlichen Wünsche bewusst und möchten diesen Rechnung tragen. Hervorzuheben ist zudem, dass den befragten türkischstämmigen Jugendlichen insbesondere eine hohe emotionale Unterstützung im Berufswahlprozess zuteilwird, welcher das Verpflichtungsgefühl gegenüber den Eltern möglicherweise zusätzlich verstärkt.

6.1.2. Lebensbereich Partnerschaft

Das folgende Kapitel setzt sich mit den Lebensentwürfen junger Migrantinnen und Migranten im Lebensbereich Partnerschaft auseinander. Genauso wie ihre deutschstämmigen Altersgenossinnen und -genossen, geben alle türkischstämmigen Jugendlichen an, sowohl eine feste Beziehung führen als auch heiraten zu wollen.

6.1.2.1. Der Schritt von einer Beziehung zur Heirat – Was verändert sich und warum möchten die Jugendlichen diesen Schritt gehen?

Aus den Antworten auf die Frage, was die Jugendlichen an der Idee vom Heiraten schön finden, ergaben sich in der Inhaltsanalyse zehn Subcodes (Abbildung 14).

- *Familiengründung*: „Und wir können ja auch, kriegst ja auch dann Kinder, wenn du heiratest, also bei uns ist das so, ja.“ (47_t_w_16)
- *Gehört dazu*: „Naja, eigentlich, ich weiß nicht, wie ich das erklären soll, aber das ist sozusagen Standard, dass man irgendwann mal heiraten möchte.“ (44_t_w_17)
- *Gemeinsam etwas aufbauen*: „Somit hat man auch die Möglichkeit eben zusammen Ziele zu setzen, zusammen etwas versuchen zu machen.“ (43_t_m_21)
- *Gemeinsames Leben*: „Erstens man wohnt dann zusammen, ja, man ist halt dann nicht in getrennten Betten sondern man schläft dann zusammen.“ (14_t_m_16)
- *Hochzeitsfeierlichkeiten*: „Also ich glaube jede Frau träumt davon, dass sie eines Tages heiratet. Bei uns ist das ja aus der Tradition auch ein riesiges Fest und das ist was Wunderschönes.“ (70_t_w_18)
- *Lebenstraum*: „[...] es ist einfach irgendwie was, wovon man schon seit man klein ist schon von träumt irgendwie, und das wär so ideal.“ (67_d_w_21)
- *Pflicht*: „In unserem Glauben ist es fast schon eine Pflicht, dass man heiratet und eine Familie gründet, also etwas das du als Mann eigentlich tun musst.“ (8_t_m_19)
- *Sicherheit über die Partnerwahl*: „Man hat einfach den richtigen Menschen für's Leben gefunden, mit dem man dann sein Leben verbringen möchte. Und das ist einfach...das wird dann durch die Ehe quasi versiegelt, find ich.“ (69_d_w_16)
- *Versprechen*: „Naja man schließt damit einen Bund fürs Leben. Ein Versprechen, dass man sich für immer liebt und zusammenhält.“ (13_t_m_18).
- *Zeichen nach außen*: „Ich meine, Heirat ist halt: man bindet sich schriftlich und auch in einer, in einem traditionellen Fest, dass man es etwas zeigt und richtig offiziell macht.“ (27_t_m_17).

Assoziationen der Jugendlichen, die den Subcodes *Sicherheit*, *Gemeinsam etwas aufbauen* und *Gehört dazu* zuzuordnen sind, wurden am häufigsten identifiziert. Ein Alleinstellungsmerkmal in den Aussagen der türkischstämmigen Jugendlichen nimmt der Subcode *Pflicht* ein. In ihm sind Aussagen subsumiert, welche die Heirat als eine Pflicht vor der Religion darstellen. Im Gegensatz zu ihren deutschstämmigen Altersgenossinnen und -genossen äußern Jugendliche mit türkischem Migrationshintergrund deutlich seltener, dass sie in der Ehe einen Bund fürs Leben und ein *Versprechen* sehen. Vergleichsweise häufiger verbinden sie mit der Heirat den *Beginn eines gemeinsamen Lebens* und die Möglichkeit zur *Familiengründung* und begründen dies damit, dass ihre traditionelle Erziehung das Zusammenleben und körperlichen Kontakt mit dem Partner erst nach der Eheschließung gestattet.

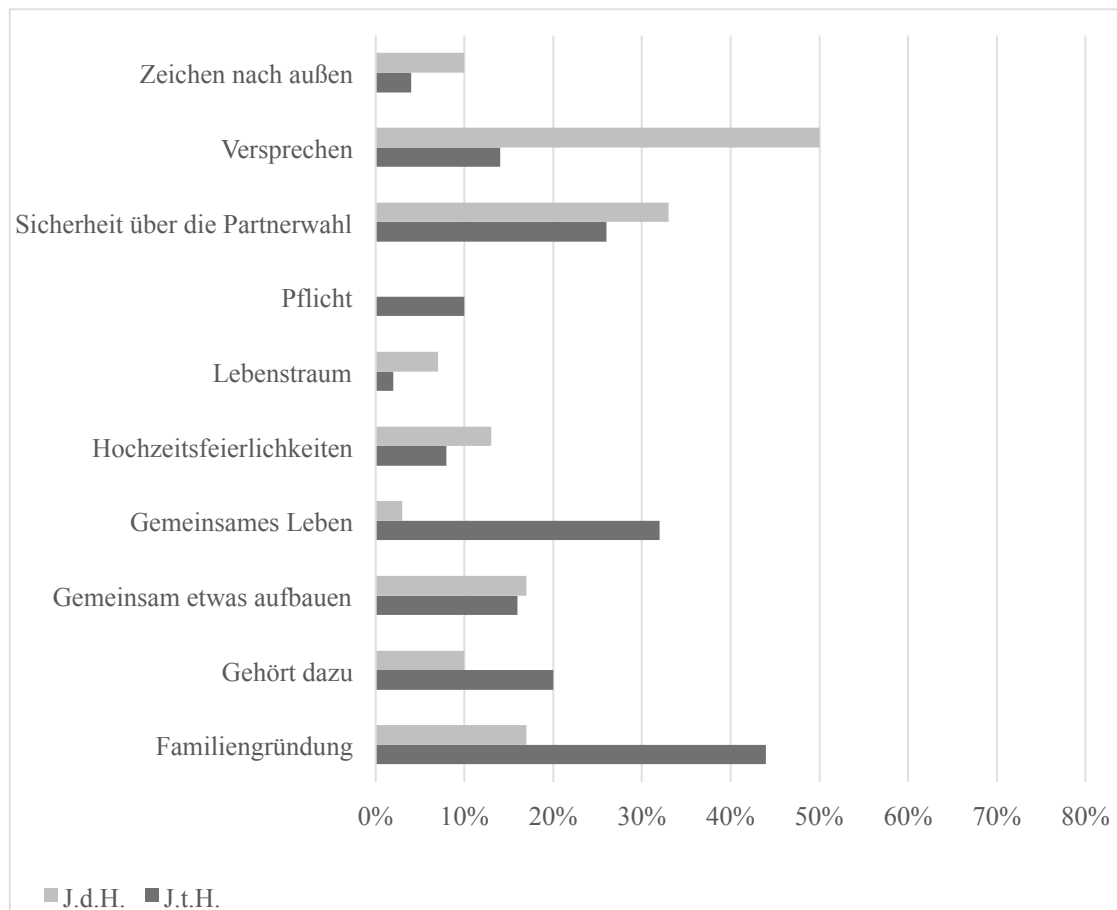


Abbildung 14: positive Aspekte von Heirat und Eheschließung

Die Antworten auf die Frage, was sich in den Augen der Jugendlichen an einer Beziehung verändert, wenn man verheiratet ist, vertiefen die bereits angesprochenen Unterschiede im Lebensentwurf. Insgesamt konnten in der Inhaltsanalyse die folgenden zehn Subcodes aus den Aussagen der Jugendlichen ermittelt werden (Abbildung 15).

- *Gegenseitige Verantwortung*: „[...] ich glaub das ist ne andre, ne ganz andere Situation, wenn man verheiratet ist, dass man eben für sich selber sorgen muss und dann für die Frau, und andersrum die Frau für den Mann sorgen muss, dass man da mehr Zusammenhalt hat.“ (43_t_m_21)
- *Gemeinsame Entscheidungen*: „Bei uns verändert sich damit eigentlich alles. Du lebst dann zusammen. Du triffst gemeinsam Entscheidungen.“ (7_t_m_21)
- *Gemeinsame Wohnung*: „[...]und dann muss man noch zusammen ziehen und keine Ahnung, dann mietet man sich noch eine Wohnung oder so, man muss sich dann schon erwachsen anstellen.“ (30_t_m_16)
- *Intimität*: „Man hat einen anderen Kontakt, plus Körperkontakt, das ist auch was ganz anderes, weil bei uns vor der Ehe ist es ja im Ganzen nicht nur das Eine, sondern alles in Einem so Händchenhalten und Drum und Dran ist ja bei uns noch nicht so der Hit. Und das wird dann immer ganz anders, weil so mehr man

Liebe zeigt und man zeigt, du bist mir wichtig und ich mach's gern für dich, dann ist die Beziehung auch stärker.“ (49_t_w_18)

- *Intensivierung der Beziehung*: „Also ich stell mir vor, dass es dann viel besser ist, dass man viel ehrlicher zu einander ist, weil man ja alles zusammen miterlebt wirklich, so wie Dick und Doof halt, man geht ganze Welt da, also ganze Zeit lang nur zusammen rum.“ (46_t_w_16)
- *Keine Unterschiede zu fester Beziehung*: „Also wenn man Glück hat ändert sich eigentlich gar nichts, dass man einfach einen Bund geschlossen hat auch vielleicht vor Gott. Und ansonsten sollte sich die Beziehung eigentlich nicht ändern, sondern genauso schön bleiben wie davor.“ (79_d_w_18)
- *Streit*: „Also da man sich vorher nicht so wirklich kennt. Also, es ist schon anders, wenn man zusammen lebt, kann schon sein, dass man sich öfter streitet über ... weiß nicht, also es kann sich eigentlich vieles ändern.“ (24_t_w_18)
- *Trennung schwieriger*: „Naja es ist dann halt was ganz Festes. Ich glaube vorher ist schon die Gefahr eher so dass man sich einfach so trennt. War bei meinen Eltern auch so, da waren eigentlich nicht so die Probleme in der Beziehung, aber es wurde ihnen halt langweilig mit der Zeit. Und ich glaube wenn man verheiratet ist macht man nicht einfach so aus Langeweile Schluss.“ (43_d_m_16)
- *Treue*: „Ja, das es auf jeden Fall noch schärfer ist, dass man seinem Partner nicht fremd geht oder solche Dinge, dass man auch von anderen Frauen sich eher fern halten sollte, also liebesmäßig – wie man das halt ausdrücken soll – und dass man halt nur für die eine Frau der Mann ist.“ (15_d_m_17)
- *Weniger Freiheiten*: „Also da hätte ich nicht so viel Freizeit, also von meinem Mann aus, würde ich nicht so zu Discos gehen, dann würde er mir das nicht erlauben, dann wäre er auch voll eifersüchtig, wenn ich mit Jungs rumhängen würde und so, ja, wenn dann würden wir immer zusammen irgendwo hingehen.“ (19_t_w_16)

Für Jugendliche mit türkischem Migrationshintergrund stellen die *Intensivierung der Beziehung*, das *Zusammenleben* und erste *Intimität* in der Partnerschaft die stärksten Veränderungen nach der Eheschließung dar. Sie begründen dies wiederum mit dem eigenen und elterlichen Traditionsbewusstsein. Währenddessen sieht ein großer Anteil der deutschstämmigen Befragten *keine nennenswerten Veränderungen*, die nach der Heirat eintreten. Signifikant wichtiger als ihren türkischstämmigen Altersgenossinnen und -genossen scheint ihnen die Tatsache, dass eine *Trennung mit der Eheschließung unwahrscheinlicher* ist und bürokratisch schwieriger vonstattengeht.

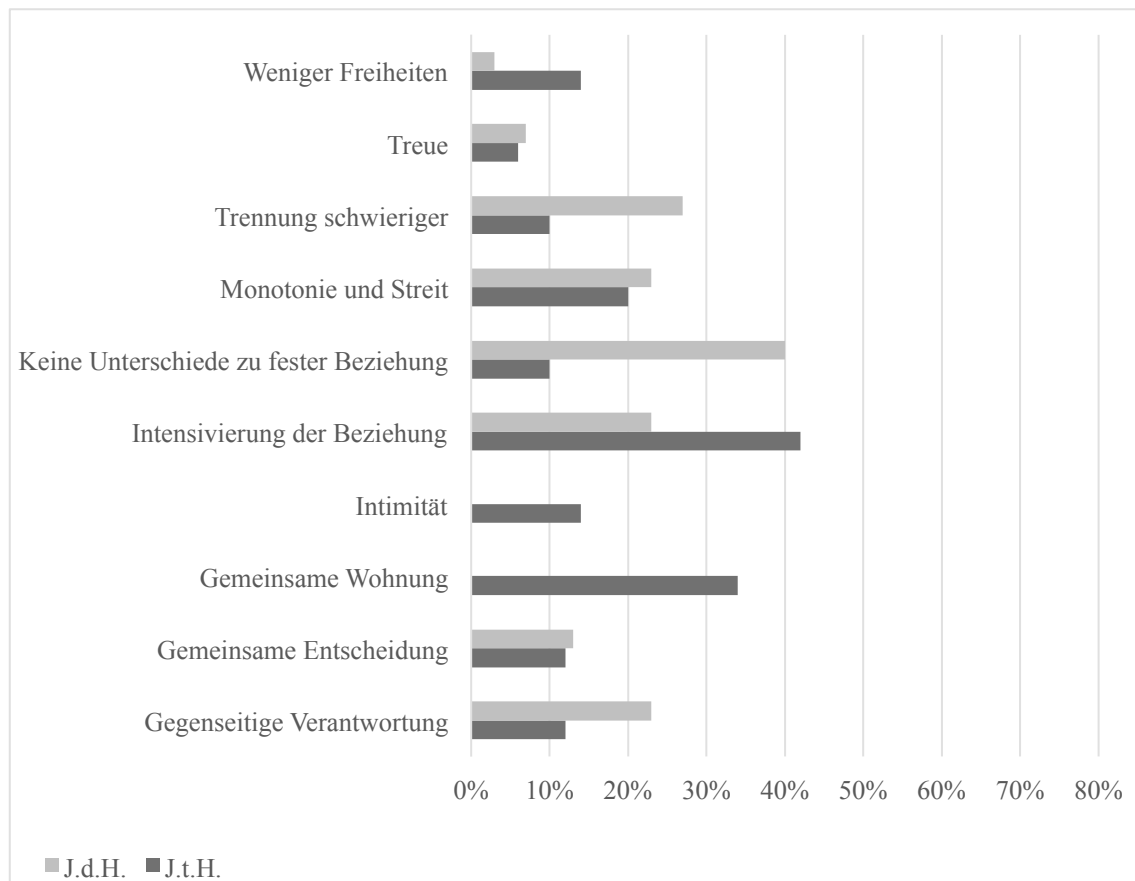


Abbildung 15: Veränderungen, die mit der Eheschließung einhergehen

6.1.2.2. Der Mann/die Frau fürs Leben – welche Charaktereigenschaften sind den Jugendlichen wichtig?

Aus den Antworten auf die Frage, welche Charaktereigenschaften den Teilnehmerinnen und Teilnehmern bei der Wahl ihres Partners wichtig sind, lassen sich 17 Subcodes generieren (Abbildung 16). Hierbei zeigt sich, dass die Eigenschaften *Vertrauenswürdigkeit*, *Ehrlichkeit* sowie *Verständnis* und die Bereitschaft zur *gegenseitigen Unterstützung* sowohl für Jugendliche türkischer als auch deutscher Herkunft zentral bei der Partnerwahl sind. In drei Subcodes finden sich Unterschiede zwischen Jugendlichen türkischer und deutscher Herkunft bezüglich der Vorstellungen von ihrem zukünftigen Partner oder ihrer zukünftigen Partnerin. Weniger häufig als ihre deutschstämmigen Altersgenossinnen und -genossen erwähnen türkischstämmige Jugendliche, dass ihr zukünftiger Partner *Humor* besitzen und Spaß verstehen soll. Ebenso heben sie weniger häufig die Wichtigkeit *ähnlicher Interessen* für eine gemeinsame Beziehung hervor.

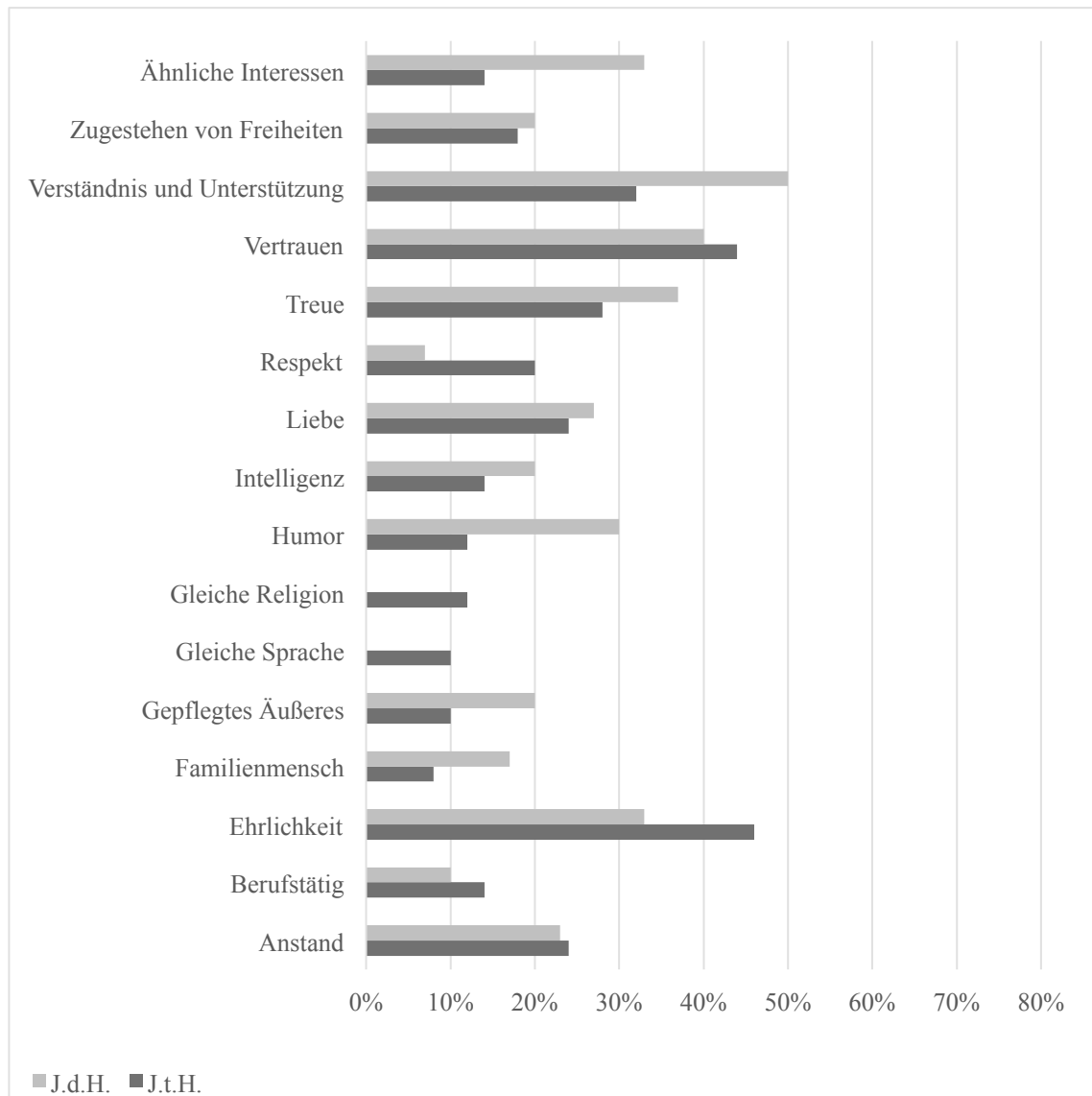


Abbildung 16: wichtige Charaktereigenschaften des zukünftigen Partners / der zukünftigen Partnerin

Hingegen sind Aussagen, die dem Subcode *Gleiche Religion* zuzuordnen sind, nur in der türkischstämmigen Teilstichprobe und dort auch nur bei 12% der Befragten zu finden. Begründet wird dies zum einen aufgrund von gescheiterten Beziehungen mit Personen, die einer anderen Religion angehört haben. Das Scheitern der Beziehung ist oftmals auf Faktoren zurückzuführen, die direkt oder indirekt mit den Unterschieden in der Religion zusammenhängen. Unterschiedliche Tagesabläufe, Feierlichkeiten und Rituale haben die gemeinsame Beziehung erschwert (22_t_w_19). Auch die Einbeziehung der Familien in die Partnerschaft gestaltet sich im Falle unterschiedlicher Religionen als schwierig. „Naja sie war halt Deutsche. Und das war dann eben schwierig, weil meine Eltern wussten gar nichts von der Beziehung, da habe ich absichtlich nichts gesagt, weil die es eh nicht akzeptiert hätten.“ (8_t_m_19). In einem anderen Fall geht es darum, dass man sich in der Partnerschaft auch gegenseitig in religiöser Hinsicht bereichern sollte und deshalb nur eine Beziehung mit jemandem aus der gleichen Religion in Frage kommt (49_t_w_18). Insbesondere junge, türkischstämmige Männer, können sich zwar

vorstellen, mit einer Frau aus einer anderen Religion eine Beziehung einzugehen. Wenn sie den Bund fürs Leben eingehen, sollte die Partnerin dann doch denselben religiösen Hintergrund wie sie selbst besitzen (30_t_m_16).

6.1.2.3. Die Vor- und Nachteile einer festen Partnerschaft

Um eine bessere Vergleichbarkeit zwischen den beiden Teilstichproben Jugendlicher deutscher und türkischer Herkunft zu ermöglichen werden zur Frage nach Vor- und Nachteilen jeweils sechs vorformulierte Vor- und Nachteile präsentiert (Kapitel 6.2.2.3.). Die Teilnehmerinnen und Teilnehmer waren gebeten, jeweils die für sie am bedeutsamsten Vor- und Nachteile auszuwählen. Abbildung 17 zeigt die Ergebnisse des Ratings der Vorteile in Abhängigkeit der kulturellen Herkunft der interviewten Jugendlichen.

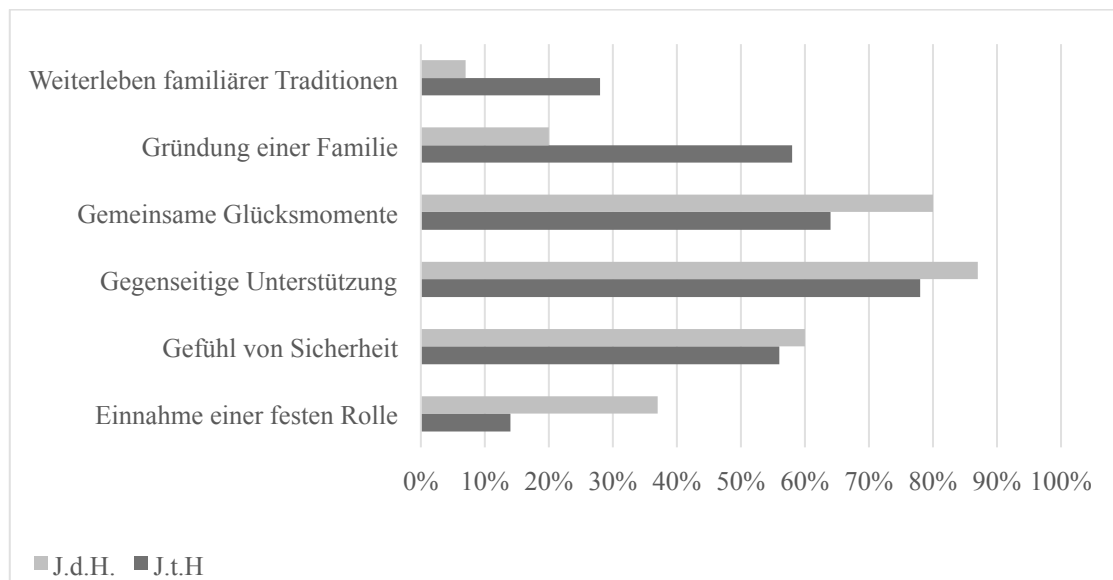


Abbildung 17: Vorteile einer festen Partnerschaft/Ehe aus Sicht der Jugendlichen

Es zeigt sich, dass sowohl Jugendliche türkischer als auch deutscher Herkunft die Aspekte *gegenseitige Unterstützung* und *gemeinsame Glücksmomente* als die bedeutsamsten Vorteile einer festen Partnerschaft auswählen. „[...] also ich fühl mich dadurch echt gut und man weiß, dass man immer zu jemanden gehen kann und immer jemanden hat, mit dem man über alles reden kann. Und dann fühlt man sich einfach irgendwie beschützter.“ (55_d_w_16). Auch der *Sicherheitsaspekt*, den eine feste Partnerschaft vermittelt, wird von Jugendlichen türkischer und deutscher Herkunft als ähnlich bedeutsam eingeschätzt. „[...] es tut einem einfach gut, dass man jemanden hat, der einen halt mag und wo man weiß, dass der einen auch mag, wo man nicht immer fragen muss magst du mich, sondern dass man weiß, dass man sich sicher ist.“ (72_d_m_18).

Im Vergleich zu ihren deutschstämmigen Altersgenossinnen und -genossen, bewerten türkischstämmige Jugendliche das *Weiterleben familiärer Traditionen* häufiger als wichtigen Aspekt einer ehelichen Partnerschaft. „Die Heirat an sich ist halt was Besonderes. Das ist ja jetzt nicht irgendetwas, wie zusammen ziehen oder so. Das ist bei uns ein Ritual.“ (9_t_m_21). Es ist den Jugendlichen wichtig dieses Ritual fortzuführen, wobei der Aspekt der Familienzusammenführung zentral ist (45_t_w_19). Nicht zuletzt spielt auch der Wunsch, die eigenen Eltern stolz zu machen eine entscheidende Rolle. [Du] bist halt ein wahrer Mann, hast du halt geheiratet, hast deine Mutter stolz gemacht.“ (12_t_m_16).

Wie bereits vorher angemerkt ist die *Gründung einer Familie* in den Gedanken der türkischstämmigen Jugendlichen sehr präsent und wurde dementsprechend häufig als Vorteil einer ehelichen Partnerschaft ausgewählt. Die Ehe wird sozusagen als erstes Stadium für die Gründung einer Familie gesehen. „Kinder kriegen vor der Ehe ist ja nicht wirklich so das beste [...] aber ich würde halt sehr gerne Kinder haben [...] die Chance ist sehr gering, dass wir mit Partner dann vor der Ehe auch sogar zusammenziehen.“ (23_t_w_20).

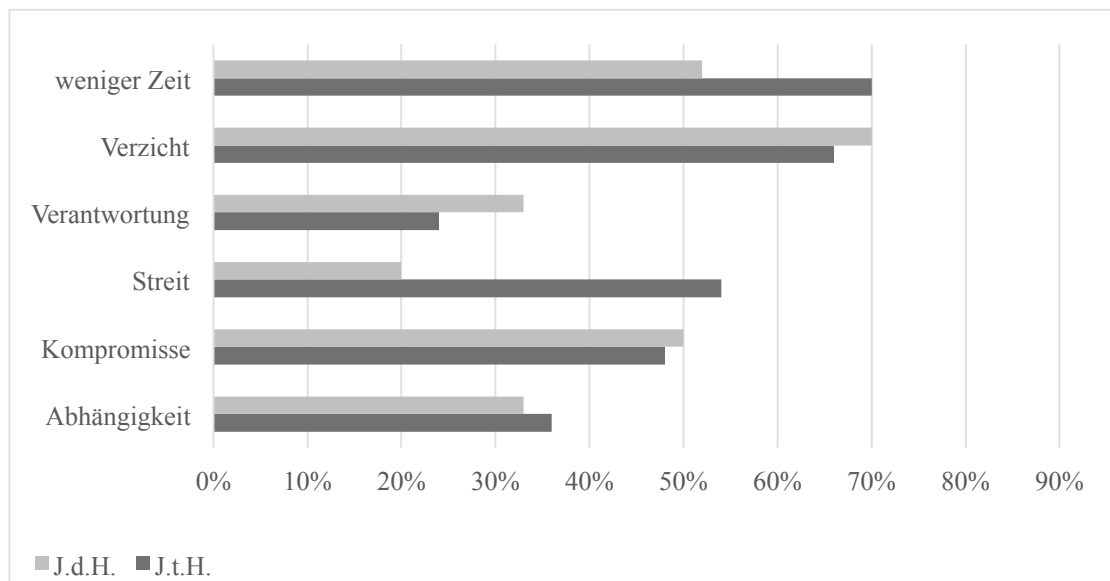


Abbildung 18: Nachteile einer festen Partnerschaft/Ehe aus Sicht der Jugendlichen

Abbildung 18 visualisiert die Ergebnisse des Ratings der Nachteile einer ehelichen Partnerschaft in Abhängigkeit der kulturellen Herkunft der Jugendlichen. Deutlicher als ihre deutschstämmigen Altersgenossinnen und -genossen sehen türkischstämmige Jugendlichen den *Streit* als Nachteil einer Partnerschaft. „Ich glaub dass es halt auch manchmal stressig sein kann, dass man streitet, dass man Probleme hat, die man vielleicht alleine nicht hätte.“ (7_t_m_21). Auch berücksichtigen sie in ihren Aussagen, dass der Streit sich auf andere Lebensbereiche auswirkt. „Man wird sehr viel abgelenkt

durch die Probleme, die man dann so in ner Beziehung hat [...] obwohl man eigentlich Hausaufgaben oder so zu erledigen hätte.“ (43_t_m_21).

Als stärksten Nachteil einer festen Partnerschaft empfinden sowohl Jugendliche türkischer als auch deutscher Herkunft die Tatsache, *weniger Zeit* zur freien Verfügung zu haben. „[...] man hat irgendwie weniger Zeit für alles andere, hab ich den Eindruck. Ich glaub, wenn man keinen Freund hat, hat man viel mehr Zeit, alle möglichen Dinge zu erledigen und irgendwelche Aktivitäten zu machen.“ (58_d_w_20). Auch den *Verzicht* auf Aktivitäten, die der Partner nicht gerne sieht, empfinden die Interviewteilnehmerinnen und -teilnehmer als einschneidend. „Ich kann mir schon vorstellen, dass es da dann so ein bisschen Krisen gibt, so was ziehe ich an, mit wem darf ich raus, wo darf ich hin, das höre ich ja oft von meinen Freunden, dass die z.B. nicht in die Discos dürfen, und dass die jetzt nicht alles was sie wollen anziehen dürfen, weil der Freund jetzt was dagegen hat.“ (18_t_w_18). Die Tatsache, dass man in einer Beziehung *Kompromisse* eingehen muss stellt ebenfalls für Jugendliche türkischer und deutscher Herkunft einen Nachteil einer festen Beziehung dar. „Also Nachteile sind wahrscheinlich, dass man nicht mehr so frei ist, also man kann nicht mehr einfach so was entscheiden, sondern muss auch da drauf eingehen was der Freund halt will.“ (80_d_w_16).

6.1.2.4. Der Identitätsstatus türkischstämmiger Jugendlicher im Vergleich zu deutschstämmigen Jugendlichen im Lebensbereich Partnerschaft

Im Folgenden wird der Identitätsstatus Jugendlicher türkischer Herkunft mit dem der deutschstämmigen Jugendlichen im Lebensbereich Partnerschaft verglichen. Um den einzelnen Interviewteilnehmerinnen und -teilnehmern einen Identitätsstatus in diesem Bereich zuzuweisen, wurden die Interviews hinsichtlich der Definitionskriterien für das Vorhandensein einer Explorationsphase und einer generierten Verpflichtung untersucht. Exemplarische Auszüge für die Zuweisung der Definitionskriterien zu geeigneten Interviewpassagen sind Tabelle 14 zu entnehmen.

Tabelle 14: Beispielhafte Zuordnung der Definitionskriterien für Exploration und Verpflichtung zu geeigneten Interviewausschnitten im Lebensbereich Partnerschaft

Exploration vorhanden	
<i>Wissen</i>	„Also, wie ich das jetzt verstanden hab, dass man ein Leben mit einer anderen Person anfängt und eigentlich auch dann bis zum Lebensende mit dem zusammen bleibt. Also, das ist für mich heiraten. Und möglichst gute Zeiten und schlechte Zeiten, hauptsächlich hoffentlich gute Zeiten, mit dem zusammen verbringt und, ja. Die wichtigste Person auf der Welt halt.“ (60_d_w_16)
<i>Aktive Informationssuche</i>	„Also, ich also ich hatte viele weibliche Freundinnen, also gute Freundinnen, die mir halt erzählt haben wie es ist. Also ich muss sagen ich hatte mehr weibliche Freundinnen als männliche Kumpels. Und die haben mir eben erzählt wie es ist in ner Beziehung und da habe ich mich immer bisschen orientiert und habe aus an den Erzählungen, was mir die

	Frauenwelt geboten hat, versucht, meine Fehler auszumerzen. Ja, ich glaube daraus ist es entstanden.“ (20_t_m_20)
<i>Abwägen von Alternativen</i>	„[Meine Freundinnen] haben teilweise so viel Stress mit ihren Freunden, dass ich mir manchmal denke, bevor ich mir das antu bleib ich lieber alleine. Weil denen geht es teilweise wirklich schlecht, die weinen viel. Und also wenn das eben so wäre, dass ich ständig traurig wegen ihm wär, dann würde ich lieber keine Beziehung haben.“ (79_d_w_18)
<i>Emotionaler Ausdruck</i>	„Ja schon ich denk gerade an nichts anderes eigentlich die ganze Zeit. Und das macht mich auch selber total fertig, weil ich ja jetzt gerade eigentlich überhaupt nichts auf die Reihe krieg.“ (72_d_m_18).
<i>Bewusstsein über den Zeitpunkt einer Entscheidung</i>	„Nach dem Referendariat, so mit 25, denke ich wäre es gut [zu heiraten].“ (17_t_w_19)
Verpflichtung vorhanden	
<i>Wissen</i>	„Also, man kann jetzt halt nicht sagen, „ja, heute geh ich mit der wohin und übermorgen mit der“, sondern man ist halt wirklich fest gebunden. Und...aber ich seh das jetzt auch nicht wirklich als Nachteil, sondern auch wieder eigentlich als, ja, normal mehr oder weniger. Weil, wenn man sagt, man will mit der zusammen sein, und mit der mehr oder weniger Zeit verbringen, dann ist das, finde ich, so.“ (64_t_m_16)
<i>Übereinstimmung von Einstellung und Verhalten</i>	„Man muss immer überlegen, wie weit man dann geht. Also mir ist es wichtig, dass ich mich für meinen Ehemann aufhebe. Nicht mal unbedingt wegen der Religion, aber es war bis jetzt auch noch nicht so, dass ich bereit dazu war. Ja klar [hatte ich schon Beziehungen]. Nur eben nicht intim sind wir geworden Klar hat man sich mal geküsst oder gekuschelt, aber nicht mehr eben.“ (70_t_w_18).
<i>Emotionaler Ausdruck</i>	„Früher habe ich eher so gedacht, dass es nicht unbedingt etwas Schönes ist verheiratet zu sein. Weil viele Männer sind auch sehr dominant, bestimmen über ihre Frauen, das finde ich nicht schön. Aber man hat es auch selber in der Hand wen man heiratet und man muss sich vorher eben kennenlernen. Deswegen ja, also jetzt stelle ich mir das sehr schön vor.“ (70_t_w_18)
<i>Identifikation mit wichtigen Bezugspersonen</i>	„Also meine Mutter hat gefragt, wie ich mir das ganze vorstellen würde. Ja, eigentlich wie bei meinen Eltern halt und ja, dass ich halt immer versuchen würde weniger zu streiten, wenn man halt verschiedene Meinungen hat mit dem Partner, dass halt alles nach dem Islam laufen sollte, ja.“ (19_t_w_16)
<i>Zukunfts-vorstellungen</i>	„Welche Ausbildung man macht oder solche Sachen, weil sie will auch in den kaufmännischen Bereich, sie ist auch auf der Wirtschaftsschule in Schwabach, und ja, da schaut man freilich dass man irgendwie zusammenkommt oder da etwas Ähnliches findet und so etwas für die Zukunft. [...] dass man zusammenzieht in eine kleine Wohnung.“ (15_d_m_17)
<i>Standfestigkeit</i>	„[Dass ich meine Pläne zu heiraten verändere], kann ich mir gar nicht vorstellen, weil ich möchte auch mal eine Familie haben, möchte auch mal Kinder haben, möchte auch meine eigene Familie gründen, da sehe ich jetzt wirklich keinen Grund dafür das nicht zu tun.“ (3_t_w_19)

Lebensbereich Partnerschaft: Erarbeitete Identität

Es zeigt sich, dass die meisten Jugendlichen, sowohl türkischer als auch deutscher Herkunft, im Status der erarbeiteten Identität vorzufinden sind (38% zu 43%). Sie haben sich dementsprechend mit dem Thema Partnerschaft in Form einer oder mehrerer Explorationsphasen auseinandergesetzt und daraus resultierend eine Verpflichtung generiert. In ihren Aussagen im Interview zeigen sich Hinweise auf das Vorhandensein der entsprechenden Definitionskriterien für das Vorhandensein von Exploration und Verpflichtung.

Berücksichtigt man zusätzlich zur kulturellen Herkunft das Geschlecht der Jugendlichen, ergibt sich folgendes Bild (Abbildung 19). In der türkischstämmigen Teilstichprobe befinden sich tendenziell mehr weibliche als männliche Jugendliche im Status der erarbeiteten Identität ($\chi^2(1, N=50)=2.391, p<.15$), der Unterschied zwischen den Geschlechtern ist jedoch nicht so stark ausgeprägt wie bei ihren deutschen Altersgenossinnen und -genossen ($\chi^2(1, N=30)=9.020, p<.01$). In der weiblichen Teilstichprobe finden sich tendenziell weniger türkischstämmige junge Frauen als deutschstämmige im Status der erarbeiteten Identität ($\chi^2(1, N=46)=2.051, p<.15$). Währenddessen ist dieses Phänomen in der männlichen Teilstichprobe deutlich weniger stark ausgeprägt.

Während Geschlechterunterschiede innerhalb der türkischstämmigen Teilstichprobe eine geringere Rolle zu spielen scheinen, als bei ihren deutschstämmigen Altersgenossinnen und -genossen, so zeigt sich bei Einbeziehung des Alters der Interviewteilnehmerinnen und -teilnehmer, dass Jugendliche mit türkischem Migrationshintergrund mit zunehmendem Alter deutlich häufiger über eine erarbeitete Identität verfügen ($\chi^2(1, N=50)=10.272, p<.01$). Währenddessen ist dieser Effekt in der deutschstämmigen Teilstichprobe nur in stark abgeschwächter Form vorhanden. Sind im Alter zwischen 16 und 17 Jahren noch sichtbar weniger türkisch- als deutschstämmige Interviewteilnehmerinnen und -teilnehmer in diesem Identitätsstatus zu finden ($p<.15$), so gleicht sich in der Altersgruppe der 18 bis 21-jährigen Jugendlichen die Anzahl türkischstämmiger und deutschstämmiger Jugendlicher im Status der erarbeiteten Identität aneinander an.

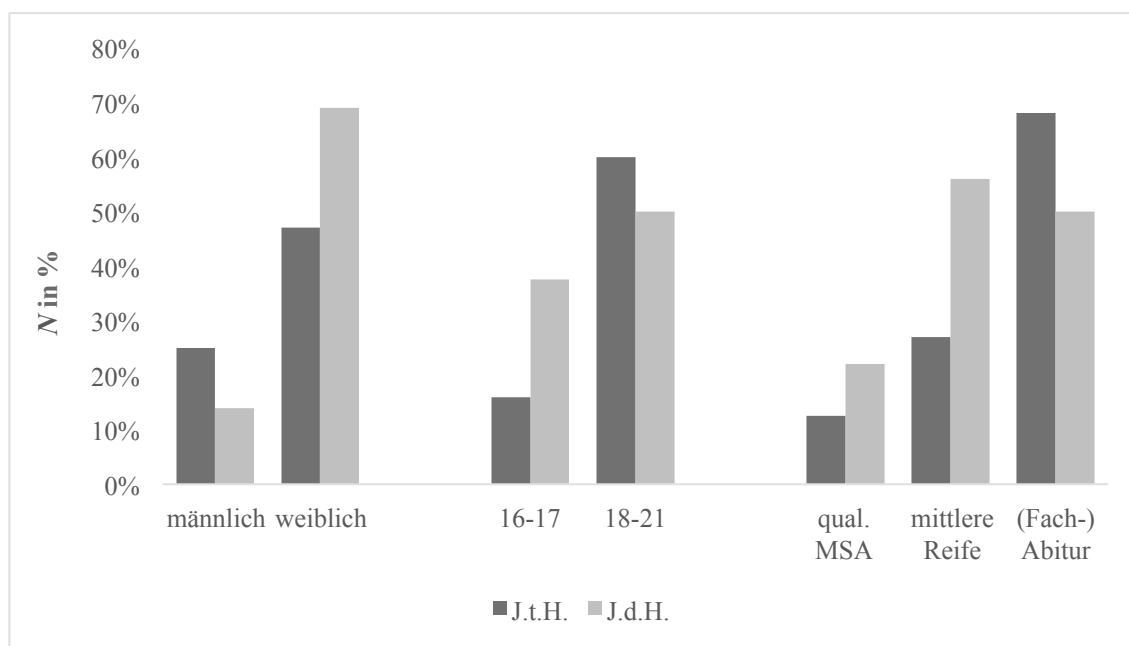


Abbildung 19: Lebensbereich Partnerschaft - türkisch- und deutschstämmige Jugendliche im Status der erarbeiteten Identität in Abhängigkeit von Geschlecht, Alter und Bildungsstand

Bei Berücksichtigung des Bildungsstandes zeigt sich in der türkischstämmigen Teilstichprobe ein Effekt, der in der deutschstämmigen Teilstichprobe nicht zu erkennen ist. Jugendliche mit angestrebtem oder absolviertem (Fach-)Abitur zeigen deutlich häufiger Merkmale einer erarbeiteten Identität als Jugendliche auf einem niedrigeren Bildungsniveau ($\chi^2(1, N=50)=1.091, p<.01$ für qual. MSA, $\chi^2(1, N=50)=5.846, p=.016$ für mittlere Reife). Im Vergleich sind weniger Jugendliche mit türkischem Migrationshintergrund auf dem Bildungsniveau der Mittelschule ($\chi^2(1, N=50)=1.091, p<.01$) oder Realschule ($\chi^2(1, N=50)=5.846, p<.05$) in diesem Identitätsstatus vorzufinden. Währenddessen sind unter den deutschstämmigen Jugendlichen gleichermaßen viele Jugendliche auf dem Bildungsstand der mittleren Reife wie des (Fach-)Abiturs im Status einer erarbeiteten Identität vorzufinden.

Lebensbereich Partnerschaft: Moratorium

In der Phase des Moratoriums befinden sich zum Zeitpunkt der Erhebung 22% der türkischstämmigen und 17% der deutschstämmigen Jugendlichen. In der türkischstämmigen Teilstichprobe sind weibliche und männliche Jugendliche ungefähr gleich häufig im Status des Moratoriums vorzufinden (Abbildung 20). Währenddessen durchleben bei ihren deutschstämmigen Altersgenossinnen und -genossen deutlich mehr junge Männer als Frauen ein Moratorium ($p<.15$). Dementsprechend sind auch junge türkischstämmige Frauen im Vergleich zu jungen deutschstämmigen Frauen im Moratorium sichtbar in der Überzahl, die Unterschiede sind jedoch statistisch nicht bedeutsam.

Wird zusätzlich zur kulturellen Herkunft der Jugendlichen auch ihr Alter berücksichtigt zeigt sich folgendes Bild. Türkischstämmige Jugendliche befinden sich bezüglich des Lebensbereichs Partnerschaft mit steigendem Alter tendenziell seltener in einem Moratorium ($\chi^2(1, N=50)=2.914, p<.10$). In der deutschstämmigen Teilstichprobe zeigt sich genau das umgekehrte Bild, wobei die Unterschiede zwischen jüngeren und älteren Interviewteilnehmerinnen und -teilnehmern weniger stark ausgeprägt sind. Während in der jüngeren Teilstichprobe also sichtbar mehr Jugendliche türkischer als deutscher Herkunft ein Moratorium durchleben, dreht sich dieser Effekt in der älteren Teilstichprobe um, fällt aber weniger ins Gewicht. In beiden Fällen sind die beschriebenen Unterschiede nicht statistisch signifikant.

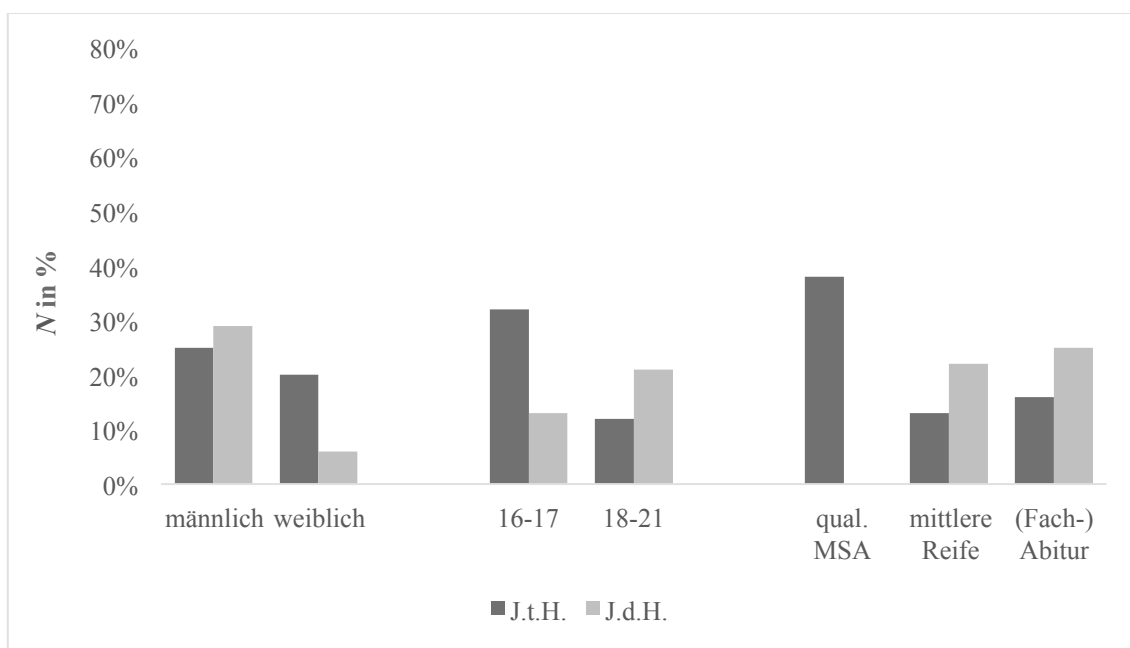


Abbildung 20: Lebensbereich Partnerschaft - türkisch- und deutschstämmige Jugendliche im Status des Moratoriums in Abhängigkeit von Geschlecht, Alter und Bildungsstand

Bei Berücksichtigung des Bildungsstands der Interviewteilnehmerinnen und -teilnehmer zeigt sich in der türkischstämmigen Teilstichprobe, dass sich im Vergleich zum Bildungsstand der mittleren Reife und des (Fach-)Abiturs sichtbar mehr Jugendliche und junge Erwachsene, die einen qualifizierten Mittelschulabschluss anstreben oder erworben haben, in einem Moratorium befinden (statistisch nicht bedeutsam). Im Gegensatz dazu konnte von den deutschstämmigen Jugendlichen mit angestrebtem oder absolvierten qualifizierten Mittelschulabschluss kein einziger dem Moratorium zugeordnet werden ($p<.10$). Folglich können auch hier wieder gegenläufige Entwicklungsverläufe festgehalten werden, nämlich ein sinkender Anteil türkischstämmiger Jugendlicher im Moratorium mit wachsendem Bildungsstand und ein wachsender Anteil deutschstämmiger Jugendlicher im Moratorium mit sinkendem Bildungsstand.

Lebensbereich Partnerschaft: Identitätsdiffusion

Bereits bei Betrachtung aller Teilnehmerinnen und Teilnehmer lässt sich feststellen, dass Jugendliche mit türkischem Migrationshintergrund (6%) deutlich seltener als ihre deutschstämmigen Altersgenossinnen und -genossen (30%) zum Zeitpunkt der Erhebung eine Identitätsdiffusion durchleben ($p < .01$).

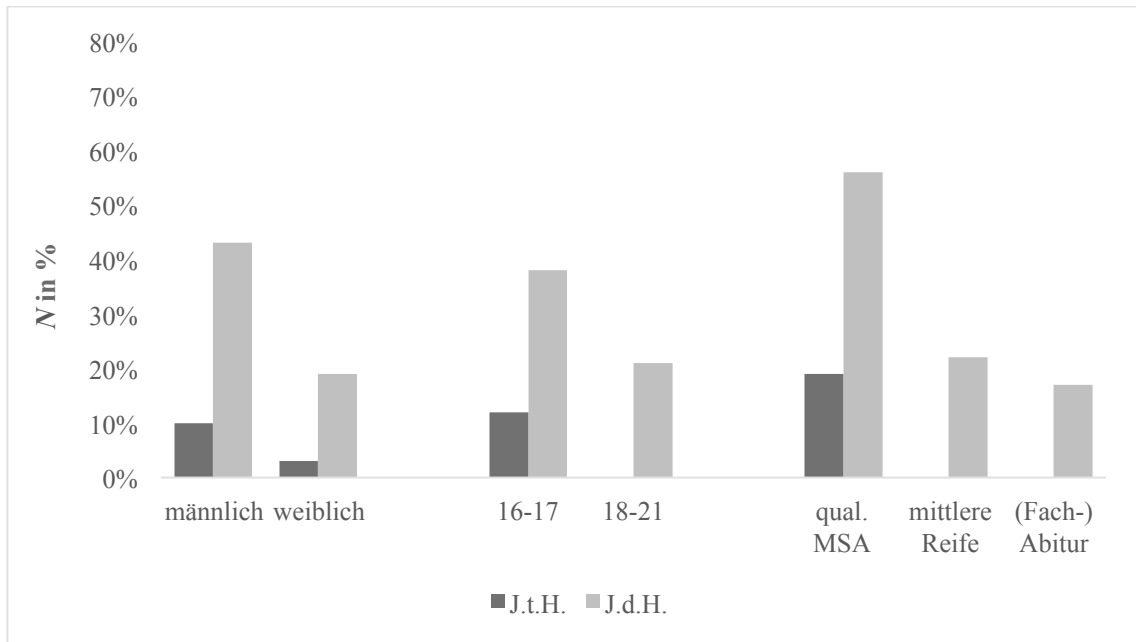


Abbildung 21: Lebensbereich Partnerschaft - türkisch- und deutschstämmige Jugendliche im Status der Identitätsdiffusion in Abhängigkeit von Geschlecht, Alter und Bildungsstand

Unter Einbeziehung des Geschlechts zeigt sich, dass bei den wenigen türkischstämmigen Jugendlichen im Status der Identitätsdiffusion keine relevanten Geschlechterunterschiede zu finden sind (Abbildung 21). Bei ihren deutschstämmigen Altersgenossinnen und -genossen lassen sich jedoch Auffälligkeiten feststellen, da tendenziell mehr männliche als weibliche Jugendliche diesem Status zugeordnet werden konnten ($p < .15$). Dementsprechend sind deutlich weniger türkisch- als deutschstämmige Jugendlichen im Status der Identitätsdiffusion vorzufinden ($p < .05$). In der weiblichen Teilstichprobe findet sich ein vergleichbarer Effekt, der jedoch weniger stark ausfällt ($p < .15$).

Berücksichtigt man das Alter der Interviewteilernehmerinnen und -teilnehmer zusätzlich zu ihrer kulturellen Herkunft zeigt sich, dass sich mit steigendem Alter sichtbar weniger Jugendliche in einer Identitätsdiffusion befinden (statistisch nicht bedeutsam). In der Teilstichprobe der 16-17-jährigen finden sich tendenziell weniger türkischstämmige als deutschstämmige Jugendliche im Status der Identitätsdiffusion ($p < .15$). In der Teilstichprobe der 18-21-jährigen Jugendlichen ist dieser Aspekt noch deutlicher ausgeprägt ($p < .05$).

Unter Einbeziehung des Bildungsstands zeigt sich, dass sich alle Jugendlichen türkischer Herkunft, die sich zum Zeitpunkt der Erhebung in einer Identitätsdiffusion befinden, auf dem Bildungsstand des qualifizierten Mittelschulabschlusses befinden. Jugendliche mit einem höheren Bildungsstand zeigen keine Merkmale dieses Identitätsstatus ($p < .10$). Auch in der deutschstämmigen Teilstichprobe sinkt mit steigendem Bildungsstand die Anzahl der Jugendlichen im Status der Identitätsdiffusion, jedoch sind auch auf dem Bildungsstand des (Fach-)Abiturs noch Interviewteilnehmerinnen und -teilnehmer dem Status der Identitätsdiffusion zuzuordnen. Dementsprechend zeigt sich, dass über alle Bildungsstände hinweg weniger Jugendliche türkischer als deutscher Herkunft im Status einer Identitätsdiffusion vorzufinden sind ($p < .10$ für qual. Mittelschulabschluss, $p < .15$ für mittlere Reife, $p < .15$ für (Fach-)Abitur).

Lebensbereich Partnerschaft - Übernommene Identität

In einer übernommenen Identität befinden sich zum Zeitpunkt der Erhebung deutlich mehr Jugendliche türkischer als deutscher Herkunft (34% zu 10%) ($\chi^2(1, N=80) = 5.760$, $p < .05$).

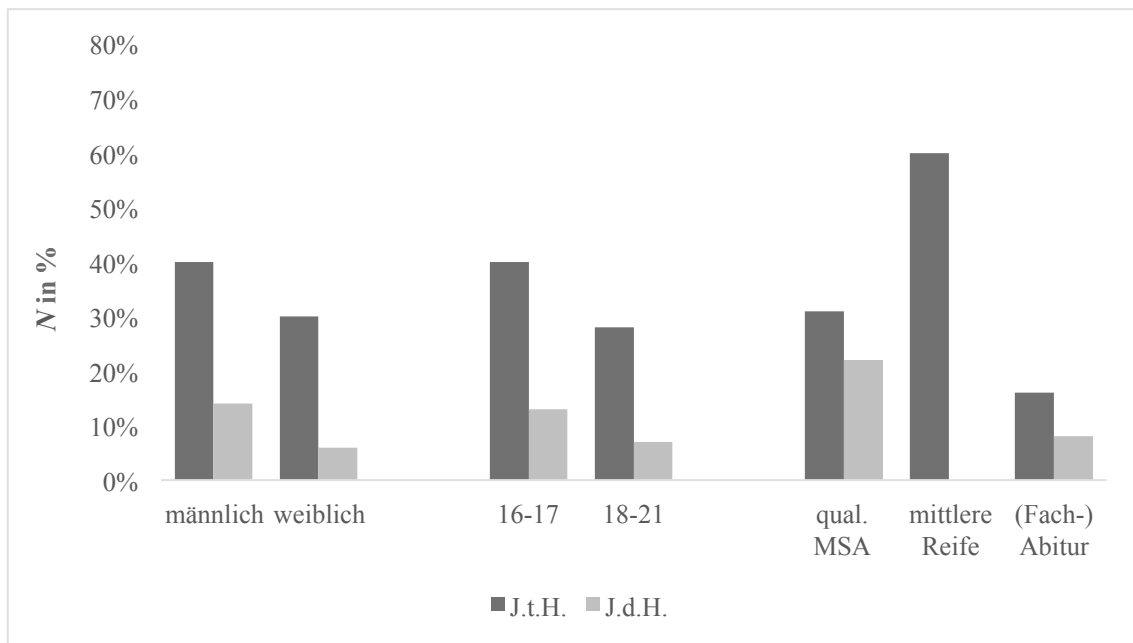


Abbildung 22: Lebensbereich Partnerschaft – türkisch- und deutschstämmige Jugendliche im Status der übernommenen Identität in Abhängigkeit von Geschlecht, Alter und Bildungsstand

Berücksichtigt man das Geschlecht bei der Auswertung, zeigen sich nur geringe Unterschiede zwischen männlichen und weiblichen Jugendlichen sowohl in der türkisch- als auch der deutschstämmigen Teilstichprobe (Abbildung 22). Ebenso zeigt sich der Effekt, dass deutlich mehr jugendliche Migrantinnen und Migranten als deutschstämmige

Jugendliche im Status einer übernommenen Identität zu finden sind, bei jungen Frauen und Männern ($p < .15$ für die männliche und weibliche Teilstichprobe).

Ähnlich wie bei der Einbeziehung des Geschlechts zeigt sich auch bei Einbeziehung des Alters, dass nur geringfügig mehr jüngeren als älteren Jugendlichen in der türkischstämmigen und deutschstämmigen Teilstichprobe der Status der übernommenen Identität zugewiesen wurde. Gleichzeitig ist festzustellen, dass in der Teilstichprobe der 16-17-jährigen tendenziell mehr Jugendliche türkischer als deutscher Herkunft im Status der übernommenen Identität zu finden sind ($p = .040$). Mit steigendem Alter scheint sich dieser Effekt hingegen zu verringern.

Bei Einbeziehung des Bildungsstands zeigt sich, dass sowohl auf dem Niveau des qualifizierten Mittelschulabschlusses als auch auf dem Niveau des (Fach-)Abiturs nur geringfügig mehr Jugendliche türkischer als deutscher Herkunft im Status der übernommenen Identität vorzufinden sind. Auffällig ist, dass auf dem Bildungsniveau der mittleren Reife zum einen die meisten Jugendlichen mit türkischem Migrationshintergrund zu finden sind ($\chi^2(1, N=50) = 2.584$, $p < .15$ im Vergleich mit qual. Mittelschulabschluss, $\chi^2(1, N=50) = 7.174$, $p < .01$ im Vergleich mit (Fach-)Abitur) und zum anderen keine Jugendlichen deutscher Herkunft mit angestrebter oder absolvierter mittlerer Reife ($p < .01$).

6.1.2.5. Zusammenfassung und Interpretation der Ergebnisse im Lebensbereich Partnerschaft

Die Fragestellungen I.1. und I.2. setzen sich mit den Lebensentwurf türkischstämmiger Jugendlicher im Lebensbereich Partnerschaft auseinander und untersuchen in welchen Aspekten sich die Lebensentwürfe türkisch- und deutschstämmiger Jugendlicher unterscheiden.

Den Bereich Partnerschaft betreffend wurde in einem ersten Schritt der Beziehungsstatus der Jugendlichen ermittelt. Es zeigt sich, dass in der deutschstämmigen Teilstichprobe der Großteil aller Jugendlichen aktuell in einer Beziehung ist oder bereits eine Beziehung hatte. In der türkischstämmigen Teilstichprobe waren deutlich mehr Personen als in der deutschstämmigen Teilstichprobe zum Zeitpunkt der Erhebung noch nie in einer festen Partnerschaft. Diese Angaben geben Rückschlüsse auf unterschiedliche Formen der Exploration. Für Personen, die aktuell noch keine Partnerschaft eingegangen sind, ist die Exploration ausschließlich auf der kognitiven Ebene durch Gedanken, Gespräche und Wahrnehmung der Beziehungen anderer möglich, während für Jugendliche, die bereits eine feste Partnerschaft haben oder hatten, sich die Exploration auch auf der Verhaltensebene manifestieren kann.

Ein Aspekt, in dem sich Jugendliche türkischer und deutscher Herkunft deutlich unterscheiden, ist der Stellenwert der Ehe. Für einen Großteil der türkischstämmigen Interviewtenehmerinnen und -teilnehmer kommen ein Auszug aus dem Elternhaus und ein Zusammenleben mit dem Partner erst nach der Heirat in Frage. Dementsprechend stellen für sie eine gemeinsame Wohnung sowie mehr Intimität in der Partnerschaft die bedeutsamsten Assoziationen mit der Eheschließung dar. Sie verbinden mit der Heirat den Beginn eines neuen, gemeinsamen Lebens und sehen sie als Grundlage zur Gründung einer Familie und dem Weiterleben familiärer Traditionen. Die meisten deutschstämmigen Jugendlichen sehen keine Veränderungen, die mit der Eheschließung auf die Beziehung einwirken. Vielmehr sehen sie die Ehe als eine Art Versprechen an. Der unterschiedliche Stellenwert der Heirat ist durch die Annahme, dass sie in vielen türkischstämmigen Familien die einzige akzeptierte Form der Partnerschaft darstellt und somit eine unabdingbare Voraussetzung für das Gründen einer Familie ist, erklärbar (Weißmann et al., 2013).

Bezüglich der Frage, welche Charaktereigenschaften bei der Wahl eines Lebenspartners wichtig sind zeigen sich nur wenige Unterschiede zwischen den beiden Teilstichproben. Vertrauenswürdigkeit, Ehrlichkeit und Bereitschaft zur gegenseitigen Unterstützung kursieren sowohl bei türkischstämmigen als auch bei deutschstämmigen Jugendlichen hoch. Einzig der Aspekt der Religionszugehörigkeit spielt ausschließlich in der türkischstämmigen Teilstichprobe und hier nur bei einer vergleichbar geringen Anzahl der Jugendlichen eine Rolle. Erklärbar ist dieses Phänomen einerseits durch schlechte Erfahrungen mit interkulturellen Partnerschaften, wie sie einige Interviewtenehmerinnen und -teilnehmer beschreiben (auf das Thema interkulturelle Partnerschaften wird auch in Zusammenhang mit dem Lebensbereich ‚Kultur‘ unter Abschnitt 6.1.5. detaillierter eingegangen). Andererseits kann im Sinne der Theorie der sozialen Identität (Tajfel & Turner, 1986) von einer starken Identifikation mit der *in-group* ausgegangen werden, die eine Partnerwahl aus der selbigen wahrscheinlich macht (Bleich, Witte & Durlanik, 2000). Soziale Vorurteile, welche als „Einstellungen gegenüber sozialen Gruppen von Einzelpersonen, die sich selbst einer [anderen] sozialen Gruppe zugehörig fühlen“ (Witte, 1994, S. 428) definiert werden, verstärken diesen Effekt (Bleich et al., 2000). Auch die unterschiedliche Konzeption einer Partnerschaft vor und nach der Eheschließung mag die Wichtigkeit der Religionszugehörigkeit rational begründen. Jugendliche türkischer Herkunft erwarten für ihre persönliche, traditionelle Einstellung wenig Verständnis von Partnern, die aus einem anderen Kulturkreis kommen und für die dementsprechend andere Regeln gelten. Gleichzeitig äußern die Jugendlichen, dass sie in der Ehe eine Fortführung familiärer Traditionen sehen, welche sich in ihren Augen besser mit einem Partner mit dem gleichen kulturellen Hintergrund realisieren lassen.

Die Fragestellungen I.3. und I.4. im Lebensbereich Partnerschaft betrachten den Identitätsstatus türkischstämmiger Jugendlicher im Vergleich zu ihren deutschstämmigen Altersgenossinnen und -genossen und berücksichtigen hierbei Geschlecht, Alter und Bildungsstand der Interviewteilnehmerinnen und -teilnehmer.

Es zeigt sich, dass sowohl im Status der erarbeiteten Identität als auch im Moratorium vergleichbar viele Jugendliche türkischer und deutscher Herkunft vorzufinden sind. Im Vergleich zu ihren deutschstämmigen Altersgenossinnen und -genossen fällt der Faktor Geschlecht bei den türkischstämmigen Jugendlichen im Lebensbereich Partnerschaft weniger ins Gewicht. Auffällig ist, dass türkischstämmige Jugendliche sich vergleichsweise später mit dem Thema Partnerschaft explorativ auseinandersetzen als ihre deutschstämmigen Altersgenossinnen und -genossen. Dies zeigt sich dadurch, dass sie sich im Alter zwischen 16 und 17 Jahren häufiger im Moratorium befinden und dann im Alter von 18-21 Jahren über eine erarbeitete Identität verfügen. Vergleichsweise mehr deutschstämmige Jugendliche haben sich bereits im Alter von 16 bis 17 eine Identität zum Thema Partnerschaft erarbeitet und dementsprechend früher ein Moratorium durchlebt. Erklärbar ist dies einerseits durch die Tatsache, dass sie im Vergleich zu den türkischstämmigen Jugendlichen früher ihre erste Beziehung eingehen und dementsprechend direkte Erfahrungen sammeln. Für eine beträchtliche Anzahl der türkischstämmigen Jugendlichen ist hingegen idealerweise der erste Partner auch gleichzeitig der zukünftige Ehepartner und die ideale Zeit für die Heirat zwischen 23 und 26 Jahren. Dadurch, dass das „Ausprobieren“ im Kontext Partnerschaft wegfällt, ist es auch nachvollziehbar, dass die Auseinandersetzung mit diesem Thema für die meisten türkischstämmigen Jugendlichen zu einem späteren Zeitpunkt relevant ist.

Des Weiteren zeigt sich, dass die Identitätsentwicklung in den Lebensbereichen Partnerschaft und Familie für die Interviewteilnehmerinnen und -teilnehmer mit türkischem Migrationshintergrund stark miteinander zusammenhängen. Dies ist einerseits durch einen Vergleich der Identitätsstatus in den beiden Bereichen festzustellen, wo vor allem die Zustände der erarbeiteten und der übernommenen Identität betreffend deutliche Zusammenhänge zu finden sind (Abschnitt 6.2.1.). Andererseits weisen auch die Ergebnisse der Inhaltsanalyse darauf hin, dass Jugendliche türkischer Herkunft häufiger im Rahmen des Lebensbereichs Partnerschaft auch den Aspekt der Familiengründung mitbehandeln. Sie sehen die eheliche Partnerschaft sozusagen als notwendige Vorstufe zur Familiengründung an. Auch wenn die meisten deutschstämmigen Jugendlichen ebenfalls uneingeschränkt angeben, später einmal Kinder haben zu wollen, scheinen sie die beiden Lebensbereiche Partnerschaft und Familie deutlich separierter voneinander zu betrachten. Isoliert betrachtet ist eine Auseinandersetzung mit dem Thema Partnerschaft auch in jüngerem Alter wahrscheinlich, während eine Auseinandersetzung mit Partner-

schaft und Familie als zusammenhängende Lebensbereiche in späterem Alter wahrscheinlich ist.

Bei Betrachtung des Status der übernommenen Identität und der Identitätsdiffusion zeigen sich die Unterschiede in der Identitätsentwicklung Jugendlicher türkischer und deutscher Herkunft, die noch keine Explorationsphase bezüglich des Themas Partnerschaft durchlebt haben. Während ihre deutschstämmigen Altersgenossinnen und -genossen ohne Explorationserfahrungen eher im Status der Identitätsdiffusion vorzufinden sind, scheinen sich Jugendliche türkischer Herkunft – wenn sie noch keine Explorationsphase durchlebt haben – eher dazu zu tendieren, sich bezüglich ihrer Identität und ihres Lebensentwurfs an den geltenden Werten und Normen in Familie und Religion zu orientieren. Vergleicht man für jeden Jugendlichen den Identitätsstatus im Bereich Partnerschaft mit dem im Bereich Religion, findet sich, den Status der übernommenen Identität betreffend, bei den türkischstämmigen Jugendlichen ein stärkerer Zusammenhang als bei ihren deutschstämmigen Altersgenossinnen und -genossen. Die Rolle der Religion im Kontext von Partnerschaft scheint also bei den Jugendlichen mit türkischem Migrationshintergrund eine deutlich stärkere zu sein als bei ihren deutschstämmigen Altersgenossinnen und -genossen. Sichtbar wird dies auch in den Ergebnissen der Inhaltsanalyse, wo sich zeigt, dass die Jugendlichen der türkischstämmigen Teilstichprobe bei Zukunftsplänen, die Partnerschaft betreffend, an den Regeln und Normen von Religion und Kultur orientieren, sodass sie beispielsweise häufiger als ihre deutschstämmigen Altersgenossinnen und -genossen das Zusammenleben und Intimitäten vor der Hochzeit ablehnen und den Wunsch nach einer Heirat häufiger auch mit dem Wunsch, Traditionen der Familie weiterzuführen, begründet wird.

6.1.3. Lebensbereiche Familie

Der Interviewbereich Familie beginnt mit der Frage, ob die Teilnehmerinnen und Teilnehmer später eine eigene Familie gründen und Kinder haben möchten. Dies können sich grundsätzlich alle Jugendlichen vorstellen. Um zu untersuchen welche Gedanken Jugendliche türkischer und deutscher Herkunft zum Thema Familiengründung beschäftigen, wird zunächst untersucht, zu welchem Zeitpunkt die Interviewteilnehmerinnen und -teilnehmer eine Realisierung ihres Kinderwunsches für wahrscheinlich halten. Anschließend soll dargestellt werden, welche positiven Gedanken die Jugendlichen mit der Gründung einer eigenen Familie verbinden und wo sie Aspekte sehen, in denen die Gründung einer Familie das Leben verändert. Außerdem werden die von den Jugendlichen assoziierten Vor- und Nachteilen der Familiengründung dargestellt.

6.1.3.1. Wann sehen die Jugendlichen den idealen Zeitpunkt zur Verwirklichung des Kinderwunschs?

Den Zeitpunkt, zu dem der Kinderwunsch realisiert werden soll, machen die befragten Jugendlichen zum einen am eigenen Alter und zum anderen an verschiedenen Rahmenbedingungen fest. Im Folgenden wird vor allem auf die Rahmenbedingungen eingegangen, da die konkreten Altersangaben für das Gründen einer Familie aus diesen resultieren. Die Rahmenbedingungen, welche die Jugendlichen als Basis für die Gründung einer Familie schaffen wollen, lassen sich in insgesamt 7 Subcodes kategorisieren (Abbildung 23).

- *Abhängigkeit vom Wunsch des Partners:* „Das kommt dann halt glaub ich auch auf den Mann drauf an, inwiefern halt der halt sagen würde: „Ne, das ist nur deine Sache.“. Dann würde ich natürlich das nicht so wollen, das kommt dann einfach echt dann drauf an.“ (61_d_w_17)
- *Dauer der Beziehung:* „Also, jetzt erst mal Studium auf jeden Fall rumbekommen, und dann, je nachdem, wie lang man, also, ich würd's in Abhängigkeit davon setzen, wie lang ich mit einer Person zusammen bin.“ (62_d_m_17)
- *Erreichen beruflicher Ziele:* „Ich denk mal nachdem man ein festen Job hat und sich ne gewisse Zeit eingearbeitet hat, sodass man bestimmte Routine hat. Erst dann. Also am Anfang gleich nach dem Studium oder so, des wär dann bisschen zu viel auf einmal.“ (10_t_m_21)
- *Finanzielle Absicherung:* „Weil ich ja dann erst Geld hab, um meine Familie auch zu ernähren oder er ja auch. Weil im Moment könnte er ja auch niemanden ernähren. Und das wäre mir schon wichtig, dass ich selbst mein Kind ernähren kann. Ja.“ (58_d_w_20)
- *Genügend Platz im Zuhause:* „Wie gesagt, wie ist das Geld, wie sind die Räume. Ich will nicht z. B. hier einziehen und weil ich schwanger bin ausziehen und weil's zweite Kind kommt nochmal umziehen und wenn's dritte Kind kommt nochmal umziehen.“ (11_t_w_19)
- *Nach der Hochzeit:* „Weil, also, ich find, wenn man verheiratet ist und wirklich glücklich miteinander ist miteinander, da kann sich zwar auch alles ändern, aber ich find, wenn man verheiratet ist, ähm, sind Kinder angemessener wie wenn man bloß in einer Beziehung ist.“ (23_t_w_20)
- *Nachdem man das Leben genossen hat:* „Natürlich nicht gleich, nachdem man geheiratet hat. Aber vielleicht nach vier/ fünf Jahren eventuelle nach der Heirat. So dass man noch die Möglichkeit hat rumzureisen, auch mal was zu unternehmen ohne diesen Druck und Stress zu haben.“ (43_t_m_21)

Grundsätzlich möchten die meisten aller Interviewteilnehmerinnen und -teilnehmer ihren Kinderwunsch im Alter von Mitte bis Ende 20 realisieren. Kinder sollten wenn

möglich erst dann geplant sein, wenn man als Paar bereits ein bisschen *Zeit miteinander genießen* konnte, was Jugendlichen türkischer und deutscher Herkunft gleichermaßen wichtig zu sein scheint.

Im Gegensatz zu ihren deutschstämmigen Altersgenossinnen und -genossen haben das *Erreichen beruflicher Ziele*, sowie die *finanzielle Absicherung* als Grundlagen für die Gründung einer Familie für die türkischstämmigen Jugendlichen eine untergeordnete Funktion. Hingegen ist die *Hochzeit* und Eheschließung ein Aspekt, der Jugendliche türkischer Herkunft stärker als deutschstämmige Jugendliche betrifft.

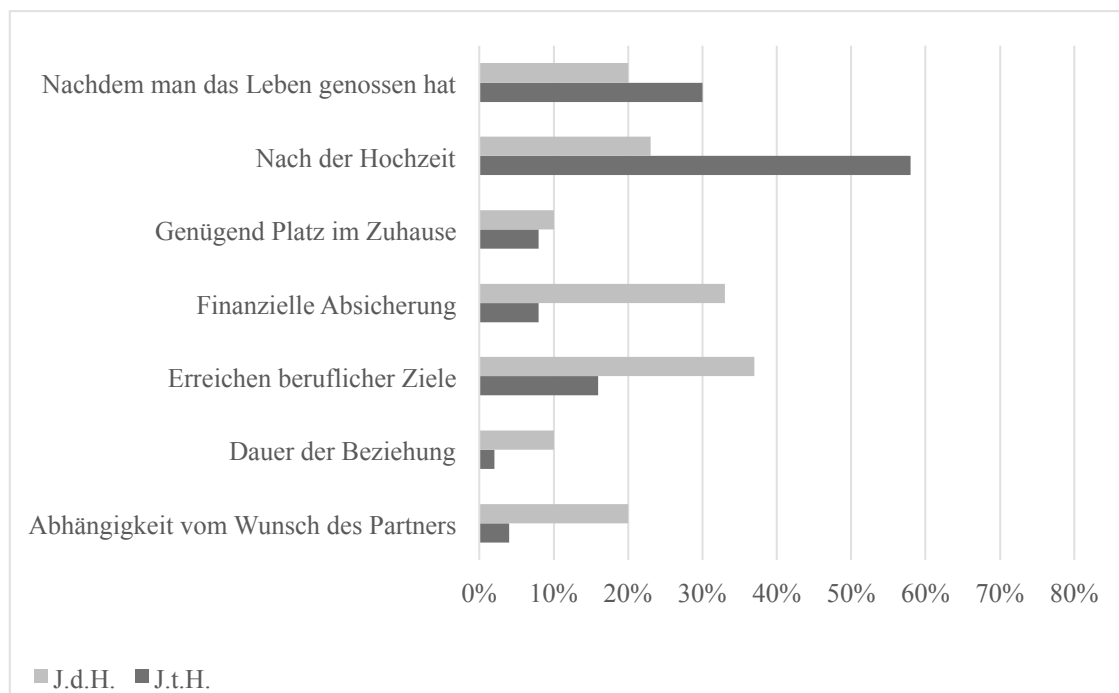


Abbildung 23: der ideale Zeitpunkt zur Familiengründung aus Sicht der Interviewtenehmerinnen und -teilnehmer

6.1.3.2. Welche positiven Assoziationen verbinden die Jugendlichen mit der Gründung einer eigenen Familie?

Aus den Antworten der Interviewtenehmerinnen und -teilnehmer auf die Frage, was sie schön daran finden, Kinder zu haben, lassen sich in insgesamt 12 Subcodes ableiten (Abbildung 24).

- *Besonderheit der Liebe zwischen Eltern und Kind*: „Und das wäre halt nochmal eine ganz andere Beziehung. Klar man liebt seinen Partner, aber ein Kind liebt man nochmal ganz anders. Das ist bestimmt richtig erfüllend.“ (70_t_w_18)
- *Entwicklung der Kinder erleben*: „Ja, also, es wird einem glaub ich nie langweilig als Eltern und, ja, wenn man sieht, wie die dann wachsen und was die dann

alles langsam schaffen, ja, ich glaub, das stell ich mir eigentlich wunderbar vor.“
(62_d_m_17)

- *Ergebnis der Liebe zweier Menschen:* „[...] also das ist so ein kleines Ich und ein kleines Er in einem praktisch, also ja, das ist eigentlich das Schönste dran, wie sie schon gesagt hat. Dass man was gemeinsam auf die Welt gebracht hat, was Lebendes.“ (21_t_w_19)
- *Gefühl etwas erreicht zu haben:* „[...] man heiratet man bekommt Kinder, gründet eine Familie. Dann merkst du auch als Mann du hast was erreicht, kannst irgendwie dann auf ein erfülltes Leben zurückschauen.“ (8_t_m_19)
- *Gehört zum Leben dazu:* „[...]weiß nicht, ich bin das so gewohnt, dass man Kinder hat. Weiß nicht, ich hab mir das schon immer so vorgestellt, dass ich mal Kinder bekomme.“ (56_d_w_16)
- *Gesellschaft im Alter:* „Und später dann auch, wenn wir alt werden, können die auch vielleicht um uns kümmern, kann's nicht wissen, aber wir hoffen's mal. Deswegen sollte man schon Kinder haben. Auch für die Nachgeneration, dass man Generation weiter denkt.“ (51_t_w_19)
- *Kind als Teil von einem selbst:* „Naja, jeden Morgen aufzustehen und ein Teil von dir zu sehen und sich darum kümmern zu können, ich denke schon dass das was Schönes ist.“ (17_t_w_19)
- *Mehr Leben im Haus:* „[...] die Kinder bringen Spaß ins Leben, finde ich, dann ist es nicht so langweilig zu Hause. Die sind lustig, süß.“ (48_t_w_18)
- *Stolz:* „Das Vatergefühl, ich würde mich stolz fühlen, dass ich eine gute Familie habe mit Kindern.“ (31_t_m_16)
- *Verantwortung:* „Man hat dann so Verantwortung auf die, man muss etwas so schützen/schonen oder auf die aufpassen. Sie auch lieben und Respekt zu denen haben.“ (47_t_w_16)
- *Weitergabe von Erfahrungen:* „Ja, das ich einfach jemanden hab, dem ich meine Weisheiten, die ich im Laufe meines Lebens gewonnen hab, einfach zeigen kann und damit das Kind, die Weisheiten... die Fehler, die ich gemacht hab nicht mehr macht, sondern besser als ich wird.“ (20_t_m_20)
- *Zeit mit den Kindern verbringen:* „Dass ich dann halt Kinder habe mit denen ich viel Zeit verbringen kann und dass ich denn ganzen Arbeitsstress vergessen kann, einfach mal so Freude bereiten für meine Kinder [...].“ (19_t_w_16)

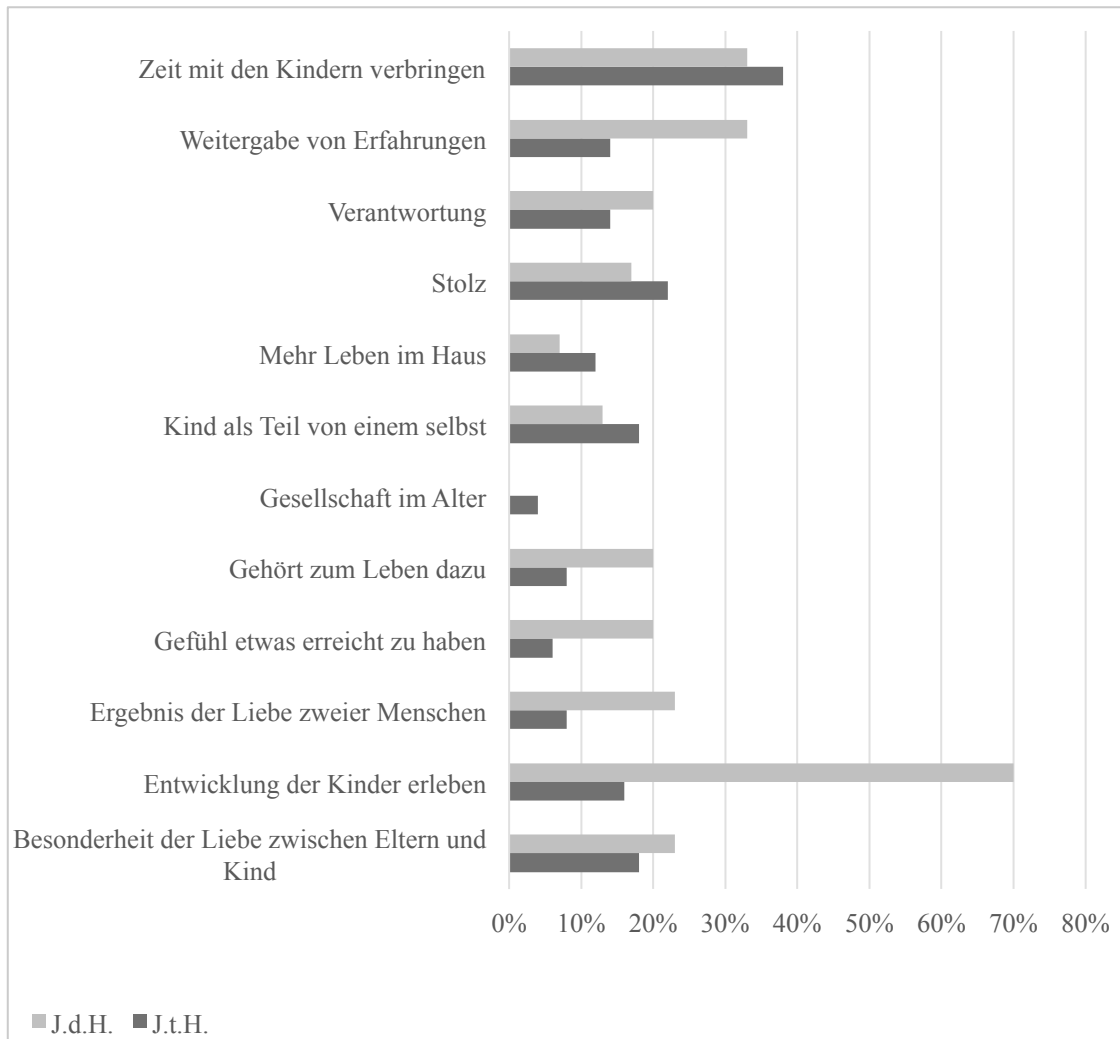


Abbildung 24: Positive Assoziationen mit der Gründung einer eigenen Familie

Über ein Drittel aller befragten Jugendlichen geben an, dass sie sich sehr darauf freuen, mit ihren Kindern *Zeit zu verbringen* und gemeinsamen Aktivitäten nachzugehen. Auch in der Meinung, dass das Gründen einer eigenen Familie einen selbst mit *Stolz* erfüllt und dass die *Liebe zwischen Eltern und ihren Kindern* etwas Besonderes und Einzigartiges ist sind sich die Jugendlichen türkischer und deutscher Herkunft einig. Bezüglich der Subcodes *Entwicklung der Kinder erleben*, *Weitergabe von Erfahrungen*, *Gefühl etwas erreicht zu haben* und *Ergebnis der Liebe zweier Menschen* zeigt sich, dass diese Themen vor allem deutschstämmige Jugendliche mit dem Gründen einer Familie assoziieren.

6.1.3.3. Was verändert sich in den Augen der Jugendlichen sobald man Kinder hat?

Die Antworten der Jugendlichen auf die Frage, was sich für sie verändert sobald sie Kinder haben werden, lassen sich in insgesamt zwölf Subcodes zusammenfassen (Abbildung 25).

- *Beziehung muss mehr gepflegt werden:* „[...]und man muss halt schauen, dass man nicht nur noch wegen den Kindern zusammen ist, sondern auch weil man sich noch liebt. Hat bei meinen Eltern nicht so geklappt und das wird bei mir hoffentlich anders sein.“ (72_d_m_18)
- *Beziehung wird intensiver:* „Man ist noch vertrauter und, ja, man ist noch eingeschwießter, man ist noch mehr zusammen und man braucht sich auch gegenseitig noch mehr als davor.“ (2_t_m_16)
- *Eigene Bedürfnisse zurückstellen:* „Man ist jetzt nicht aufeinander fixiert, sondern auf das Kind. Und man ist nicht mehr selbst der Mittelpunkt, sondern das Kind steht im Mittelpunkt.“ (38_t_w_16)
- *Es wird anstrengender:* „Man nimmt sehr viel, also man hat halt dann wenn es z. B. ein Baby ist, sehr viel Stress, z.B. nachts muss man dann aufstehen wenn es weint, man muss halt Verantwortung übernehmen, weil ein Kind erzieht sich nicht von selbst, sondern man muss z.B. dafür sorgen, dass es z.B. Essen bekommt, genug zu trinken, alles je nachdem halt.“ (14_t_m_16)
- *Keine Veränderung:* „Da wird sich nicht viel verändern, das ist ja was Schönes. Also ich denke die Beziehung bleibt gleich, also dass er mich dann mehr liebt oder weniger, das glaube ich eher weniger.“ (5_t_w_20)
- *Mehr Konflikte:* „dann kommen ja dann noch Fragen auf wie, „Wie erziehen wir unsere Kinder?“, „Worauf achtet man?“, und ja...ich denke, dass es da auch wieder zu Konflikten kommen kann.“ (67_d_w_21)
- *Mehr Monotonie:* „Wie vorhin glaub.... auch schon gesagt: dass man nicht mehr so innige Beziehung hat, weil man sich mehr um das Kind kümmern muss, vor allem am Anfang, wenn es noch ein Baby ist, ist es ja wirklich so, dass man 24 Stunden für das Kind da sein muss. Und wenn das Kind älter ist, ist es auch so, dass es dann selbstständiger wird, aber ja – dass man eben keine innige Partnerschaft mehr hat.“ (23_t_w_20)
- *Mehr Spaß:* „Ich glaube, dass das Ganze dann nicht ganz so monoton sein wird. Also dass man dann viel mehr Spaß haben wird.“ (43_t_m_21)
- *Mehr Verantwortung:* „Man hat ne andere Verantwortung, man muss zusammen sorgen, nicht nur ich muss dann aufstehen, wenn das Kind in der Nacht weint und da erwarte ich dann mehr, dass wir dann zusammen wieder arbeiten“ (49_t_w_18)

- *Trennung wird schwieriger*: „Also man kann sich nicht mehr einfach so trennen wenn Kinder da sind, weil man hat dann auch Verantwortung.“ (76_d_m_17)
- *Weniger Geld*: „Weniger Geld ganz bestimmt, auch weil die Kinder natürlich... ja man brauch einfach, man investiert ganz viel in Kinder.“ (59_d_w_16)
- *Weniger Zeit für sich und den Partner*: „man hat halt keine Zeit um irgendwie auszugehen oder irgendetwas zusammen zu machen, weil Kinder sind ja da und kann man sie ja nicht alleine daheim lassen und irgendwie weggehen oder so.“ (29_t_w_16)

Sowohl Jugendliche türkischer als auch deutscher Herkunft gehen davon aus, dass nach der Geburt des ersten Kindes deutlich mehr *Verantwortung* auf das Paar zukommt und somit beide weniger Zeit für sich selbst und den Partner zu Verfügung haben. Ein Teil der Aussagen in den Interviews deuten darauf hin, dass ein gemeinsames Kind die Partnerschaft in den Augen der Jugendlichen bereichert und intensiviert. Gleichzeitig sehen sie aber auch das Problem, dass mit der Geburt eines Kindes die *Konflikte in der Partnerschaft* ansteigen könnten. Die Jugendlichen vermuten, dass sich die Konflikte vor allem um Erziehungs- und Ressourcenfragen drehen.

Im Vergleich geben Jugendliche deutscher Herkunft häufiger an, dass mit der Geburt des Kindes das Leben an *anstrengender wird* und man seine eigenen Bedürfnisse deutlich zurücknehmen muss. Gleichzeitig sehen sie die Notwendigkeit, dass die Beziehung mit der Geburt des Kindes *mehr gepflegt werden* muss. Hingegen sieht ein Teil der türkischstämmigen Jugendlichen *keine Veränderungen* durch die Geburt eines Kindes auf sich zukommen. Sie begründen dies vor allem damit, dass die Zuneigung zwischen den beiden Partnern in ihren Augen nicht steigt oder sinkt wenn ein Kind da ist. Die Aussagen der türkischstämmigen Jugendlichen deuten insgesamt darauf hin, dass das Thema Familiengründung für sie weniger problembehaftet ist als für ihre deutschstämmigen Altersgenossinnen und -genossen und einen eher normativen Schritt in ihrer Entwicklung darstellt.

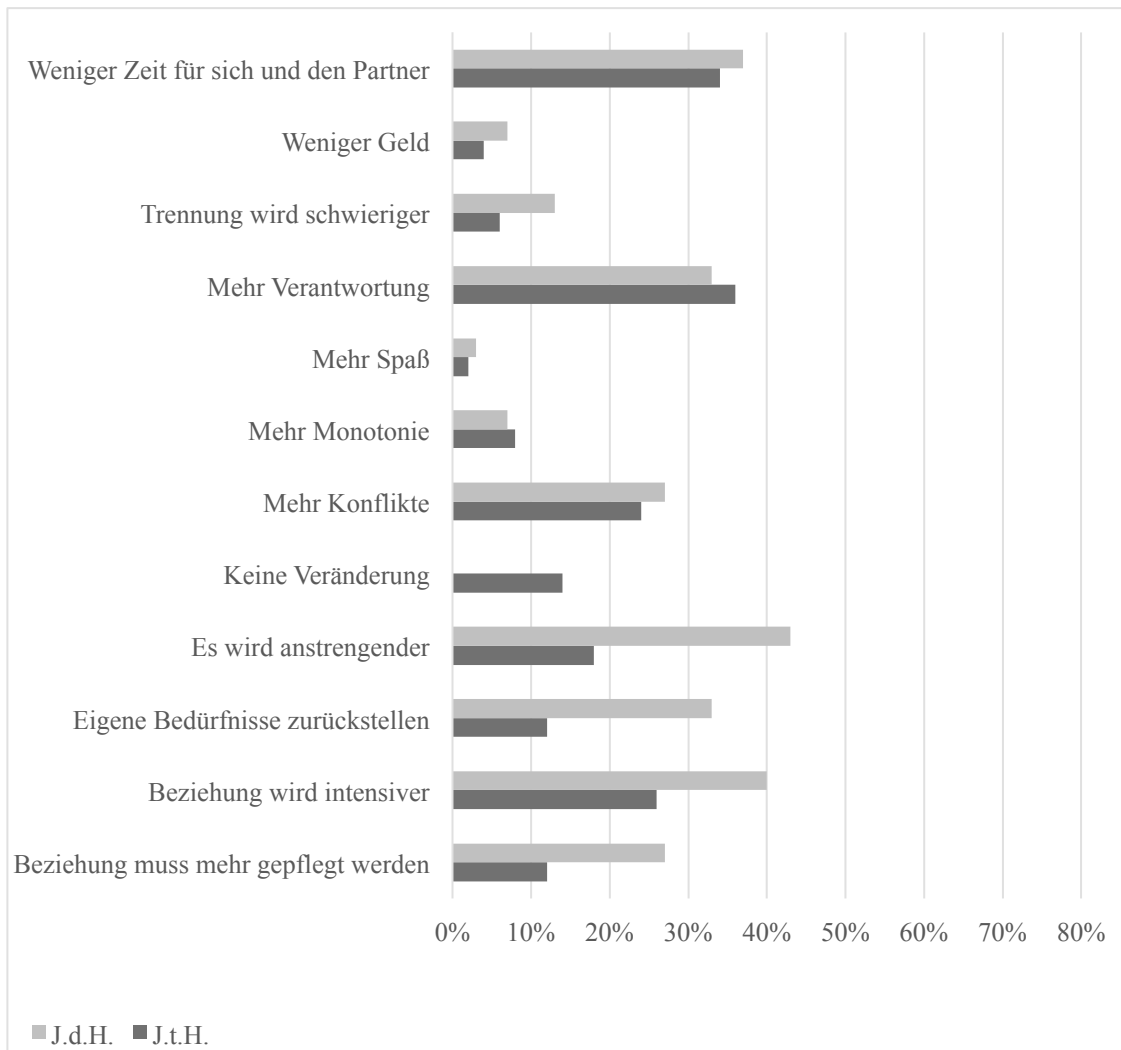


Abbildung 25: Veränderungen, die mit der Gründung einer eigenen Familie einhergehen

6.1.3.4. Worin sehen die Jugendlichen die Vor- und Nachteile einer eigenen Familie?

Um eine bessere Vergleichbarkeit zwischen den beiden Teilstichproben Jugendlicher deutscher und türkischer Herkunft zu ermöglichen werden zur Frage nach Vor- und Nachteilen im Rahmen der Familiengründung jeweils sechs vorformulierte Vor- und Nachteile präsentiert (Kapitel 5.2.2.3.). Die Teilnehmerinnen und -teilnehmer waren gebeten, jeweils die drei für sie am bedeutsamsten Vor- und Nachteile auszuwählen.

Als stärksten Vorteil einer Familie sehen sowohl Jugendliche türkischer als auch deutscher Herkunft, dass man innerhalb der eigenen Familie *Menschen hat, die zu einem halten und das eigene Leben bereichern*. „[D]ie Momente, wo sie einem zurückgeben, wenn man mal schlecht drauf ist oder sowas, oder...wenn man die Kindheitsmomente voll auskosten kann bei den Kindern. Das macht einfach Spaß.“ (66_d_m_21). Zudem scheinen Jugendliche türkischer Herkunft dem Aspekt, dass die eigenen *Nachkommen*

Hilfe und Gesellschaft im Alter bieten können, tendenziell eine höhere Bedeutung zuzumessen als ihre deutschen Altersgenossinnen und -genossen. Ansonsten lassen sich keine Unterschiede zwischen Jugendlichen türkischer und deutscher Herkunft bezüglich der Vorteile einer Familiengründung ausmachen (Abbildung 26).

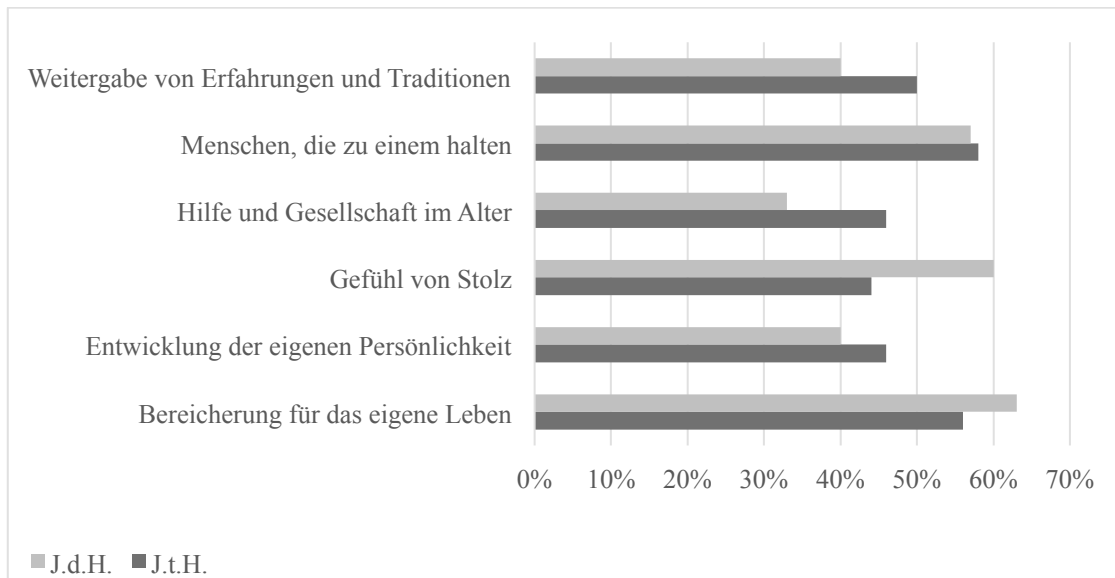


Abbildung 26: Vorteile einer eigenen Familie aus Sicht der Jugendlichen

Bezüglich der Nachteile einer eigenen Familie (Abbildung 27) zeigt sich, dass sowohl Jugendliche türkischer als auch deutscher Herkunft vor allem *fehlende Zeit* als einen schwerwiegenden Nachteil sehen. Der Aspekt *Zeit* bezieht sich hierbei auf die Zeit für sich selbst, für Freunde, Ursprungsfamilie und die Partnerschaft. Es zeigt sich, dass Jugendliche türkischer Herkunft tendenziell häufiger Anstrengung und Stress als bedeutende Nachteile für sich identifizieren. Auch *Verantwortung* wählen tendenziell häufiger türkisch- als deutschstämmige Jugendlichen als Nachteil aus. Hierbei betonen sie jedoch, dass Verantwortung nicht grundsätzlich einen Nachteil für sie darstellt, sondern vielmehr, dass sie großen Respekt und ein wenig Angst vor der Verantwortung des Elternseins haben (41_t_w_16)

Vergleichsweise geringere Bedeutung haben für die türkischstämmigen Jugendlichen die Aspekte *Abhängigkeit* und *finanzielle Belastung*. Hier äußern eher deutschstämmige Jugendliche, dass sie befürchten mit einem Kind weniger unabhängig zu sein, was beispielsweise die Freizeit- und Urlaubsaktivitäten angeht. Des Weiteren befürchten sie eher, durch die Kinder stärker finanziell gefordert zu sein.

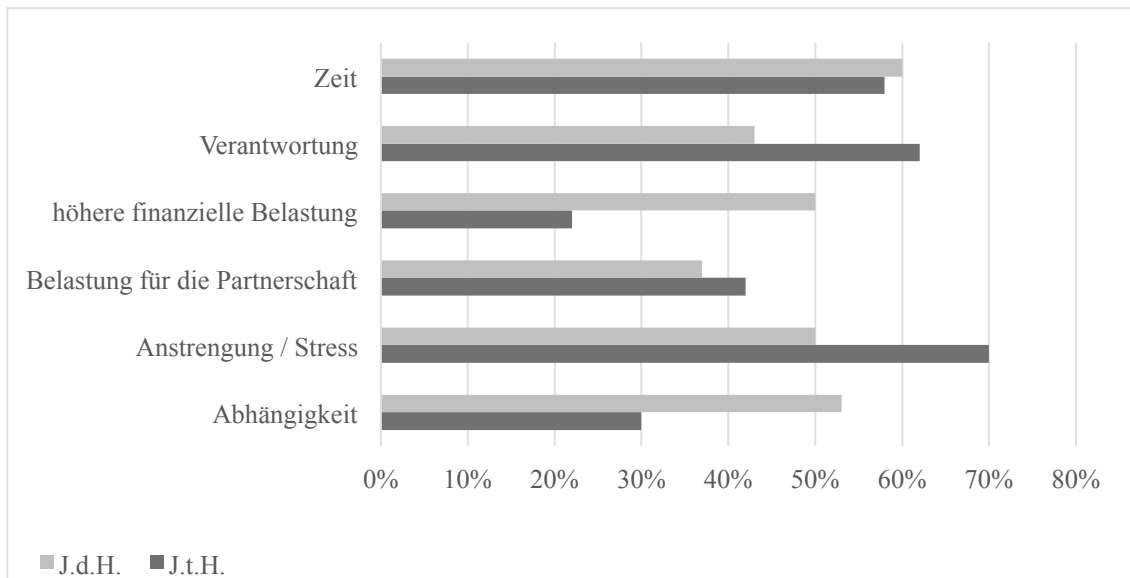


Abbildung 27: Nachteile einer eigenen Familie aus Sicht der Jugendlichen

6.1.3.5. Der Identitätsstatus türkischstämmiger Jugendlicher im Vergleich zu deutschstämmigen Jugendlichen im Lebensbereich Familie

Das folgende Kapitel setzt sich mit dem Identitätsstatus türkisch- und deutschstämmiger Jugendlicher im Lebensbereich Familie auseinander. Hierzu wurde jeder Person ein Identitätsstatus in diesem Lebensbereich zugeordnet, wobei die Definitionskriterien für Exploration und eine generierte Verpflichtung verwendet wurden. Auszüge für die Zuweisung der Definitionskriterien zu geeigneten Interviewpassagen sind Tabelle 15 zu entnehmen.

Tabelle 15: Beispielhafte Zuordnung der Definitionskriterien für Exploration und Verpflichtung zu geeigneten Interviewausschnitten im Lebensbereich Familie

Exploration vorhanden	
<i>Wissen</i>	„Man hat auf jeden Fall nicht mehr so viel Zeit wie früher für sich beide. Ja, das wäre jetzt nach den Kindern. Man hat auch viel Verantwortung und die Zeit hat man dann nicht mehr.“ (3_t_w_19)
<i>Aktive Informationssuche</i>	„ Und dann macht man sich seine Gedanken und sagt ja, was macht man jetzt und keine Ahnung, will man das Kind haben, will man's nicht haben, oder will man's noch sehen. Aber für mich ist Weglaufen überhaupt keine Option, da ich mit meinem Papa schon ein bisschen was durch hab und da hab ich, da haben wir jetzt schon gesagt, ich mag nicht so enden wie mein Papa und dann war's das. Da ist die Entscheidung schon gefallen. Die Option [zur Abtreibung] hätten wir gehabt, also, gibt's ja immer, aber die wollten wir dann nicht in Erwägung ziehen, weil wir gesagt haben, wir haben einen Fehler gemacht, aber deswegen kann man jetzt kein Menschenleben oder irgendwas ausradieren.“ (66_d_m_21)
<i>Abwägen von Alternativen</i>	„Also ich kann mir nicht vorstellen, wenn ich Mutter bin, dass ich das hier weiter machen kann. Das ist schwierig, weil ich bin immer wieder in anderen Städten und was weiß ich. Klar, darauf würde ich dann verzichten, automatisch, aber keine Ahnung, ich würd dann

	halt nur noch als aktives Mitglied, also nicht im Vorstand, sondern als aktives Mitglied, so immer wieder halfen und unterstützen, aber mehr geht da dann nicht. Du musst halt Prioritäten setzen.“ (6_t_w_19)
<i>Emotionaler Ausdruck</i>	„Das ist so mein... ist meine Bedenken... ich hab so meine Bedenken: Manchmal denke ich, ich will überhaupt kein Kind, wenn ich sehe, wie die Jugend jetzt so ist, dann möchte ich mir die nächste Generation gar nicht vorstellen. Und dann hab ich meistens Angst, dass mein Kind dann auch der... also bei der Sache mit Rolle spielt. Man... auch egal wie man sein Kind erzieht, ab dem Alter, wo er draußen ist, Freunde hat, Freundinnen hat... und die Menschen sind dann auch falsch, dann wächst man mit denen auch falsch auf.“ (49_t_w_18)
<i>Bewusstsein über den Zeitpunkt einer Entscheidung</i>	„Ich denk halt wenn ich so weit bin, verheiratet bin und merke, dass dieses Eheleben unter einem Dach gut läuft und mein Partner und ich dann sagen, du wir kommen so gut zusammen, dass wir mal langsam daran denken könnten, dann.“ (5_t_w_20)
Verpflichtung vorhanden	
<i>Wissen</i>	„Dass sie sich viel um die Kinder kümmert, dass sie auch wegen der Arbeit, das mein ich wegen der Arbeit, dass sie wenigstens für paar Jahre nicht arbeitet, damit sie sich um die Kinder kümmern kann. Und ja, ich mein, ich hab's auch selber erlebt, dass ich, wie ich fünf Jahre alt war, da war meine Schwester dann sieben oder acht Jahre alt, da hat sie quasi die Rolle der Mutter übernommen, bisschen. Weil wir alleine daheim waren, weil beide Spätschicht oder Nachtschicht arbeiten mussten. Und dass sie, das möchte ich auf keinen Fall haben, das möchte ich verhindern.“ (43_t_m_21)
<i>Übereinstimmung von Einstellung und Verhalten</i>	„Einfach eine Verantwortung im Leben zu haben, eine größere Verantwortung, ja, und einfach, also ich studiere ja Grundschullehramt, ich mag den Umgang mit Kindern und wenn es dann deine eigenen Kinder sind, denke ich ist es echt etwas Schönes.“ (17_t_w_19)
<i>Emotionaler Ausdruck</i>	„Das ist einfach so'n Gefühl: das kann man nicht mit Worten beschreiben. Das ist einfach dieses Glück, Freude – einfach so ne Explosion von Emotionen, die durch einen schießen und äh das war der Punkt, wo ich auch gesagt hab: Ich will auch Vater werden [...].“ (20_t_m_20)
<i>Identifikation mit wichtigen Bezugspersonen</i>	„[...]die Geburt meiner Nicht würde ich sagen. Als mein Cousin dann Vater geworden ist, weil mein Cousin mit dem bin ich aufgewachsen, er ist auch wie ne Bruderfigur für jeden... wie ein älterer Bruder für mich und als als ich das erste Mal das Kind von ihm in der Hand gehalten hab.“ (20_t_m_20)
<i>Zukunftsvorstellungen</i>	„Wenn ich jetzt Lehrer bin, ich mein dann kann ich mir meine Auszeit nehmen, auf mein Kind aufpassen und dann weiß ich, dass ich wieder in meinen Beruf komm', wenn ich Beamter bin.“ (61_d_w_17)
<i>Standfestigkeit</i>	„Also natürlich spielt die Gesundheit eine große Rolle, soweit meine Gesundheit das erlaubt, da möchte ich schon Kinder, aber wenn's... wenn meine Gesundheit nicht erlaubt, dann leider nicht. Aber sonst gibt es nichts [das mich abhalten könnte, Kinder zu bekommen].“ (51_t_w_19)

Lebensbereich Familie: Erarbeitete Identität

Ebenso wie in den vorherigen Lebensbereichen zeigt sich auch im Bereich Familie, dass die meisten der befragten Jugendlichen sowohl türkischer (46%) als auch deutscher Herkunft (37%) über eine erarbeitete Identität verfügen. Sie haben sich folglich mit dem Thema Familienplanung und Aspekten wie dem Zeitpunkt der Familiengründung, Erziehung und Wertevermittlung an ihre Nachkommen sowie Vor- und Nachteilen einer eigenen Familie auseinandergesetzt. Sie haben zudem den Lebensbereich Familie auch in Abhängigkeit anderer Lebensbereiche, wie beispielsweise ihrer beruflichen Zukunftsplanung, betrachtet.

Berücksichtigt man zusätzlich zur kulturellen Herkunft das Geschlecht, so zeigt sich, dass bei den deutschstämmigen Jugendlichen sichtbar weniger männliche als weibliche Jugendliche im Status der erarbeiteten Identität gefunden wurden (Abbildung 28). In der türkischstämmigen Teilstichprobe ist dies geringer ausgeprägt. In beiden Fällen sind die dargestellten Unterschiede statistisch nicht bedeutsam.

Bei Betrachtung des Alters zeigt sich deutlich, dass in der türkischstämmigen Teilstichprobe mit steigendem Alter mehr Jugendliche über eine erarbeitete Identität verfügen ($\chi^2(1, N=50)=6.522, p<.05$). In der deutschstämmigen Teilstichprobe ist ein ähnlicher Entwicklungsverlauf zu beobachten, der jedoch geringer ausgeprägt ist.

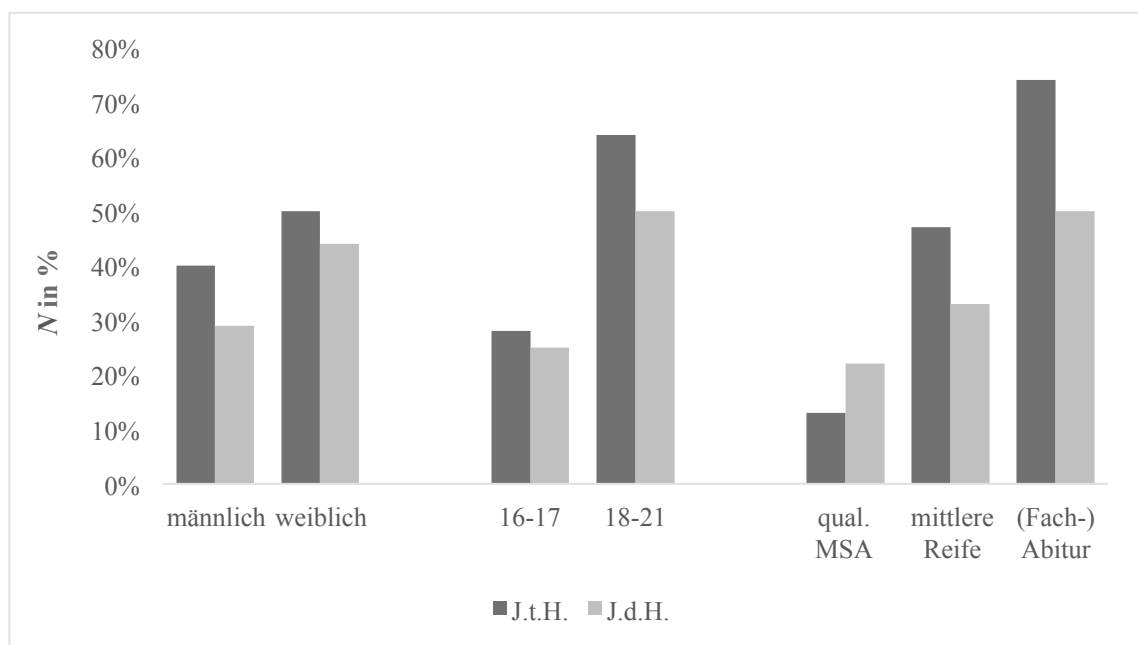


Abbildung 28: Lebensbereich Familie - türkisch- und deutschstämmige Jugendliche im Status der erarbeiteten Identität in Abhängigkeit von Geschlecht, Alter und Bildungsstand

Bezieht man den Bildungsstand in den Vergleich türkisch- und deutschstämmiger Jugendlicher ein, so zeigt sich insbesondere in der türkischstämmigen Teilstichprobe ein deutlicher Zuwachs an Jugendlichen im Status der erarbeiteten Identität mit

steigendem Bildungsstand. So finden sich deutlich weniger Jugendliche auf dem Bildungsniveau des qualifizierten Mittelschulabschlusses als Jugendliche mit abgeschlossener oder angestrebter mittleren Reife und (Fach-)Abitur in diesem Identitätsstatus ($\chi^2(1, N=50)=2.591$, $p<.15$ für mittlere Reife, $\chi^2(1, N=50)=13.102$, $p<.01$ für (Fach-) Abitur). In der deutschen Teilstichprobe ist ein ähnlicher Verlauf feststellbar, der jedoch weniger stark ausgeprägt ist.

Lebensbereich Familie: Moratorium

Im Zustand des Moratoriums, also der aktuellen Auseinandersetzung mit dem Thema Familie, befinden sich zum Zeitpunkt der Erhebung tendenziell mehr Jugendliche deutscher als türkischer Herkunft (26,5 zu 10%). Unter Einbeziehung des Geschlechts zeigt sich, dass vergleichbar viele männliche wie weibliche Jugendliche türkischer Herkunft sich im Moratorium befinden (Abbildung 29). Hingegen sind in der deutschstämmigen Teilstichprobe signifikant mehr Frauen als Männer im Moratorium vorzufinden ($p<.05$). Dementsprechend zeigen mehr deutsch- als türkischstämmige Frauen Merkmale eines explorativen Moratoriums ($p<.05$), während in der männlichen Teilstichprobe keine vergleichbaren Effekte ermittelt werden können.

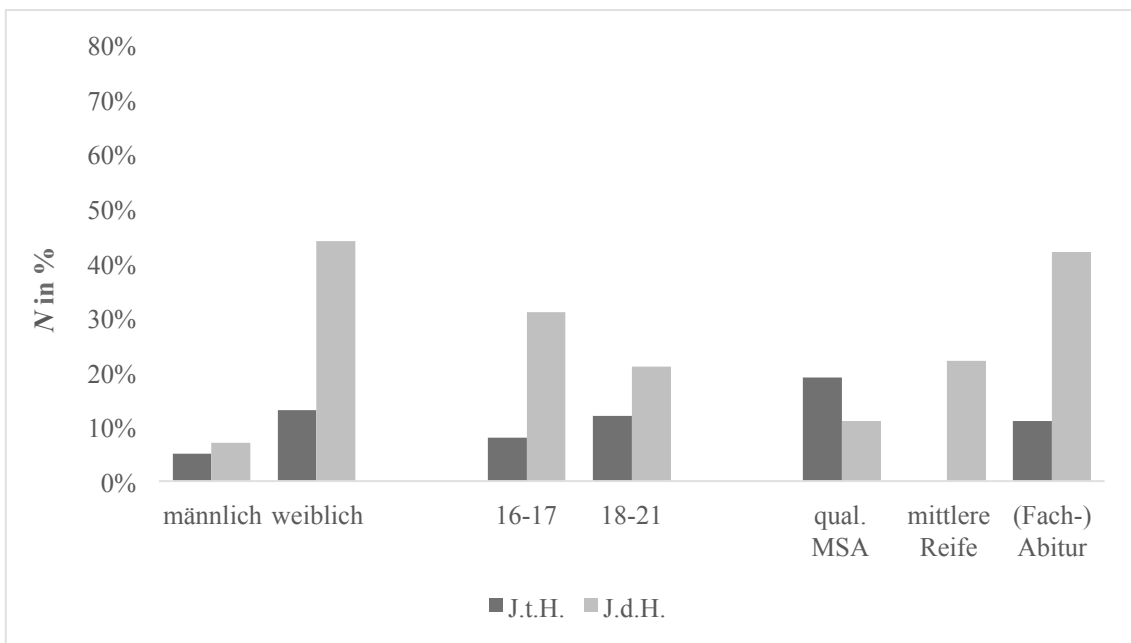


Abbildung 29: Lebensbereich Familie - türkisch- und deutschstämmige Jugendliche im Status des Moratoriums in Abhängigkeit von Geschlecht, Alter und Bildungsstand

Wird zusätzlich zur kulturellen Herkunft auch das Alter der Jugendlichen berücksichtigt, so zeigt sich, dass in der Gruppe der jüngeren Jugendlichen im Alter von 16-17 Jahren noch tendenziell mehr deutsch- als türkischstämmige Jugendliche im Zustand

des Moratoriums zu finden sind ($p < .10$). In der älteren Teilstichprobe der Jugendlichen im Alter von 18-21 Jahren sind diese Unterschiede nicht mehr zu identifizieren.

Den Bildungsstand der Jugendlichen betreffend, zeigt sich, dass vergleichbar viele türkischstämmige Jugendliche über alle Bildungsschichten hinweg sich zum Zeitpunkt der Erhebung im Moratorium befinden. In der deutschstämmigen Teilstichprobe zeigt sich eher ein Anstieg der Jugendlichen im Moratorium mit steigendem Bildungsstand, der jedoch statistisch nicht bedeutsam ist.

Lebensbereich Familie: Identitätsdiffusion

Den Status der Identitätsdiffusion betreffend zeigt sich, dass sich sichtbar mehr Jugendliche deutscher als türkischer Herkunft (26,5% zu 10%) zum Zeitpunkt der Erhebung noch nicht mit dem Thema Familie auseinandergesetzt haben oder keine Auseinandersetzung für notwendig oder gewinnbringend erachten.

Wie bereits in den vorherigen Lebensbereich Beruf und Partnerschaft sind deutlich mehr männliche als weibliche Jugendliche in diesem Status zu finden (Abbildung 30). Dieser Geschlechterunterschied in der Verteilung zeigt sich vor allem innerhalb der deutschstämmigen Teilstichprobe ($\chi^2(1, N=30)=7.308, p < .01$). In der türkischstämmigen Teilstichprobe ist der Geschlechterunterschied geringer ausgeprägt, da sichtbar weniger männliche Jugendliche als in der deutschstämmigen Teilstichprobe Anzeichen einer Identitätsdiffusion zeigen.

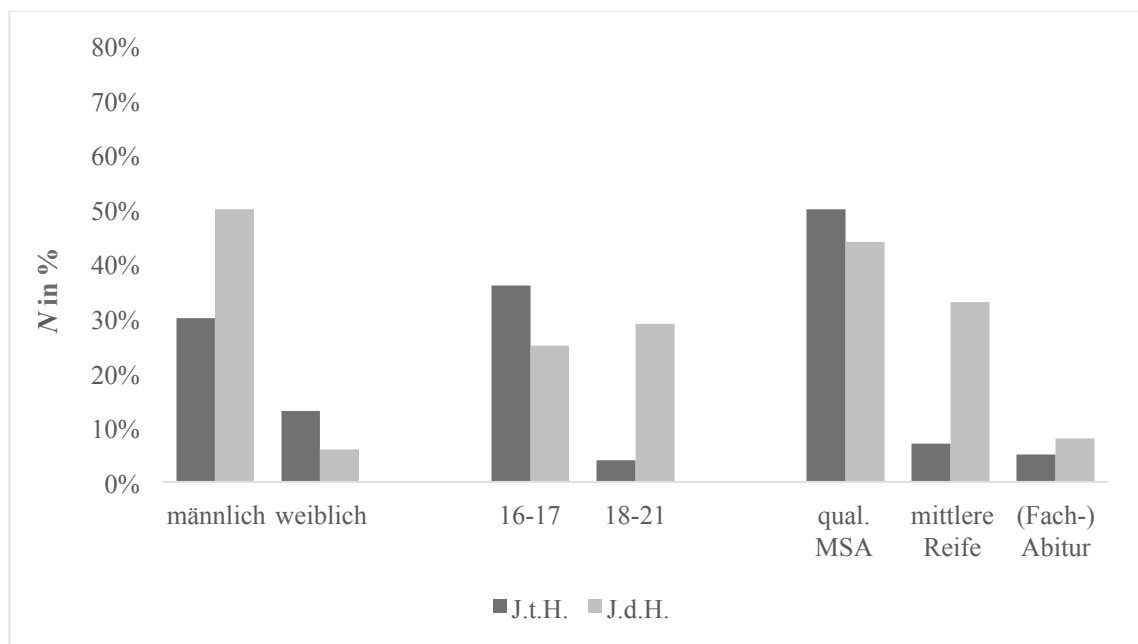


Abbildung 30: Lebensbereich Familie - türkisch- und deutschstämmige Jugendliche im Status der Identitätsdiffusion in Abhängigkeit von Geschlecht, Alter und Bildungsstand

Berücksichtigt man das Alter der Interviewteilnehmerinnen und -teilnehmer zusätzlich zu ihrer kulturellen Herkunft, so zeigt sich für die deutschstämmige Teilstichprobe, dass der Zustand der Identitätsdiffusion unabhängig vom Alter der Jugendlichen vorhanden ist. Hingegen ist bei türkischstämmigen Jugendlichen mit steigendem Alter der Status der Identitätsdiffusion deutlich weniger häufig zu beobachten ($\chi^2(1, N=50)=8.000$, $p<.01$). Dementsprechend zeigt sich auch in der älteren Teilstichprobe der Jugendlichen im Alter von 18-21 Jahren ein Einfluss der kulturellen Herkunft ($p<.05$), der bei den jüngeren Jugendlichen im Alter von 16-17 Jahren nicht zu finden ist.

Unter Berücksichtigung des Bildungsstands der Teilnehmerinnen und Teilnehmer zeigt sich, dass in der türkischstämmigen Teilstichprobe insbesondere die Jugendlichen auf dem Bildungsstand des qualifizierten Mittelschulabschlusses Anzeichen einer Identitätsdiffusion zeigen, während in den anderen Bildungsständen kaum Jugendliche in diesem Status identifiziert werden ($p<.05$ für qual. MSA-mittlere Reife, $p=.005$ für qual. MSA-(Fach-)Abitur). In der deutschstämmigen Teilstichprobe sind ebenfalls mit steigendem Bildungsstand tendenziell weniger Jugendliche in einer Identitätsdiffusion vorzufinden ($p<.15$ für qual. MSA-(Fach-)Abitur). Dementsprechend sind vor allem auf dem Bildungsstand der mittleren Reife tendenziell mehr Jugendliche deutscher als türkischer Herkunft dem Status der Identitätsdiffusion zugeordnet ($p<.15$).

Lebensbereich Familie: Übernommene Identität

Den Status der übernommenen Identität betreffend zeigt sich, wie auch im Bereich Partnerschaft, dass mehr Jugendliche türkischer als deutscher Herkunft (24% zu 10%) ihre Einstellungen und Pläne bezüglich der Familiengründung nicht durch eigenständige Exploration gewonnen, sondern von Bezugspersonen übernommen oder ohne Reflexion aus gesellschaftlichen Werten und Normen abgeleitet haben ($\chi^2(1, N=80)=2.412$, $p<.15$). Hierbei sind keine Einflüsse des Geschlechts erkennbar (Abbildung 31).

Bei Einbeziehung des Alters zeigt sich, dass in der jüngeren Teilstichprobe der 16-17-jährigen Jugendlichen vergleichbar viele Personen türkischer und deutscher Herkunft eine übernommene Identität besitzen. Während die Anzahl der türkischstämmigen Jugendlichen in diesem Status auch mit steigendem Alter relativ stabil zu bleiben scheint, ist bei den 18-21-jährigen Jugendlichen keine deutschstämmige Person mehr im Status der übernommenen Identität zu identifizieren ($p<.15$).

Während das Vorhandensein einer übernommenen Identität in der deutschstämmigen Teilstichprobe nicht mit dem Bildungsstand der Jugendlichen in Zusammenhang zu stehen scheint, zeigt sich in der türkischstämmigen Teilstichprobe, dass vor allem Jugendliche auf dem Bildungsniveau der mittleren Reife über eine übernommene

Identität im Lebensbereich Familie verfügen ($p < .15$ für qual. MSA-mittlere Reife, $p < .05$ für mittlere Reife-(Fach-)Abitur).

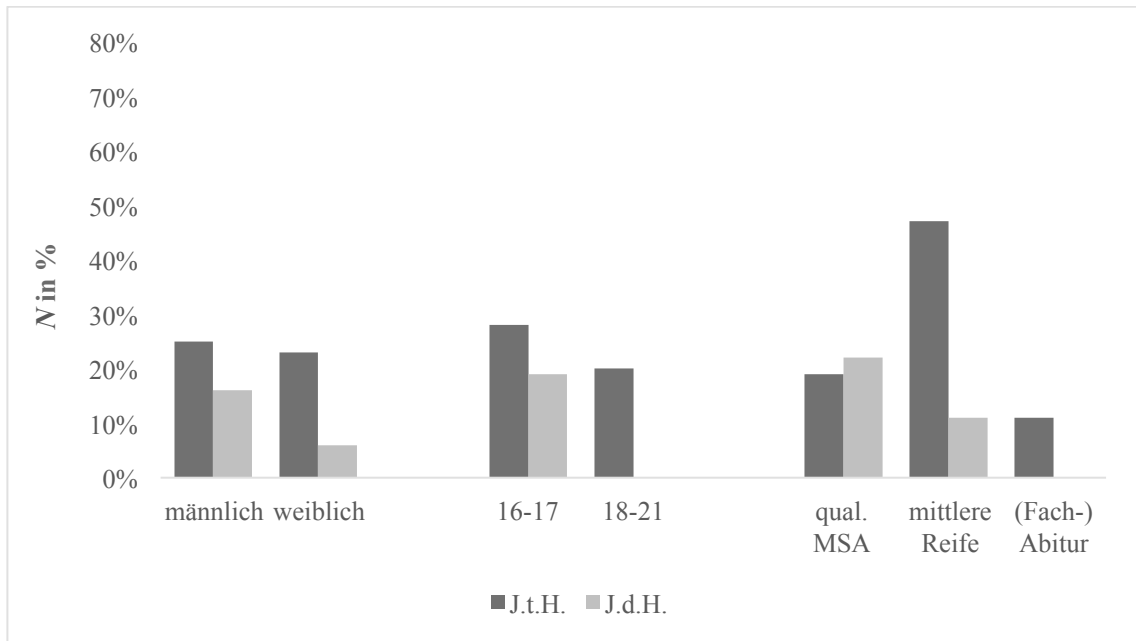


Abbildung 31: Lebensbereich Familie - türkisch- und deutschstämmige Jugendliche im Status der übernommenen Identität in Abhängigkeit von Geschlecht, Alter und Bildungsstand

6.1.3.6. Zusammenfassung und Interpretation der Ergebnisse im Lebensbereich Familie

Die Fragestellungen I.1. und I.2. setzen sich mit den Lebensentwurf türkischstämmiger Jugendlicher im Lebensbereich Familie auseinander und untersuchen in welchen Aspekten sich die Lebensentwürfe türkisch- und deutschstämmiger Jugendlicher unterscheiden.

In einem ersten Schritt wurden die Jugendlichen gefragt, von welchen Rahmenbedingungen sie die Realisierung ihres Kinderwunschs abhängig machen. Während Jugendliche deutscher Herkunft vor allem die Wichtigkeit beruflicher und finanzieller Absicherung hervorheben, ist für die Jugendlichen aus der türkischstämmigen Teilstichprobe erneut der Aspekt der Heirat von zentraler Bedeutung. Auch Jugendliche deutscher Herkunft möchten – sofern planbar – ihren Kinderwunsch erst nach der Heirat realisieren, nennen diesen Aspekt jedoch erst auf Nachfrage. Zurückzuführen ist dies auf ein stärker ausgeprägtes Traditionsbewusstsein der türkischstämmigen Jugendlichen, welches bereits in vorherigen Studien identifiziert wurde (Bleich et al., 2000; Woellert, Klingholz & Karsch, 2011). Zudem deuten die problemorientierten Aussagen der

deutschstämmigen Jugendlichen auf eine ambivalente Einstellung dem Thema Familiengründung gegenüber hin, welche im weiteren Verlauf noch thematisiert wird.

Im Gegenzug zu ihren deutschstämmigen Altersgenossinnen und -genossen geben Jugendliche mit türkischem Migrationshintergrund deutlich häufiger an, dass sich die Partnerschaft mit der Geburt eines Kindes nicht bedeutend verändern wird. Jugendliche deutscher Herkunft betonen hingegen vorwiegend negative Veränderungen wie mehr Anstrengung, das Zurückstellen eigener Bedürfnisse und Konflikanfälligkeit der Beziehung. In einer vorherigen Untersuchung zum Identitätsstatus türkischstämmiger Jugendlicher zeigt ebenfalls dass diese weniger detaillierte Vorüberlegungen im Lebensbereich Familie äußern (Weißmann et al., 2013). Die Autoren führen dies auf unterschiedliche Coping-Strategien im Rahmen der Zukunftsplanung zurück. Während deutschstämmige Jugendliche eher auf jede Lebenslage vorbereitet sein möchten und deshalb ihre Zukunft möglichst kleinschrittig und detailliert planen, gehen Jugendliche türkischer Herkunft eher reaktiv vor, indem sie sich den jeweiligen Gegebenheiten anpassen. Dementsprechend ist es nachvollziehbar, dass sich die Jugendlichen im Vorfeld weniger Gedanken über mögliche Veränderungen ihrer Beziehungen durch die Realisierung des Kinderwunsches machen.

Auch auf die Frage, welche Nachteile mit dem Gründen einer Familie einhergehen, reagieren Jugendliche türkischer und deutscher Herkunft unterschiedlich. Jugendliche mit türkischem Migrationshintergrund nennen Anstrengung und Stress als bedeutsamen Nachteil einer Familiengründung. In der deutschstämmigen Teilstichprobe scheinen Nachteile wie Abhängigkeit und finanzielle Belastung durch Kinder von zentraler Bedeutung zu sein. Die Ergebnisse weisen darauf hin, dass für türkischstämmige Jugendliche in Bezug auf das Gründen einer Familie eine andere Selbstverständlichkeit vorliegt. Verschiedene Studien zeigen, dass deutschstämmige Jugendliche und junge Erwachsene, obgleich sie einen Kinderwunsch hegen, dem Thema doch ambivalent gegenüberstehen, indem sie beispielsweise eine stärkere Entweder-Oder-Problematik bezüglich Kindern, Lebensstandard und Beruf wahrnehmen als Jugendliche mit türkischem Migrationshintergrund (Herwartz-Emden, 2004; Allmendinger, 2010).

Die Fragestellungen I.3. und I.4. in Bezug auf den Lebensbereich Familie betrachten den Identitätsstatus türkischstämmiger Jugendlicher im Vergleich zu ihren deutschstämmigen Altersgenossinnen und -genossen und berücksichtigen hierbei Geschlecht, Alter und Bildungsstand der Interviewteilnehmerinnen und -teilnehmer.

Deutsch- und türkischstämmige Jugendliche haben sich vergleichbar häufig eine Identität im Lebensbereiche Familie erarbeitet. In der deutschstämmigen Teilstichprobe finden sich – ähnlich wie im Lebensbereich Partnerschaft – vor allem weibliche Jugendliche im Status der erarbeiteten Identität. Währenddessen scheinen türkischstämmige Ju-

gendliche vor allem mit steigendem Alter und Bildungsstand über eine erarbeitete Identität zu verfügen. Die Studien von von Meeus (1993), Lilly (2008) und Allan et al., (2009) belegen, dass Identitätsentwicklung in den interpersonellen Lebensbereichen Partnerschaft und Familie nicht von Bildungseinflüssen tangiert werden. Diese Studien wurden jedoch allesamt mit Teilnehmerinnen und Teilnehmern aus westlich geprägten Kulturen durchgeführt. Bei der Erforschung der Identitätsentwicklung Jugendlicher mit türkischen Wurzeln in interpersonellen Lebensbereichen scheint dementsprechend neben anderen Moderatorvariablen auch der Bildungsstand relevant zu sein.

Im Moratorium zeigen sich ähnliche Verteilungen wie im Status der erarbeiteten Identität, sodass insbesondere in der deutschstämmigen Teilstichprobe vor allem die weiblichen Jugendlichen im Moratorium vorzufinden sind. Dies entspricht den Ergebnissen verschiedener Studien, die zeigen, dass Frauen in interpersonellen Lebensbereichen eine erfolgreichere Identitätsentwicklung und einen höheren Identitätsstatus vorweisen können (Cramer, 2000; Schwartz & Montgomery, 2002; Sandhu & Tung, 2006). Warum Unterschiede zwischen männlichen und weiblichen Jugendlichen in der türkischstämmigen Teilstichprobe geringer ausgeprägt sind, kann durch die Ergebnisse jedoch nicht erklärt werden. Zudem zeigt sich, dass türkischstämmige Jugendliche vergleichsweise später ein Moratorium in diesem Lebensbereich erleben. Ähnlich wie im Lebensbereich Partnerschaft scheinen also die türkischstämmigen Jugendlichen später exploratives Verhalten an den Tag zu legen als ihre deutschstämmigen Altersgenossinnen und -genossen.

Während im Status der erarbeiteten Identität und des Moratoriums vor allem Frauen deutscher Herkunft überrepräsentiert waren, zeigt sich, dass den Lebensbereich Familie betreffend im Status der Identitätsdiffusion vor allem die männlichen Untersuchungsteilnehmer deutscher Herkunft zu finden sind. In der türkischstämmigen Teilstichprobe nimmt die Anzahl der Jugendlichen im Status der Identitätsdiffusion mit steigendem Alter ab, während in der deutschen Teilstichprobe über die beiden Altersgruppen hinweg keine Veränderungen feststellbar sind. Für alle Jugendlichen zeigt sich, dass der Bildungsstand und Anzeichen einer Identitätsdiffusion miteinander zusammenhängen.

Ähnlich wie im Lebensbereich Partnerschaft finden sich auch bezüglich des Lebensbereichs Familie vergleichsweise mehr Jugendliche türkischer als deutscher Herkunft im Status der übernommenen Identität unabhängig vom Geschlecht der Untersuchungsteilnehmerinnen und -teilnehmer. In der türkischstämmigen Teilstichprobe bleibt die Anzahl der Jugendlichen über beide Altersstufen hinweg stabil, während die Jugendlichen in der deutschen Teilstichprobe mit steigendem Alter in andere Identitätszustände übergehen.

Die Resultate der Inhaltsanalyse bestätigen diese Befunde, da Jugendliche türkischer Herkunft grundsätzlich stärker traditionsverbunden mit dem Thema Familiengründung umgehen. Es herrscht ein stärkeres Selbstverständnis. Für die Jugendlichen türkischer Herkunft gibt es eine zentrale Komponente die für die Realisierung des Kinderwunschs eine Rolle spielt, nämlich die Hochzeit mit dem Partner, welche sozusagen den Startschuss für ein gemeinsames Leben bedeutet. Dies wird noch stärker betont, wenn man die Zusammenhänge zwischen den einzelnen identitätsstiftenden Lebensbereichen betrachtet. Zwischen den Lebensbereichen Partnerschaft und Familie existieren in der türkischstämmigen Teilstichprobe stärkere Zusammenhänge als in der deutschstämmigen. Währenddessen spielen andere Sicherheitsaspekte wie das Erreichen beruflicher Ziele und eine finanzielle Absicherung eine vergleichsweise geringe Rolle. Die Gründung einer eigenen Familie wird sozusagen als obligatorisch angesehen und entspricht den tradierten Traditionen, Werten und Normen. Bereits im Rahmen der Interpretation der Inhaltsanalyse wurde erläutert, dass Jugendliche türkischer Herkunft weniger ambivalente Gefühle bezüglich ihres Kinderwunsches und konkurrierenden Lebensbereichen wie Beruf und Freizeitgestaltung äußern als ihre deutschstämmigen Altersgenossinnen und -genossen (Herwartz-Emden, 2004; Allmendinger, 2010), was ebenfalls für ein höhere Verpflichtung bezüglich der Familiengründung in der türkischstämmigen Teilstichprobe spricht und dementsprechend die geringe Repräsentiertheit türkischstämmiger Jugendlicher im Status der Identitätsdiffusion erklärt.

6.1.4. Lebensbereich Religion

Der folgende Abschnitt untersucht, welche Gedanken die Interviewtenehmerinnen und -teilnehmer türkischer und deutscher Herkunft zum Thema Glaube und Religion besitzen. Hierzu wurde in einem ersten Schritt ermittelt, inwiefern sich die Jugendlichen und jungen Erwachsenen als gläubig oder nicht gläubig einschätzen. Daraufhin stellten sie Situationen dar, die Fragen und Zweifel in Bezug auf ihren Glauben aufgeworfen haben. Des Weiteren wird erörtert, ob und wenn ja mit wem die Jugendlichen sich über das Thema Glaube und Religion austauschen. Abschließend werden die Gespräche daraufhin untersucht, welche Rolle das Thema Glaube und Religion in der Erziehung der eigenen Kinder spielen soll.

6.1.4.1. Schätzen sich die Jugendliche als gläubig ein?

Die Frage, ob sie sich als gläubig einschätzen, wird von den Jugendlichen und Erwachsenen sowohl eindeutig als auch ambivalent dargestellt. Personen, die sich als nicht gläubig einschätzen, interessieren sich entweder nicht für das Thema Glaube und Religion oder haben sich bewusst gegen den Glauben entschieden (Abbildung 32).

- *Nicht gläubig/kein Interesse:* „Nein, also das ist für mich irgendwie nicht wichtig, weil ich hab eigentlich so viel Sachen zu tun und so viel Hobbies auch, da hab ich gar keine Zeit mir um sowas auch noch Gedanken zu machen.“ (80_d_w_16)
- *Nicht gläubig/bewusste Entscheidung:* „Also, jetzt mal, um das so zu sagen, ich gehöre keiner Glaubensreligion an, ich glaube nicht an Gott, nichts Übermenschliches.“ (60_d_w_16)
- *Unentschlossen:* „,[Ich] bin so aufgezogen worden und so, war eigentlich schon immer so, dass man gesagt hat, dass Gott existiert und irgendwann hinterfragt man das Ganze halt mal so, ob das wirklich alles stimmt, und...das ist so ein schwieriges Thema, ich weiß nicht, ich bin jetzt auch nicht so, dass ich jeden Sonntag in die Kirche gehe oder so. Manchmal denk ich mir dann schon, wenn ich abends in meinem Bett lieg oder so, jetzt betest du halt mal, vielleicht bringt's ja was.“ (56_d_w_16)

Ein Teil der Jugendlichen, die angeben gläubig zu sein, fühlen sich bedingungslos ihrer Glaubensgemeinschaft zugehörig, während die anderen angeben, ihren Glauben selbst zu interpretieren und zu hinterfragen.

- *Gläubig/bedingungslos:* „Das ist richtig, genau. Ich glaub auf jeden Fall an Gott, ich verteidige meine Religion wo es eben geht.“ (41_t_w_16)
- *Gläubig/eigene Interpretation:* „Ja, schon, aber ich glaube anders als die anderen, die anderen imitieren finde ich nur, und ich überlege was ich da mache. Also die imitieren dass sie fünf Mal am Tag beten, aber dass sie gesellschaftlich nicht wissen, dass man anderen hilft und für mich ist beten nicht so wichtig aber die Gesellschaft, dass man sozial ist, dass man anderen hilft, dass man für Arme auch da ist und das ist für mich noch wichtiger, finde ich.“ (2_t_m_16)

Sowohl in der türkisch- als auch in der deutschstämmigen Teilstichprobe schätzt sich der Großteil der Jugendlichen als *gläubig* ein. Bei den türkischstämmigen Jugendlichen ist der Anteil der gläubigen Interviewteilerinnen und -teilnehmer jedoch deutlich höher und dementsprechend der Anteil der Jugendlichen, der angibt, *nicht gläubig* zu sein, deutlich geringer als bei den deutschstämmigen Jugendlichen. Ein vergleichbarer Anteil Jugendlicher türkischer und deutscher Herkunft kann die Frage, ob sie gläubig sind, *nicht eindeutig* beantworten. Sie geben im Weiteren entweder an, dass sie aktuell ihren Glauben hinterfragen (56_d_w_16) oder, dass sie nicht wissen, ob sie sich als gläubig einschätzen dürfen, da sie verschiedene Regeln ihrer Konfession nicht einhalten (43_t_m_21).

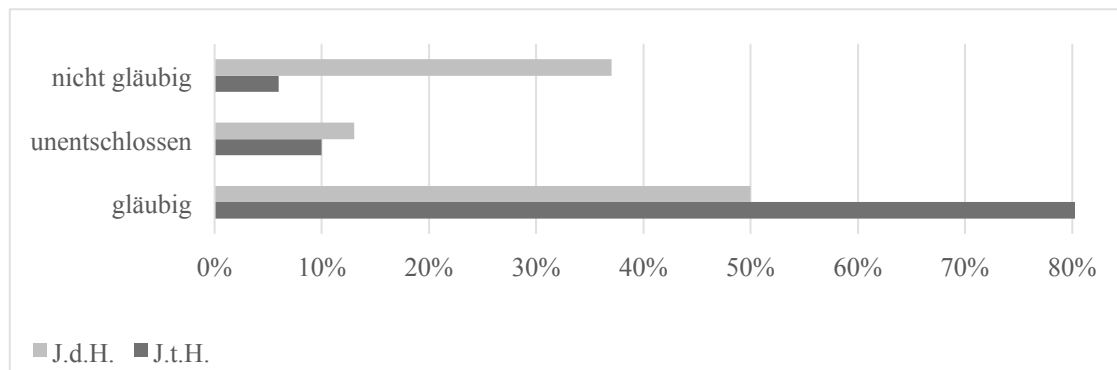


Abbildung 32: Einschätzung als gläubig

6.1.4.2. Welche Fragen und Zweifel bewegen die Jugendliche im Kontext des Themas Glaube und Religion?

Der folgende Abschnitt ermittelt, ob in der Biografie der Jugendlichen zum Zeitpunkt der Erhebung bereits Situationen aufgetreten sind, die Fragen oder Zweifel am eigenen Glauben aufkommen lassen haben. Hieraus ergeben sich insgesamt neun Subcodes (Abbildung 33):

- *Geringeres Interesse:* „Ich war schon immer gläubig, aber ich hab mich halt nicht so fürs Beten interessiert so“ (37_t_m_18)
- *Inhaltliche Verständnisprobleme:* „Wenn ich Fragen habe, kann ich die entweder durch den Koran, da gibt es ja auch Teilbereiche, entweder ich kann es aufschlagen und nachlesen und wir haben ja den Imam, wir können ihm ja auch die Fragen richten und er würde sie auch gerne beantworten.“ (3_t_w_19)
- *Keine direkte Auseinandersetzung mit dem Thema Religion:* „Kann ich leider auch überhaupt nicht sagen. Also weil ich hab ja eigentlich keine Einstellung oder Meinung dazu.“ (72_d_m_18)
- *Keine Zweifel:* „Es fällt mir jetzt nichts ein, vielleicht es war schon was, glaub ich, aber warum soll es mir eigentlich seltsam fallen, weil es wurde auch so, wie sagt man das, es wurde doch so schon bestimmt oder so und man muss sich eigentlich dran halten.“ (47_t_w_16)
- *Schlechtes Verhalten gläubiger Menschen:* „Wie ich schon gesagt habe, nur weil die Menschen, die in der Kirche sind teilweise schlecht sind oder schlechtes tun heißt es ja nicht, dass es keinen Gott gibt. Nur hat er vielleicht nicht so viel mit der Kirche zu tun. Ich weiß es nicht, aber da mache ich mir eben viel Gedanken momentan.“ (76_d_m_17)
- *Zweifel an den Grundsätzen der Religion:* „Und dann sagt der eine: „Ja, das ist verboten was du machst.“ Und das verteilt sich dann über jeden und dann entsteht ein neues Verbot. Und das klingt halt so unlogisch. Dann denkst du, das

kann nicht stimmen. Aber du weißt ja nicht ob es stimmt oder nicht. Es hat irgendeiner in die Welt gesetzt und du kannst nicht sagen: „Ja das stimmt nicht.“ Aber es gibt schon Sachen, die dir jetzt unlogisch klingen.“ (38_t_w_16)

- *Zweifel an der Existenz Gottes:* „Das war eben die Frage mit dem Gott, ob’s den Gott irgendwie wirklich gibt. Die Existenz und das hat glaub ich jeder Mensch. Ja.“ (43_t_m_21)
- *Zweifel, dass eine Religion alleine die Richtige ist:* „Ja, wie schon gesagt mit meinen Freunden was, also wir ham gleiche Gott und warum gleich, also verschiedene Regeln und so?“ (35_t_m_16)
- *Zweifel im Zuge von Schicksalsschlägen:* „An Tagen wo es mir wirklich schlecht ging, irgend ne Schulter gebraucht habe, an der ich mich so zu sagen ausheulen kann da habe ich versucht zu beten, weil ich gedacht hab: Das hilft mir durch ganz magische Art und Weise. Ist aber nicht so – es kam nichts also keiner kam vom Himmel herabgestiegen und hat mir da ne Hand geboten, keiner hat mir ’nen Weg gezeigt, keiner hat mir versucht, mir zu helfen. Ich hätte auch noch so viel Beten können.“ (20_t_m_20)

Es zeigt sich, dass in der türkischstämmigen Teilstichprobe ein deutlich größerer Anteil der Jugendlichen noch *keine Momente des Zweifels* bezüglich ihres Glaubens erlebt hat als in der deutschstämmigen Teilstichprobe. Im Gegenzug geben ausschließlich Jugendliche deutscher Herkunft an, sich überhaupt *nicht mit dem Thema Glaube und Religion auseinanderzusetzen*. Jugendliche mit türkischen Wurzeln scheinen zudem in ihrem Glauben stabiler gegenüber *Zweifeln aufgrund von Schicksalsschlägen* zu sein als ihre deutschen Altersgenossinnen und -genossen. Sie geben deutlich seltener an, aufgrund von Trauerfällen, Naturkatastrophen und anderen Schicksalsschlägen, ihren Glauben in Frage zu stellen. Auch direkte *Zweifel an der Existenz Gottes* finden sich vergleichsweise häufiger bei den deutschstämmigen Jugendlichen. Währenddessen erwähnen die türkischstämmigen Jugendlichen deutlich häufiger Verständnisprobleme hinsichtlich der *Regeln und Grundsätze der Religion*. Die Fragen, welche sich die Jugendlichen stellen drehen sich beispielsweise um den Fastenmonat Ramadan (17_t_w_19) oder wie die Rolle der Frau im Koran beschrieben und wie sie vergleichsweise in der Realität gelebt wird (52_t_w_18). Antworten auf ihre Fragen finden die Jugendlichen entweder durch eigene Recherche im Koran oder durch Gespräche mit dem Imam/der Hodscha¹⁰, welche sie als Vertrauenspersonen bezüglich ihres Glaubens anerkennen.

¹⁰ Der Begriff Imam beschreibt den Vorsteher der muslimischen Gemeinde, welcher die Funktion des Vorbeters in der Moschee bedient. Der Begriff Hodscha steht für – häufig weibliche – Religionsgelehrte, die für die religiöse Erziehung der Kinder und Jugendlichen zuständig sind.

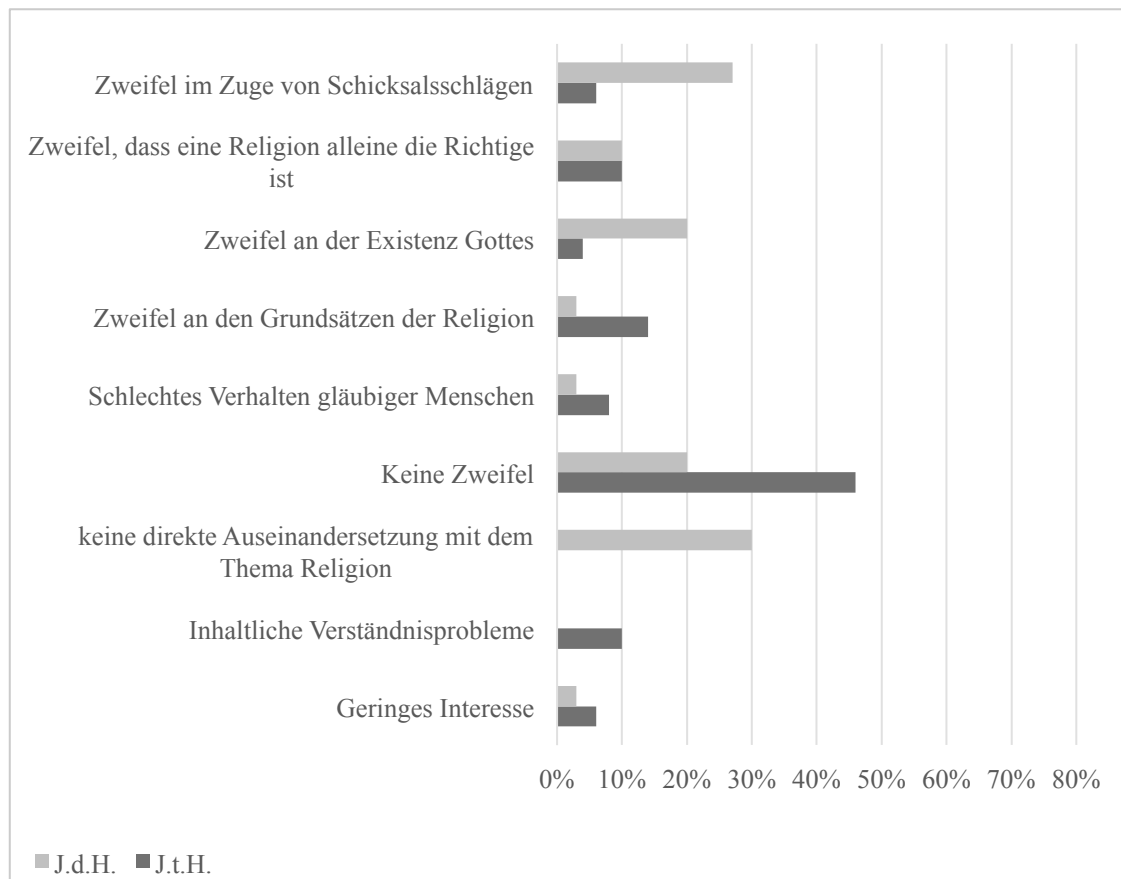


Abbildung 33: Zweifel an Glaube und Religion

6.1.4.3. Welche Rolle spielen Gespräche zum Thema Glaube und Religion für die Jugendlichen?

Im folgenden Abschnitt wird untersucht, ob und wenn ja mit wem die Interviewteilnehmerinnen und -teilnehmer über das Thema Glaube und Religion sprechen. Hierbei gibt ungefähr ein Fünftel an, nicht über das Thema Religion zu sprechen. Jugendliche, die sich selbst als gläubig einschätzen, begründen ihre Zurückhaltung diesbezüglich vor allem damit, dass sie andere Menschen nicht in ihrem Glauben beeinflussen wollen, weil sie auch selbst nicht beeinflusst werden möchten (52_t_w_18). Personen, die von sich selbst behaupten, dass sie nicht gläubig sind, belegen ihre Zurückhaltung in Gesprächen zum Thema Religion mit mangelndem Interesse und Wissen (71_d_w_19).

Aus den Äußerungen der Jugendlichen, die Gespräche zum Thema Religion führen, lassen sich insgesamt acht Subcodes ableiten, die verschiedene Personengruppen als Gesprächspartner beschreiben (Abbildung 34):

- *Atheisten:* „[...] hier gibt es manche Leute, die Atheisten sind, aber die kommen trotzdem [...] die sagen ja auch eigentlich gibt es gar keinen Gott, dazu sage ich woher kannst du das wissen, okay, es könnte sein, wenn du sagst, nee, denk mal

nach, okay, wenn es keinen Gott gibt, die sagen halt es gibt keinen Gott, wenn es Gott geben würde, dann wäre es ja so und so, also es würde keinen Krieg geben, keine hungernde Leute geben.“ (14_t_m_16)

- *Freunde:* „Wenn jetzt ich mich mit meinen Freundinnen unterhalte reden wir z.B. über unser Gebet, was wir daran auch so denken und so, das ist so ein Denkaustausch.“ (3_t_w_19)
- *Im Schulunterricht:* „Ja, ich habe ja in der Schule noch das Fach Religion und da wird immer darüber gesprochen.“ (15_d_m_17)
- *In der Familie:* „Mit meinem Vater, mein Vater, also meiner Einstellung nach, dass mein Vater, dass der halt sehr glaubensbewusst ist, am Anfang, also und dass er so viele Bücher hat und dass mein Vater mir das alles erklärt, finde ich super.“ (4_t_m_16)
- *Personen anderer Glaubensrichtungen:* „Zum Beispiel mit Schülern aus der Klasse halt ähm oder halt die nicht der gleichen Religion angehören – spricht man drüber. Die fragen halt sehr viele verschiedene Sachen, weil das interessiert sie meistens und dann fragen die mich und ich versuche halt so zu antworten, wie ich halt nur kann und ich versuche halt auch zu überzeugen, dass sie halt denken: Okay, darum muss er das machen.“ (37_t_m_18)
- *Personen der eigenen Glaubensrichtung:* „Und natürlich auch mit Leuten aus meinem Glauben, also da diskutiere ich viel, weil ich weiß auch viel über die Religion, weil ich mich damit auseinandergesetzt habe. Also nicht nur dumm Gebete gelernt, sondern ich habe wirklich mich viel informiert. Und wenn dann Leute was sagen, das einfach nicht stimmt, dann sprech ich da schon dagegen.“ (70_t_w_18)
- *Personen, die ein religiöses Amt innehaben:* „immer Gespräche mit dem Hod-scha, sie [...] also sie erzählt uns aber immer schönes über Mohammed, über Gott und so Sachen über Ehe, über verschiedene Sachen. Und dann treffen wir uns immer und ja.“ (50_t_w_16)
- *Personen, die sich interessieren:* „Mit allen Leuten, die sich ernsthaft interessieren. Also nicht mit Menschen, die eh von Anfang an voreingenommen sind und sagen, dass der Islam eh nur Terroristen hervorbringt. Das halte ich für verletzend und es ist auch einfach falsch. Das sind Menschen die sind so beschränkt, da kann und will ich gar keine Energie aufwenden. Aber wenn Leute herkommen, die sich auch wirklich interessieren, dann erzähle ich gerne etwas und rede auch gerne darüber.“ (8_t_m_19)

Insgesamt zeigt sich, dass die türkischstämmigen Jugendlichen häufiger unterschiedliche Gesprächssituationen und Diskussionspartner wahrnehmen. Dementsprechend erwähnen sie deutlich häufiger als ihre deutschstämmigen Altersgenossinnen und -genossen, dass sie Gespräche *mit Personen aus ihrer eigenen Glaubensrichtung*, aber auch aus *anderen Glaubensrichtungen* führen.

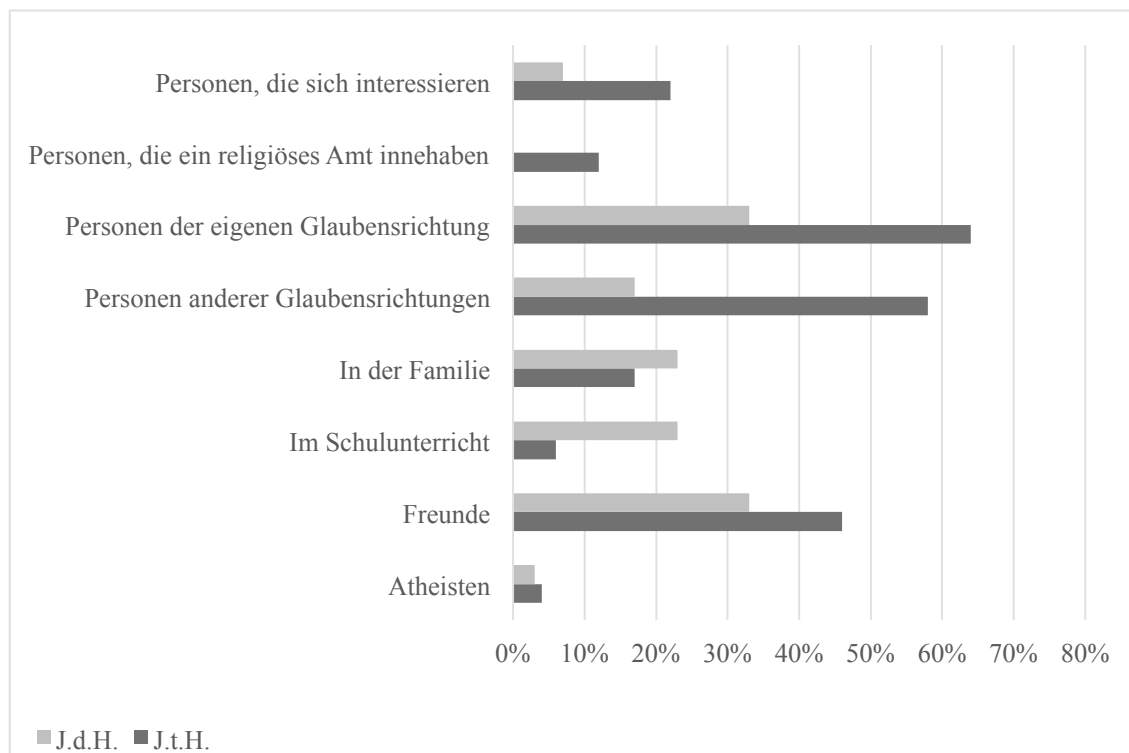


Abbildung 34: Gesprächspartner zum Thema Religion

Des Weiteren nennen Jugendliche türkischer Herkunft *Personen, die ein religiöses Amt innehaben*, als regelmäßige Gesprächspartner. So treffen sie sich regelmäßig mit den Imamen oder Hodschas, um Fragen bezüglich der eigenen Glaubensrichtung zu klären. Deutschstämmige Jugendliche nennen hier keine christlichen Äquivalente, wie beispielsweise Pfarrer oder Diakone. Eine stärkere Rolle scheint für die Jugendlichen deutscher Herkunft hingegen der Religionsunterricht in der Schule zu spielen, wobei sie diesen eher als eine Verpflichtung im Rahmen des Unterrichtsfachs ansehen. Da türkischstämmige Jugendliche, die dem muslimischen oder alevitischen Glauben angehören, meistens den Ethikunterricht besuchen und dementsprechend wenig Schwerpunktsetzung ihrer eigenen Religion im Unterricht erleben, empfinden sie die Rolle des Unterrichts als weniger bedeutsam.

6.1.4.4. Welchen Stellenwert besitzt das Gebet für das Leben der Jugendlichen?

Aus den Antworten auf die Frage, welche Rolle das Gebet für den Glauben der Jugendlichen spielt, ergeben sich insgesamt fünf Subcodes (Abbildung 35).

- *Gebet in der Gemeinschaft:* „Naja erstens bin ich eigentlich so erzogen worden[, dass man gemeinsam betet]. Es ist meine Tradition, meine Kultur eben so zu beten und nicht anders. Der Zusammenhalt den man dadurch erfährt ist auch einfach toll.“ (8_t_m_19)
- *Gebet in verzweifelten Situationen:* „[...] mir ging’s eine Zeit lang richtig schlecht und ich hab dann einfach aus Verzweiflung irgendwie angefangen zu beten und dann wurd’s plötzlich besser.[...] Ich weiß nicht, warum, vielleicht ist es auch, weil man sich dann unbewusst anders verhält, oder so. (67_d_w_21)
- *Gebet spielt keine Rolle:* „Je älter ich wurde desto habe ich mich davon fern gehalten, so hab mich auf Schule konzentriert, war öfters mit Freundinnen und dazu bin ich nie gekommen – jetzt habe ich mich davon entfernt.“ (25_t_w_16)
- *Persönliches Gebet:* „Also ich eigentlich tagtäglich wenn ich was mache, dann sage ich mein Gebet und mache das halt oder wenn ich aus dem Haus gehe, dass ich mein Gebet davor sage und danach rausgehe.“ (5_t_w_20)
- *Tägliche Gebetszeiten:* „Also es gibt auch die 5 Säulen des Islams und da gehört zum Beispiel beten dazu. Man sollte auch: Also bei uns ist es so, dass man jeden Tag 5 Mal beten sollte. Das steht doch drin, zum Beispiel wie in einer Bibel was drin steht und bei uns ist das bei den 5 Säulen des Islams so im Alltag. Im Alltag eher beten – das ist das wichtigste.“ (26_t_m_18)

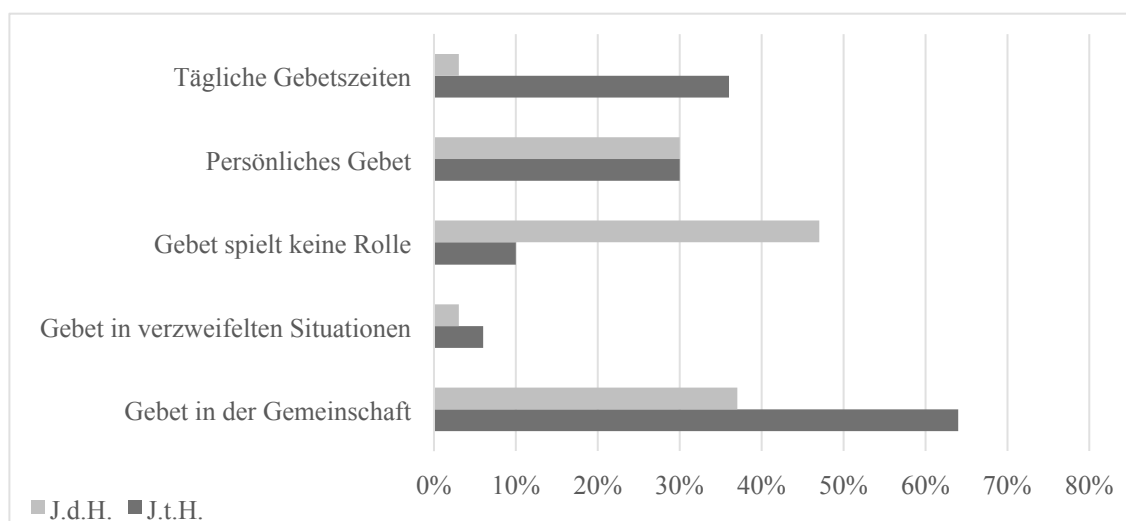


Abbildung 35: Die Rolle des Gebets im Alltag der Jugendlichen

Es zeigt sich, dass deutlich mehr Jugendliche deutscher als türkischer Herkunft angeben, dass das Gebet für sie *keine Rolle in ihrem Alltag* spielt. Dies entspricht auch ungefähr dem Prozentsatz der deutschstämmigen Jugendlichen, die angeben entweder nicht gläubig oder unentschlossen bezüglich ihres Glaubens zu sein. Türkischstämmige Jugendliche heben vor allem die Wichtigkeit des *Gebets in der Gemeinschaft* hervor, insbesondere im Rahmen des Freitagsgebets (7_t_m_21). Beten in der Gemeinschaft spielt auch für deutschstämmige Jugendliche eine Rolle, jedoch geben sie an, dass der Besuch von Gottesdiensten eher unregelmäßig und vor allem an Feiertagen stattfindet (61_d_m_17). Des Weiteren haben das *persönliche Gebet* sowie tägliche *festе Gebetszeiten* für Jugendliche türkischer Herkunft einen hohen Stellenwert inne. Das persönliche Gebet spielt für Jugendliche deutscher Herkunft eine gleichermaßen wichtige Rolle, während tägliche Gebetszeiten kaum bedeutsam erscheinen.

6.1.4.5. Welche Rolle spielt das Thema Glaube und Religion für die Jugendlichen im Rahmen ihrer Gedanken zur Erziehung ihrer eigenen Kinder?

Der folgende Abschnitt beschäftigt sich mit der Frage, wie die Jugendlichen die Rolle von Glaube und Religion im Hinblick auf die Erziehung ihrer Kinder einschätzen. Aus den Antworten der Jugendlichen lassen sich insgesamt dreizehn Subcodes ableiten (Abbildung 36):

- *Ab gewissem Alter Entscheidung der Kinder:* „Ja, ich möchte, dass die auch Grundlagen haben, so dass die auch den Islam anerkennen, aber wenn die auch älter sind [...]dann überlasse ich es denen, und überlasse es auch denen ob die überhaupt noch dem Islam zugehören wollen oder zu einer anderen Religion gehören wollen.“ (2_t_m_16)
- *Abhängig von der Entwicklung der eigenen Einstellung:* „Das kommt drauf an, wie ich das dann selber für ne Einstellung hab. Wenn ich dann voll überzeugt bin von Gott und wirklich daran fest glaub, dann glaub ich schon, dass ich da mal das irgendwie weitergeben will.“ (56_d_w_16)
- *Auseinandersetzung fördern:* „[...] man hat nicht so diese Einbahnstraßen-Erziehung, sondern man tut sich halt mit vielen Religionen sozusagen auseinander setzten und dabei denk ich dass die Kinder sich toleranter entwickeln, also ja.“ (10_t_m_21)
- *Empfang der Sakramente:* „Ich würde auf jeden Fall meinem Kind ermöglichen wollen, dass es die Sakramente erhält und dann halt auch, wenn es heiraten möchte in der Kirche, heiraten darf, sodass das dann so diesen Weg da hingeh, und ich würd sagen, dass ich's bis zum, bis zu der Firmung oder bis zur Konfir-

mation auf jeden Fall, ja, fast jetzt, würde ich sagen, dazu verdonnern möchte.“ (62_d_m_17)

- *Gebete/Gottesdienste besuchen*: „Sie sollten auch übers Wochenende auch in die Moschee gehen, beten, also sie sollten sich mehr dafür interessieren. Da ich jetzt von klein auf dort hingegangen bin, aber mich leider von dort entfernt habe – das sollen meine Kinder später mal nicht machen.“ (25_t_w_16)
- *Interesse muss von selber kommen*: „Ich möchte meinem Kind die Freiheit lassen, sich zu entscheiden, wie es sein möchte. Ich werd' meinem Kind auf jeden Fall erzählen wie was wie abläuft, aber ich würde meinem Kind nicht irgendwas aufzwingen, was es nicht will.“ (20_t_m_20)
- *Kind soll gläubig sein*: „Ich würde die auch gläubig erziehen und dass die auch unsere Pflichten oder so auch kennen, ich will das auch, dass unsere Pflichten oder was wir nicht machen dürfen, dass die das auch wissen und so leben.“ (42_t_w_16)
- *Kind soll wie die Person selbst aufwachsen*: „Auch religiös, also gläubig. So wie ich von meinen Eltern oder Großeltern erzogen wurde.“ (43_t_m_21)
- *Mitgliedschaft in religiösen Jugendgruppen*: „Also ich würde meine Kinder auch in so einen Verein bringen, dass sie viel lernen, mehr als ich.“ (11_t_w_16)
- *Religion spielt keine Rolle in der Erziehung*: „Wie gesagt ich bin nicht so religiös, dann müssen die das auch nicht sein.“ (43_d_m_16)
- *Wissenserwerb unterstützen*: „[...] weil es gibt auch viele Kinder z.B. im Alter meiner Schwester, die gar nicht wissen was das Alevitentum ist [...] und so etwas finde ich sehr schade, weil es ein Verlust von Kultur von Religion ist, also mir wäre schon wichtig.“ (17_t_w_19)

Die Auswertung zeigt, dass keiner der türkischstämmigen Jugendlichen angibt, dass Glaube und Religion in der Erziehung von Kinder *keine Rolle* spielen soll. Auch in der deutschstämmigen Teilstichprobe ist diese Einstellung unterrepräsentiert, jedoch vorhanden. Ein großer Anteil der türkischstämmigen Jugendlichen wünscht sich grundsätzlich, dass ihre *Kinder gläubig* sind. Sie drücken diesen Wunsch deutlich konkreter und absoluter als ihre deutschstämmigen Altersgenossinnen und -genossen aus, die eher den Standpunkt vertreten, dass das *Interesse am Glauben von selbst* kommen muss und ab einem gewissen Alter die *Entscheidung der Kinder* ist. Es zeigen sich folglich zwei unterschiedliche Entwürfe, da in einem Fall Glaube ein konkretes Erziehungsziel darstellt und im anderen eher die Einstellung besteht, dass jeder einen individuellen Weg zum Glauben finden sollte. Die eigenen Kinder beim *Wissenserwerb* zum Thema Glaube und Religion zu unterstützen spielt sowohl in der türkischstämmigen als auch in der deutschstämmigen Teilstichprobe eine Rolle, jedoch betonen Jugendliche türkischer Herkunft dies nochmal deutlich häufiger im Gespräch. Einem verhältnismäßig großen

Anteil der deutschstämmigen Jugendlichen ist der *Empfang der Sakramente*, wie Taufe (55_d_w_16), Kommunion/Konfirmation (64_d_m_16) und die Ehe vor Gott (62_d_m_17) wichtig. Die türkischstämmigen Jugendlichen erwähnen im Lebensbereich Religion keine vergleichbaren Passagerituale explizit. Aus den Ergebnissen der Lebensbereiche Partnerschaft und Familie zeigt sich jedoch, dass auch für sie die Ehe in der Tradition des Glaubens einen sehr hohen Stellenwert besitzt und bei der Wahl des zukünftigen Lebenspartners auch seine religiöse Herkunft von Bedeutung ist (Abschnitt 6.1.2.2). Die türkischstämmigen Teilnehmerinnen und Teilnehmer beschreiben in den interpersonellen Lebensbereichen den hohen Stellenwert der Ehe, die Bedeutung der Ehe für die Familiengründung und religiöse Pflicht. Daher ist es naheliegend, dass die Ehe für sie ein ebenso wichtiges Passageritual darstellt wie für deutschstämmige Jugendliche.

Des Weiteren sehen Jugendliche deutscher Herkunft ihren Glauben eher als einen *veränderbaren Zustand* an als Jugendliche türkischer Herkunft, da sie angeben, dass die Erziehung ihrer Kinder davon abhängt, wie sich ihr Glaube im weiteren Verlauf ihres Lebens entwickelt.

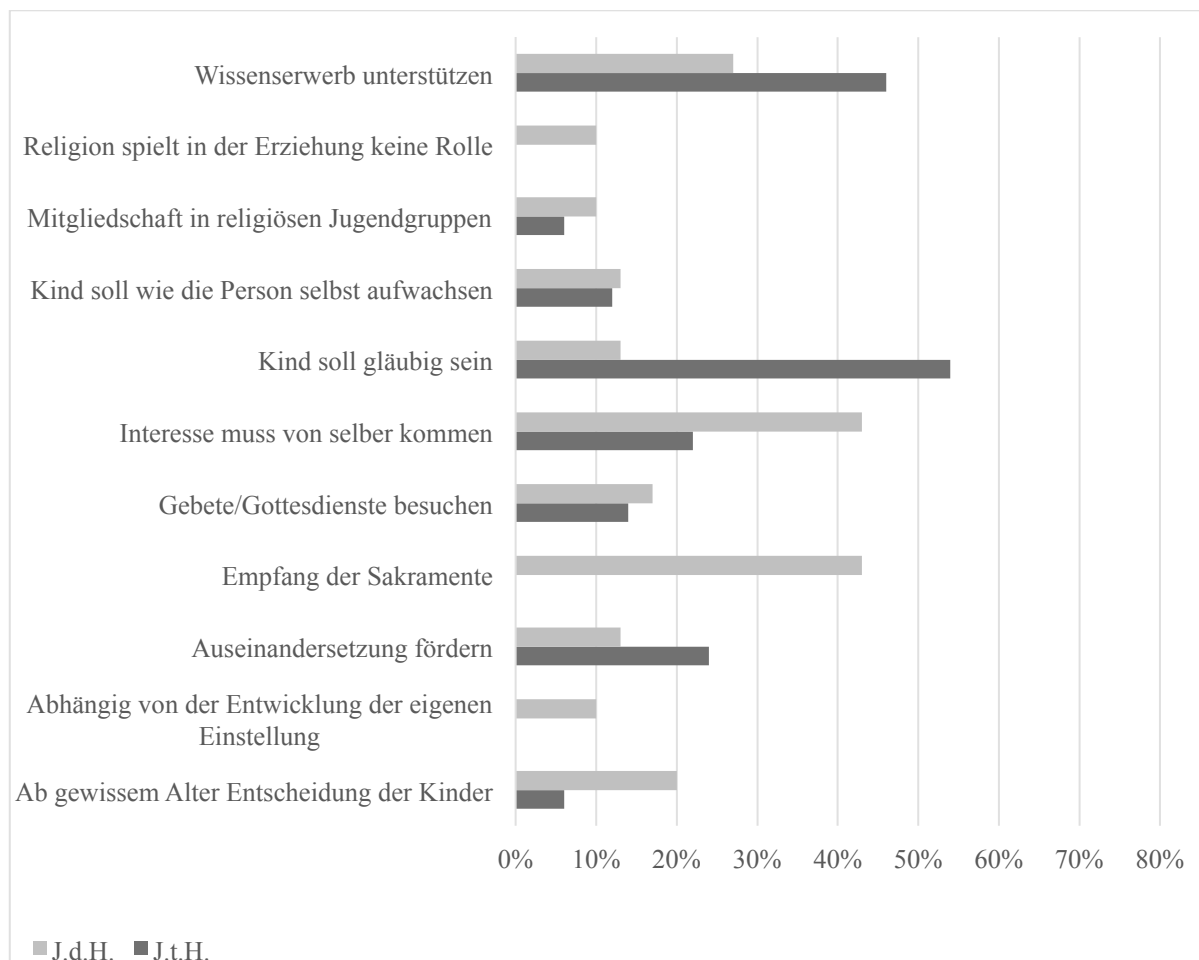


Abbildung 36: Rolle der Religion in der Erziehung der eigenen Kinder

6.1.4.6. Der Identitätsstatus türkischstämmiger Jugendlicher im Vergleich zu deutschstämmigen Jugendlichen im Lebensbereich Religion

Das folgende Kapitel beschäftigt sich mit dem Identitätsstatus türkisch- und deutschstämmiger Jugendlicher im Lebensbereich Religion. Hierzu wurde jedem Jugendlichen ein Identitätsstatus in diesem Lebensbereich zugeordnet, wobei die Definitionskriterien für Exploration und eine generierte Verpflichtung verwendet wurden. Auszüge für die Zuweisung der Definitionskriterien zu geeigneten Interviewpassagen sind Tabelle 16 zu entnehmen.

Tabelle 16: Beispielhafte Zuordnung der Definitionskriterien für Exploration und Verpflichtung zu geeigneten Interviewausschnitten im Lebensbereich Religion

Exploration vorhanden	
<i>Wissen</i>	„Ich mag das auch sehr zur Moschee zu kommen und irgendwas neues zu erfahren, weil es gibt wirklich sehr viele Themenbereiche im Islam und ich weiß bestimmt jetzt nicht mal so viele davon.“ (1_t_w_17)
<i>Aktive Informationssuche</i>	„[...] ja die meistgestellte Frage ist halt immer woher komm ich, woher kommt meine Religion, warum ist des alles so, des hinterfrag ich jedes Mal, weil des was aufm Blatt oder aufm Buch oder irgendwo steht, des passt irgendwie nicht mit mein, mit der Logik, die ich halt immer dahinter hab. Ich versuch des immer irgendwie nachzuvollziehen, warum die Religion sich so entwickelt hat.“ (10_t_m_21)
<i>Abwägen von Alternativen</i>	„Also für mich, ich mach so viel wie ich denke, dass gut für mich ist. Das sieht dann so aus, dass ich zweimal am Tag bete, also einmal wenn ich aufstehe und einmal wenn ich schlafen gehe. Ich kann mich einfach nicht an die Gebetszeiten halten von der Schule schon mal her und im Beruf wird das auch nicht gehen. Dann bete ich auch nicht irgendwelche vorgefertigten Gebete. Die kenne ich zwar alle, aber ich führe lieber so ein Gespräch über das was mich beschäftigt.“ (70_t_w_18)
<i>Emotionaler Ausdruck</i>	„Weil ich einfach mir gedacht hab, naja, ich bete jetzt, und die Pfarrer sagen immer, dann hört Gott das und es bringt was. Aber es bringt ja im Endeffekt nichts. Also ich kann ja beten und es passiert trotzdem das, was auch immer passiert wäre.“ (58_d_w_20)
<i>Bewusstsein über den Zeitpunkt einer Entscheidung</i>	„Und irgendwann ist mein Opa dann gestorben und ich hab dann sehr oft von ihm geträumt und dann hat er mit mir gesprochen und das hat mich so fasziniert und dann hab ich auch so von älteren Männern geträumt in meinem Traum so mit einem langen Bart und die haben immer mit mir gesprochen, die haben gemeint, es wird Zeit, du machst Fehler.“ (48_t_w_18)
Verpflichtung vorhanden	
<i>Wissen</i>	„Was sich halt auch bei mir verändert hat, ich hab mit sieben oder acht oder so, also als ich noch ganz klein war, fünf Mal am Tag gebetet. Da war’s immer nur so schnell, schnell. Und jetzt konzentrier ich mich auf die Worte, die ich da von mir gebe, auf die Suren konzentrier ich mich. Und auch wenn ich bete, konzentrier ich mich richtig drauf.“ (41_t_w_16)
<i>Übereinstim-</i>	„[...] dann hat mich das sehr inspiriert, dann dachte ich mir, warum fang ich eigentlich

<i>mung von Einstellung und Verhalten</i>	nicht an mit Beten. Und dann [...] Ja die ersten Wochen war's schon schwierig daran zu halten, aber nach ner Zeit gewöhnt man sich daran. Ja so hat sich das entwickelt.“ (51_t_w_19)
<i>Emotionaler Ausdruck</i>	„Das ist für mich eigentlich so etwas Ähnliches wie Meditation, ich fühle mich danach einfach so entspannt und es ist einfach ein schönes Gefühl das man danach hat.“ (17_t_w_19)
<i>Identifikation mit wichtigen Bezugspersonen</i>	„Ja, mit meinem Vater schon, der hat auch gesagt, dass ich nicht so werden soll wie die anderen, weil die halt alle nur imitieren oder mit meinem Bruder, weil der studiert das ja auch ein bisschen, so, ja, der hat auch gesagt, dass die imitieren und nicht selbst einmal nachdenken, was die machen, ja. Meine Mutter hat gesagt, dass ich auch auf die Religion ein bisschen achten soll, dass ich eben nicht Alkohol trinken soll und auch beim Fasten mitmachen soll, dass ich das auch mache.“ (2_t_m_16)
<i>Zukunftsvorstellungen</i>	„Also wenn [mein Mann später] jemand ist mit dem ich die gleiche Religion habe, würde ich natürlich sagen, auch so alevitische Veranstaltungen, also der Kontakt zu den Menschen die alevitisch sind.“ (18_t_w_18)
<i>Standfestigkeit</i>	„Eigentlich nicht. Zählt auch wenn man glaubt, dass es stärker wird? Dann glaub ich eher, dass [mein Glaube] stärker wird.“ (7_t_m_21)

Lebensbereich Religion: Erarbeitete Identität

Ein vergleichbar großer Anteil an türkisch- und deutschstämmigen Jugendlichen (30% zu 33%) hat sich zum Zeitpunkt der Erhebung eine Identität im Lebensbereich Glaube und Religion erarbeitet. Sie haben sich aktiv mit Glaubensfragen auseinandergesetzt und für sich persönlich eine Lösung gefunden, die ihnen einen befriedigenden Umgang mit ihrem Glauben und religiösen Aspekten bietet, ohne diesen mit Gleichgültigkeit zu begegnen.

Bezieht man zusätzlich zur kulturellen Herkunft das Geschlecht der Interviewteilnehmerinnen und -teilnehmer ein, können in der türkischstämmigen Teilstichprobe keine Geschlechterunterschiede nachgewiesen werden (Abbildung 37). In der deutschstämmigen Teilstichprobe besitzen hingegen tendenziell mehr weibliche als männliche Jugendliche eine erarbeitete Identität ($p < .10$).

Unter Berücksichtigung des Alters zeigt sich, dass mit steigendem Alter mehr Jugendliche in der türkischstämmigen Teilstichprobe über eine erarbeitete Identität verfügen ($\chi^2(1, N=50)=4.667, p < .50$), während ein vergleichbarer Effekt in der deutschen Teilstichprobe nicht auftritt.

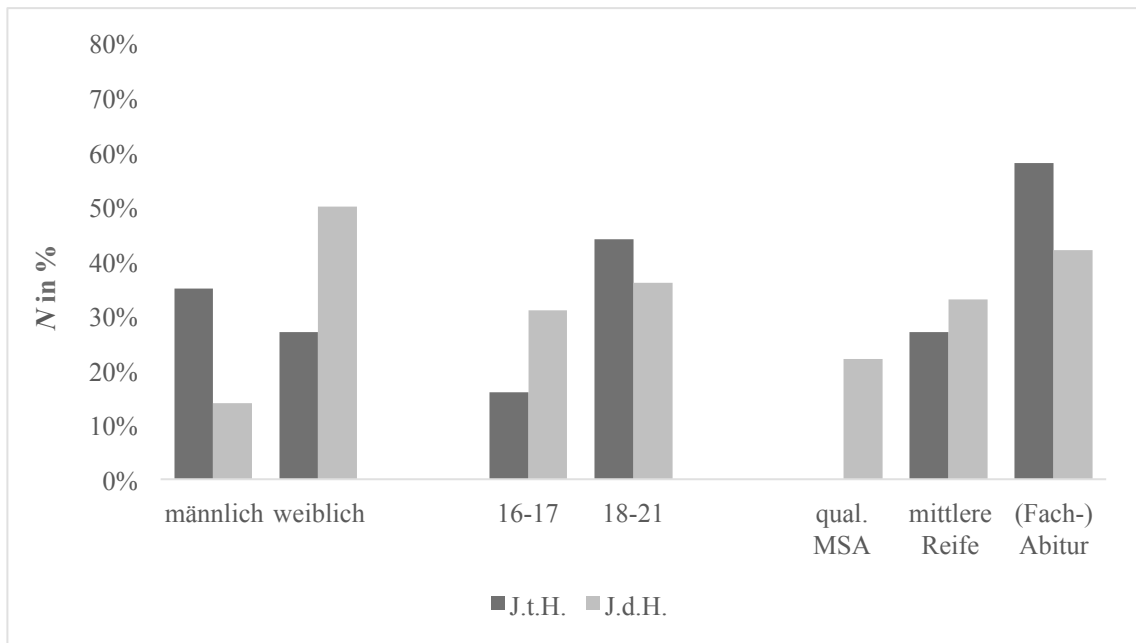


Abbildung 37: Lebensbereich Religion - türkisch- und deutschstämmige Jugendliche im Status der erarbeiteten Identität in Abhängigkeit von Geschlecht, Alter und Bildungsstand

Des Weiteren zeigt sich in der türkischstämmigen Teilstichprobe ein deutlicher Einfluss des Bildungsstands im Hinblick auf das Vorhandensein einer erarbeiteten Identität. Je höher der Bildungsstand desto wahrscheinlicher ist es, dass die Jugendlichen über eine erarbeitete Identität verfügen ($p < .50$ für qual. MSA-mittlere Reife, $\chi^2(1, N=50)=3.316$, $p < .10$ für mittlere Reife-(Fach-)Abitur, $\chi^2(1, N=50)=13.509$, $p < .01$). Auch in der deutschstämmigen Teilstichprobe ist ein häufigeres Auftreten der erarbeiteten Identität mit steigendem Bildungsstand zu beobachten, jedoch weniger deutlich ausgeprägt als bei den Jugendlichen türkischer Herkunft. Ferner ist festzustellen, dass auf dem Bildungsstand des qualifizierten Mittelschulabschlusses ausschließlich Jugendliche deutscher Herkunft eine erarbeitete Identität besitzen ($p = .120$).

Lebensbereich Religion: Moratorium

Geringfügig weniger Jugendliche türkischer als deutscher Herkunft (8% zu 17%) befinden sich zum Zeitpunkt der Erhebung im Moratorium und durchleben dementsprechend eine Phase der Exploration, die sich in der direkten Auseinandersetzung mit dem Thema Glaube und Religion manifestiert. Es können keine Einflüsse des Geschlechts, des Alters und des Bildungsstands der Interviewteilnehmerinnen und -teilnehmer identifiziert werden (Abbildung 38).

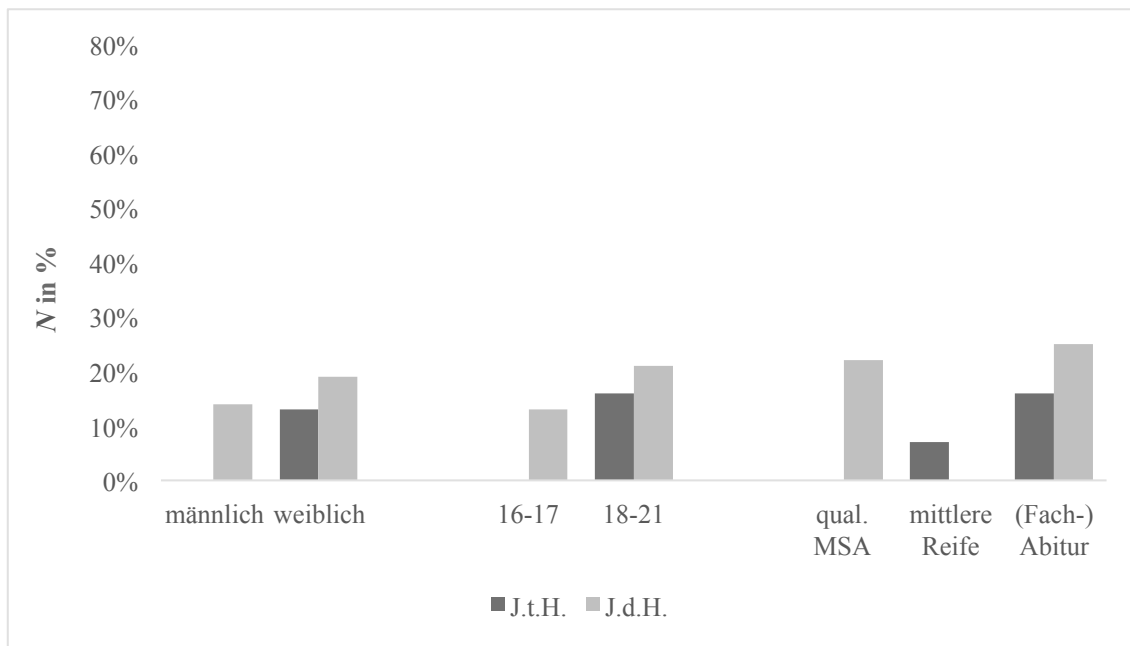


Abbildung 38: Lebensbereich Religion - türkisch- und deutschstämmige Jugendliche im Status des Moratoriums in Abhängigkeit von Geschlecht, Alter und Bildungsstand

Lebensbereich Religion: Identitätsdiffusion

Hingegen zeigen sich, was den Zustand der Identitätsdiffusion angeht deutliche Unterschiede, da signifikant mehr Jugendliche deutscher als türkischer Herkunft (37% zu 6%) in diesem Identitätsstatus gefunden werden konnten ($\chi^2(1, N=80)=12.214, p<.01$), die sich dementsprechend mit dem Thema Religion nicht auseinandersetzen und gleichzeitig keine Verpflichtung empfinden dies zu tun.

Hierbei finden sich eindeutige Geschlechterunterschiede (Abbildung 39). Während in der türkischstämmigen Teilstichprobe im Allgemeinen wenige Jugendliche zum Zeitpunkt der Erhebung eine Identitätsdiffusion durchleben, ist der hohe Anteil der Identitätsdiffusion in der deutschstämmigen Teilstichprobe vor allem den männlichen Jugendlichen geschuldet ($\chi^2(1, N=30)=4.739, p<.05$). Dementsprechend sind deutlich mehr männliche Jugendliche deutscher als türkischer Herkunft in diesem Identitätsstatus zu finden ($p<.01$). In der weiblichen Teilstichprobe findet sich eine vergleichbare Verteilung, die jedoch weniger stark ausgeprägt ist ($p<.05$).

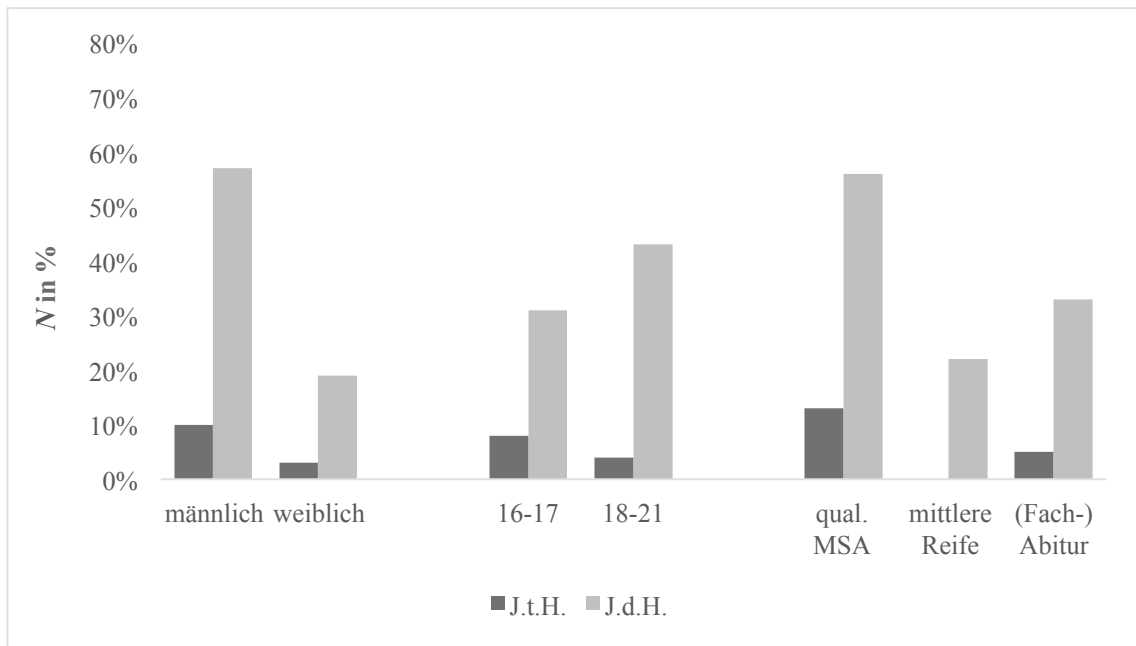


Abbildung 39: Lebensbereich Religion - türkisch- und deutschstämmige Jugendliche im Status der Identitätsdiffusion in Abhängigkeit von Geschlecht, Alter und Bildungsstand

Bezieht man zusätzlich zur kulturellen Herkunft das Alter der Untersuchungsteilnehmerinnen und -teilnehmer ein, so zeigt sich, dass über beide Altersgruppen hinweg mehr Jugendliche deutscher als türkischer Herkunft im Status der Identitätsdiffusion gefunden werden konnten, wobei dieses Phänomen zwischen den älteren Jugendlichen im Alter von 18-21 Jahren deutlicher ausgeprägt ist ($p < .01$) als zwischen den jüngeren Jugendlichen im Alter von 16-17 Jahren ($p < .10$).

Den Bildungsstand betreffend durchleben über alle Bildungsschichten hinweg tendenziell mehr Jugendliche deutscher als türkischer Herkunft zum Zeitpunkt der Erhebung eine Phase der Identitätsdiffusion ($p < .10$ für qual. MSA, mittlere Reife und (Fach-)Abitur).

Lebensbereich Religion: Übernommene Identität

Jugendliche im Status der übernommenen Identität empfinden eine innere Verpflichtung gegenüber ihrem Glauben, die sie jedoch nicht durch eine eigenständige Exploration erworben, sondern durch Bezugspersonen und vermittelte, geltende Werte und Normen gewonnen haben. Im Gegensatz zur Identitätsdiffusion befinden sich deutlich mehr Jugendliche türkischer als deutscher Herkunft (56% zu 13%) in diesem Identitätsstatus ($\chi^2(1, N=80)=14.222, p < .01$).

Diese Verteilung ist sowohl in der männlichen ($\chi^2(1, N=34)=5.781, p < .05$) als auch in der weiblichen Teilstichprobe zu finden ($\chi^2(1, N=46)=8.396, p < .01$).

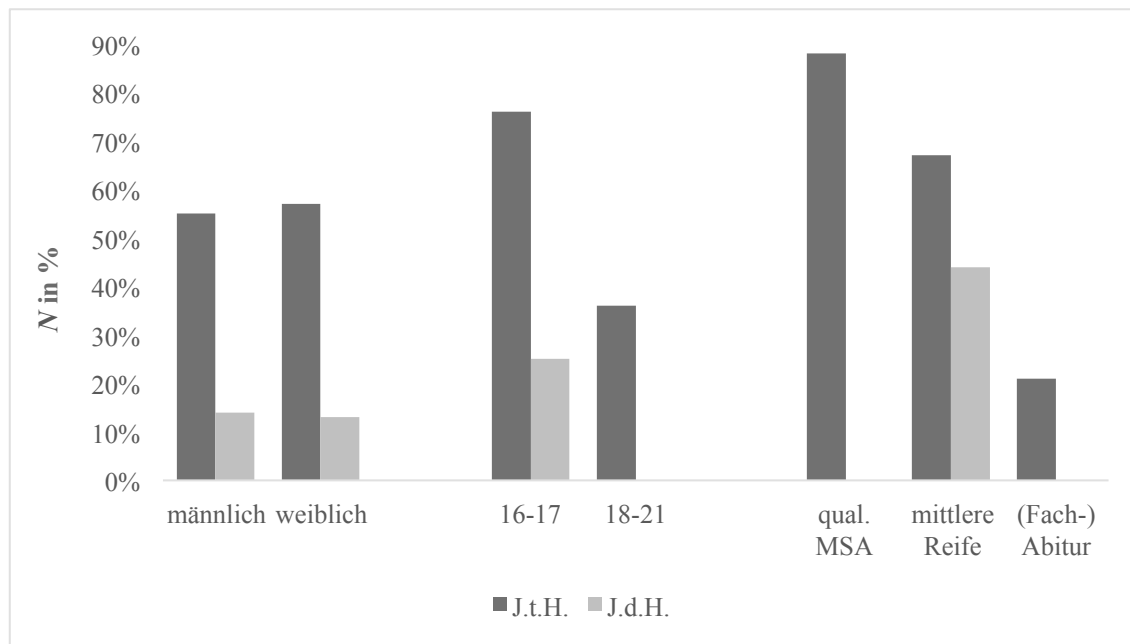


Abbildung 40: Lebensbereich Religion - türkisch- und deutschstämmige Jugendliche im Status der übernommenen Identität in Abhängigkeit von Geschlecht, Alter und Bildungsstand

Berücksichtigt man zusätzlich zur kulturellen Herkunft der Interviewteilnehmerinnen und -teilnehmer auch ihr Alter (Abbildung 40), so zeigt sich, dass sowohl bei den Jugendlichen im Alter von 16-17 Jahren ($\chi^2(1, N=41)=10.303, p<.10$) als auch im Alter von 18-21 Jahren deutlich mehr Jugendliche türkischer als deutscher Herkunft im Status der übernommenen Identität identifiziert wurden ($p<.05$). Gleichzeitig ist in der türkischstämmigen Teilstichprobe erkennbar, dass mit steigendem Alter deutlich weniger Jugendliche eine erarbeitete Identität besitzen ($\chi^2(1, N=50)=8.117, p<.01$). Bei den deutschstämmigen Jugendlichen ist ein vergleichbarer Verlauf zu finden, der jedoch weniger stark ausgeprägt ist ($p<.15$).

Unter Berücksichtigung des Bildungsstands sind türkischstämmige Jugendliche mit steigendem Bildungsniveau vergleichsweise seltener im Status der übernommenen Identität zu finden. So befinden sich Jugendliche auf dem Bildungsniveau des qualifizierten Mittelschulabschlusses sowie der mittleren Reife deutlich häufiger im Status der übernommenen Identität als diejenigen auf dem Bildungsniveau des (Fach-)Abiturs ($\chi^2(1, N=50)=15.325, p<.001$ für qual. MSA, $\chi^2(1, N=50)=7.201, p<.01$ für mittlere Reife). Im Vergleich zu deutschstämmigen Jugendlichen, von welchen in der vorliegenden Studie ausschließlich Jugendliche auf dem Bildungsstand der mittleren Reife Merkmale einer übernommenen Identität zeigen, ist insbesondere in der Population der Jugendlichen mit abgeschlossenem oder angestrebtem qualifizierten Mittelschulabschluss der hohe Anteil türkischstämmiger Jugendlicher im Status der übernommenen Identität erwähnenswert ($p<.001$).

6.1.4.7. Zusammenfassung und Interpretation der Ergebnisse im Lebensbereich Religion

Die Fragestellungen I.1. und I.2. setzen sich mit den Lebensentwurf türkischstämmiger Jugendlicher im Lebensbereich Religion auseinander und untersuchen in welchen Aspekten sich die Lebensentwürfe türkischstämmiger und deutschstämmiger Jugendlicher unterscheiden.

Im Lebensbereich Religion werden die Interviewteilnehmerinnen und -teilnehmer in einem ersten Schritt gefragt, ob sie sich selbst als gläubig einschätzen würden. Hierbei wird deutlich, dass sich deutlich mehr Jugendliche türkischer als deutscher Herkunft als gläubig einschätzen und sich überhaupt mit dem Thema Glaube und Religion auseinandersetzen. Dies spiegelt verschiedene Befunde wieder, die belegen, dass der Stellenwert von Glaube und Religion im westlichen Kulturkreis im Allgemeinen (Fischer, Ai, Aydin, Frey & Haslam, 2010) sowie in der Bundesrepublik Deutschland im Besonderen abgenommen hat (Albert, Hurrelmann & Quenzel, 2011).

Im weiteren Verlauf des Interviews äußern sich die Jugendlichen zu der Frage, ob und wenn ja welche Zweifel sie bezüglich ihres Glaubens überkommen haben. Vor allem türkischstämmige Jugendliche geben an, dass bis dato keine Situation in ihrem Leben Zweifel an ihrem Glauben oder ihrer Religion ausgelöst hat. Für sie scheinen Schicksalsschläge, Trauerfälle oder Katastrophen in einem geringeren Ausmaß Zweifel bezüglich ihres Glaubens auszulösen als für ihre deutschstämmigen Altersgenossinnen und -genossen. Währenddessen erwähnen die türkischstämmigen Jugendlichen häufiger, dass sie Verständnisprobleme bezüglich der Regeln und Grundsätze ihrer Religion hatten und sich infolgedessen bei Gelehrten ihrer Religion informiert und vertiefter mit ihren Fragen auseinandergesetzt haben.

Auch das Gebet in Form von täglichen Gebetszeiten, spielt für Jugendliche türkischer Herkunft eine zentralere Rolle als für ihre deutschstämmigen Altersgenossinnen und -genossen. Dies resultiert vor allem aus der Tatsache, dass die christliche Religion keine festen Gebetszeiten vorsieht, während im Islam als eine der fünf Säulen fünf Gebetszeiten am Tag vorgeschrieben werden. Gleichzeitig ist jedoch festzustellen, dass die deutschstämmigen Jugendlichen auch keine festen Anlässe nennen, an denen sie beten, sondern die Anlässe sehr kontextspezifisch wählen. Erklärbar ist dies durch die Tatsache, dass Mitglieder des Islams grundsätzlich eine höhere Bereitschaft zeigen, religiöse Praktiken in ihren Alltag zu integrieren (Hurrelmann & Albert, 2006). Dass auch das Gebet in der Gemeinschaft für türkischstämmige Jugendliche einen höheren Stellenwert innehat ist insofern nachvollziehbar, als dass Mitglieder des Islams vergleichsweise stärker in ihrer Religionsgemeinschaft verankert sind (Toosi & Ambady, 2011) und insbesondere bei türkischen Migrantinnen und Migranten der ersten und zweiten Generati-

on ein hohes Maß an aktiver Teilhabe in ihrer Religionsgemeinschaft vorzufinden ist, da sie soziale Teilhabe und emotionale Unterstützung bietet (Harker, 2001; Hirschmann, 2004).

Auch im Kontext Erziehung scheint das Thema Glaube und Religion bei Jugendlichen mit türkischem Migrationshintergrund einen stärkeren Rolle einzunehmen als bei ihren deutschstämmigen Altersgenossinnen und -genossen. Sie erwähnen signifikant häufiger, dass sie den Wunsch hegen, dass ihre Kinder gläubig werden und möchten sie beim Wissenserwerb im Kontext Glaube und Religion unterstützen. Die deutschstämmigen Jugendlichen zeigen eher die Einstellung, dass ihre Kinder selbstständig das Interesse an der Religion finden sollen und das Thema von ihrer Seite aus in der Erziehung keine Rolle spielen muss. Gleichzeitig sprechen sie sich jedoch für den Empfang der Sakramente Taufe, Kommunion/Konfirmation und der Ehe vor Gott aus. Die Sakramente werden jedoch eher im gesellschaftlichen, traditionellen und weniger im religiösen Kontext gesehen (Barz, 1992). Auch ist es in deutschstämmigen Familien üblich, die Vermittlung von religiösem Kulturgut eher als Aufgabenbereich von Schul- und Bildungssystem zu sehen (Wiegand, 1994). Für die Gruppe türkischer Migrantinnen und Migranten ist eine Erfüllung dieses Bildungsauftrags jedoch nicht in jedem Fall gewährleistet, da längst nicht an allen Schulen Islam-Unterricht angeboten wird. Vor diesem Hintergrund erscheint es nachvollziehbar, dass sich türkischstämmige Jugendliche selbst vergleichsweise stärker in die religiöse Erziehung ihrer Nachkommen einbringen möchten und die Schule im Vergleich zu Institutionen, wie beispielsweise Kulturvereinen, eine untergeordnete Rolle in der religiösen Erziehung der Kinder spielt. Im Gegensatz zu den deutschstämmigen Jugendlichen haben die Teilnehmerinnen und Teilnehmer türkischer Herkunft die Wichtigkeit religiöser Passagerituale im Kontext der Erziehung ihrer Kinder nicht erwähnt. Auch wenn im Lebensbereich Religion keine expliziten Nennungen stattgefunden haben, darf daraus nicht geschlossen werden, dass Passagerituale für Jugendliche und junge Erwachsene türkischer Herkunft keine Relevanz besitzen. Die hohe Wichtigkeit ist exemplarisch am Sakrament der Ehe festzustellen, da die Institution Ehe seitens der teilnehmenden türkischstämmigen Jugendlichen im religiösen Kontext als Pflicht und Voraussetzung für die Gründung einer Familie dargestellt wird. Gründe, warum türkischstämmige Jugendliche bei der Frage nach der religiösen Erziehung der eigenen Kinder nicht auf religiöse Passagerituale eingehen, können aus einer forschungsmethodischen Perspektive identifiziert werden. Die Subcodes wurden aus den Antworten auf eine offene Frage ‚Wie möchtest du deine eigenen Kinder in Bezug auf das Thema Glaube und Religion erziehen?‘ abgeleitet. Wie auch im Lebensbereich Partnerschaft und Familie ist zu vermuten, dass die türkischstämmigen Jugendlichen über ein höheres Selbstverständnis bezüglich ihres Glaubens und ihrer Religiosität verfügen und deshalb die Passagerituale bereits unter dem Aspekt des Wunsches, dass das eigene Kind gläubig sein soll subsumieren und nicht explizit

erwähnen. Gleichzeitig ist zu bedenken, dass im westlichen Kulturkreis die Sakramente in der heutigen Zeit eher von traditioneller als religiöser Relevanz sind (Barz, 1992). In der vorliegenden deutschstämmigen Teilstichprobe äußert sich dieses Phänomen in der Form, dass die Jugendlichen stellenweise angeben, nicht oder nur mäßig gläubig zu sein, ihnen gleichzeitig aber die religiösen Passagerituale/Sakramente aus traditionellen Gründen wichtig sind. Für Jugendliche türkischer Herkunft scheinen die Passagerituale jedoch unumgänglich auch mit dem Stellenwert, den der Glaube in ihrem Leben einnimmt, verwoben zu sein. Des Weiteren existieren im Islam verschiedene Passagerituale, die den christlichen Sakramenten in manchen Aspekten ähnlich sind. Auch wenn der Mensch aus der Perspektive des Islams bereits als Muslim oder Muslima geboren wird, findet eine Zeremonie statt, bei der den neugeborenen Kindern das Glaubensbekenntnis (*Shahada*) sowie ein Teil des islamischen Gebetsrufs (*Ezan*) ins Ohr geflüstert wird. Es ist also zu vermuten, dass bei einer direkten Frage auch die türkischstämmigen Teilnehmerinnen und Teilnehmer religiöse Passagerituale benannt und deren Wichtigkeit eingeschätzt hätten. Eine besondere Stellung kommt möglicherweise dem Passageritual *Sünnet*, der Beschneidung des männlichen Geschlechts, zu, die im Islam einen der wichtigsten Bräuche im Kindes- und Jugendalter darstellt. Damit existiert ein weiteres, zumindest für Jungen und junge Männer wichtiges Passageritual, das jedoch seitens der türkischstämmigen Jugendlichen in den durchgeführten Interviews nicht angesprochen wurde. Gründe dafür, dass die *Sünnet* im Rahmen der offenen Fragen im Lebensbereich Religion nicht thematisiert wurde, sind aller Wahrscheinlichkeit teilweise in der Person der Interviewerin begründet, die hinsichtlich verschiedener Merkmale eher zur out-group als zur in-group (Tajfel & Turner, 1986) männlicher türkischstämmiger Jugendlicher zählt. Das prägnanteste unterscheidende Merkmal stellt hier neben der Religionszugehörigkeit vermutlich das Geschlecht der Interviewerin dar, da die *Sünnet* als eine geschlechtsspezifische Angelegenheit betrachtet wird, bei der beispielsweise nur männliche Personen Pate werden dürfen. Um zu spezifischen Passageritualen und ihrer Wichtigkeit Antworten zu erhalten, erscheint es für eventuelle Folgeuntersuchungen zielführender, diese direkt zu thematisieren, da sie einen markanten Punkt in der Entwicklung des Individuums mit gleichzeitig hoher sozialer Relevanz in der religiösen in-group darstellen.

Die Fragestellungen I.3. und I.4. im Lebensbereich Religion betrachten den Identitätsstatus türkischstämmiger Jugendlicher im Vergleich zu ihren deutschstämmigen Altersgenossinnen und -genossen und berücksichtigen hierbei Geschlecht, Alter und Bildungsstand der Interviewteilerinnen und -teilnehmer.

Wie auch in den vorherigen Bereichen zeigt sich für den Lebensbereich Religion, dass vergleichbar viele Jugendliche türkischer und deutscher Herkunft Merkmale einer erarbeiteten Identität zeigen. Auffällig ist hierbei, dass in der Identitätsentwicklung tür-

kischstämmiger Jugendlicher vor allem ein steigendes Alter und ein hoher Bildungsstand mit dem Status der erarbeiteten Identität einhergehen, während in der deutschstämmigen Teilstichprobe insbesondere ein Einfluss des Geschlechts wahrzunehmen ist, da deutlich mehr junge Frauen als Männer dem Status der erarbeiteten Identität zuzuordnen sind.

Einflüsse des Bildungsstands auf die Identitätsentwicklung im Lebensbereich Religion, wie sie bei den türkischstämmigen Teilnehmerinnen und Teilnehmern der vorliegenden Studie identifiziert werden konnten, sind nachvollziehbar, da im Gegensatz zu den interpersonellen Lebensbereichen bezüglich des Identitätsstatus in ideologischen Lebensbereichen Zusammenhänge mit dem Bildungsstand gefunden werden konnten (Allan et al., 2009).

Mit den identifizierten Geschlechtereinflüssen wird den Ergebnissen jüngerer Studien (Cramer, 2000; Schwartz & Montgomery, 2002; Sandhu & Tung, 2006) Rechnung getragen, die ebenfalls festgestellt haben, dass junge Frauen in ideologischen Lebensbereichen, denen der Bereich Religion zuzuordnen ist, einen höheren Identitätsstatus aufweisen als ihre männlichen Altersgenossen. Diese im westlichen Kulturkreis erhobenen Studien scheinen sich jedoch nicht für Identitätsstudien mit Jugendlichen aus anderen Kulturkreisen replizieren zu lassen. Dies zeigt bereits eine Identitätsstudie, die den globalen Identitätsstatus von Studierenden in der Türkei untersucht (Celen & Kusdil, 2009). Die Ergebnisse zeigen – vergleichbar zu den vorliegenden Resultaten – dass weibliche und männliche Jugendliche gleichermaßen im Status der erarbeiteten Identität zu finden sind.

Unterschiede zwischen türkischstämmigen und deutschstämmigen Jugendlichen in der Identitätsentwicklung sind insbesondere im Status der Identitätsdiffusion und der übernommenen Identität festzustellen. Hierbei zeigen signifikant mehr Jugendliche deutscher als türkischer Herkunft Merkmale einer Identitätsdiffusion, während im Status der übernommenen Identität deutlich mehr türkischstämmige als deutschstämmige Jugendliche gefunden werden konnten. Den Status der Identitätsdiffusion betreffend zeigt sich, dass die hohe Anzahl der deutschstämmigen Jugendlichen in diesem Status vor allem den vielen männlichen Jugendlichen im Status der Identitätsdiffusion geschuldet ist. Den Status der übernommenen Identität betreffend, zeigen Jugendliche türkischer Herkunft mit steigendem Bildungsstand weniger Merkmale.

Der hohe Anteil an deutschstämmigen Jugendlichen im Status der Identitätsdiffusion lässt sich direkt auf die Intensität ihres Glaubens zurückführen (Hunsberger, Pratt & Pancer, 2001). Indem sich Jugendliche deutscher Herkunft im Vergleich zu ihren türkischstämmigen Altersgenossinnen und -genossen häufiger als nicht gläubig einschätzen und dies mit mangelndem Interesse an religiösen Themen begründen (Abschnitt

6.1.4.1.), ist es nachvollziehbar, dass in der deutschstämmigen Teilstichprobe deutlich mehr Jugendliche Merkmale einer Identitätsdiffusion zeigen. Auch der hohe Anteil an männlichen Jugendlichen scheint direkt auf die Intensität ihres Glaubens zurückzuführen, da insbesondere in westlichen Kulturen Mädchen und Frauen grundsätzlich gläubiger zu sein scheinen als Jungen und Männer (Lopez, Huynh & Fuligni, 2011; McCullough, Tsang & Brion, 2003).

Die vergleichsweise hohe Anzahl türkischstämmiger Jugendlicher im Status der übernommenen Identität lässt sich durch die Ergebnisse der Inhaltsanalyse vertiefen. Dort zeigt sich, dass ausschließlich türkischstämmige Jugendliche angeben, dass sie noch keine Zweifel bezüglich ihres Glaubens durchlebt haben. Verschiedene Studien, die sich mit religiöser Identitätsentwicklung auseinandersetzen (Baltazar & Coffen, 2011; Hunsberger, Pratt & Pancer, 2002; Puffer et al., 2008), zeigen jedoch, dass Zweifel einen hohen Prädiktor für exploratives Verhalten im Lebensbereich Religion darstellt und Jugendliche, die eine übernommene Identität besitzen, Quellen, die in ihren Augen ihre Glaubensansichten bedrohen, vermeiden.

6.1.5. Lebensbereich Kultur

Das vorliegende Kapitel setzt sich mit dem Lebensentwurf türkisch Jugendlicher im Bereich Kultur auseinander.¹¹ Hierzu wird in einem ersten Schritt untersucht, inwiefern sich die Teilnehmerinnen und Teilnehmer der türkischen und/oder der deutschen Kultur zugehörig fühlen.

6.1.5.1. Inwiefern fühlen sich die Jugendlichen zur türkischen oder zur deutschen Kultur zugehörig?

Aus den Antworten der Jugendlichen auf die Frage, wie sie sich innerhalb der deutschen und der türkischen Kultur verorten, lassen sich drei Subcodes ableiten (Abbildung 41).

- *Türkische und deutsche Kultur:* „Ich bin in zwei Kulturen aufgewachsen, aber das ist für mich eine einzige Kultur sozusagen. Ich unterscheide nicht, das ist jetzt deutsche Kultur, das ist türkische Kultur, sondern das ist dann meine Kultur halt. Das ist für mich eine einzige Kultur. Das ist nicht für mich zwei verschiedene, sondern eine Zusammengesetzte.“ (38_t_w_16)
- *Nur deutsche Kultur:* „Die Frage ist ob mir des [die türkische Kultur] überhaupt gefällt.“ (24_t_w_18)

¹¹ Da es kein Identity Status Interview für den Bereich von Marcia gibt, wurde der Leitfaden hierfür selbst unter Bezugnahme auf Phinney (1989) erstellt.

- *Nur türkische Kultur:* „Also ich liebe meine Kultur sehr und es ist sehr schade, wenn ich sehe, dass andere Menschen die Kultur ändern oder es überhaupt nicht mitmachen.[...] Ich weiß jetzt nicht so von der deutschen Kultur aus, weiß ich nicht so viel.“ (49_t_w_18)

Es zeigt sich, dass der Großteil der befragten türkischstämmigen Jugendlichen sich *sowohl mit der türkischen als auch der deutschen Kultur* identifiziert. Hierbei geben die Jugendlichen teilweise an, dass sie beide Kulturen nicht als separat voneinander betrachten, sondern sich sozusagen ihre eigene Kultur bilden (38_t_w_16). Eine weitere Erklärung der Jugendlichen beinhaltet, dass sich die Zugehörigkeit zur türkischen oder deutschen Kultur situativ ergibt und sich die Jugendlichen im Kreis ihrer Familie – also im privaten Bereich – eher der türkischen Kultur verbunden fühlen, während sie sich im Rahmen der Arbeit, des Studiums oder der Schule – folglich in eher öffentlichen Bereichen – stärker als ein Teil der deutschen Kultur sehen (46_t_w_16). Knapp über ein Drittel der befragten türkischstämmigen Jugendlichen fühlen sich *ausschließlich der türkischen Kultur* zugehörig. Ein Teil der Jugendliche gibt hierbei an, dass sie sich sowohl mit der türkischen als auch der deutschen Kultur auseinandergesetzt haben und sich deutlich stärker mit den Bräuchen, Traditionen und Werten der türkischen Kultur identifizieren können (47_t_w_16). Andere Jugendlichen geben an, dass sie eigentlich nichts über die deutsche Kultur wissen und bis jetzt nur wenig mit ihr in Berührung gekommen sind (49_t_w_18). Nur zwei der weiblichen, türkischstämmigen Jugendlichen geben an, sich *stärker mit der deutschen Kultur* verbunden zu fühlen und betonen hierbei, dass die türkische Kultur ein zu stark veraltetes Frauenbild besitzt, dem sie sich nicht aussetzen möchten (24_t_w_18).

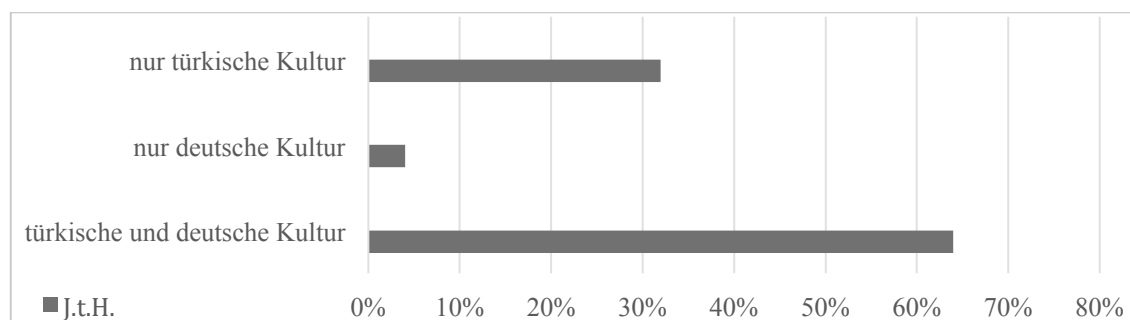


Abbildung 41: Zugehörigkeitsgefühl zur türkischen und/oder deutschen Kultur

6.1.5.2. Worin sehen die Jugendlichen die größten Unterschiede zwischen der türkischen und der deutschen Kultur?

In einem nächsten Schritt wurde die Jugendlichen gefragt, in welchen Bereichen sie die größten Unterschiede zwischen der deutschen und der türkischen Kultur wahrnehmen. Aus den Antworten der Jugendlichen ergeben sich insgesamt 14 Subcodes (Abbildung 42).

- *Art, religiöse Feste zu feiern:* „Ja die religiösen Feiertage und Feste. Das wird glaube ich mehr gefeiert als in der deutschen Kultur.“ (13_t_m_18)
- *Einstellung zu Partnerschaften:* „[...]was Beziehung, Ehe angeht, da ist bei uns so Chaos, da tut sich jeder zweite einmischen, vor allem wenn es ernster wird.“ (18_t_w_18)
- *Ernährung:* „[...]wir backen, kochen, machen und voll viele verschiedene Essenssorten, aber bei den Deutschen ist das so, man bekommt so was süßes, aber bei uns gibt es salziges, süßes, saures, alles Mögliche halt.“ (1_t_w_17)
- *Gemeinsame Zeit mit Familie und Verwandten:* „man ist zusammen mit der ganzen Familie mit Verwandten, mit Gemeinschaft und man geht zu Besuch und ich seh das bei anderen, also nicht in direkt deutsch, aber halt bei anderen Menschen, die sind allein, die gehen zu niemandem oder Verwandten.“ (49_t_w_18)
- *Historischer Hintergrund:* „[...]wenn er deutscher ist, dann ist er stolz auf Deutschland, aber ich bin schon stolz, dass ich auf die Geschichte bin ich sehr stolz, dass da einfach so viel erreicht wurde, aus türkischer Sicht her.“ (4_t_m_16)
- *Mehr Freiheit:* „[...]die Deutschen sind eher da so lockerer und dürfen ja auch viel mehr machen und bei den Türken und bei den Muslimen ist es eher nicht so, da hat man seine festen Grenzen und die darfst du nicht überschreiten.“ (48_t_w_18)
- *Mehr Regeln und Disziplin:* „Deutsche Kultur... Ehrlichkeit. Pünktlichkeit, das ist das schönste, das man bei-sozusagen in Deutschland haltet man sich an die Regeln, an die Verkehrsregeln, man ist pünktlich, und in der Türkei hat man ne Ampel, aber trotzdem geht man über rot.“ (46_t_w_16)
- *Religiöse Bräuche:* „bei uns gibt es ja auch in der Religion das man kein Schweinefleisch ist und bei meinen deutschen Freunden ist das halt so, wenn die irgendwas essen und wenn die mir etwas anbieten, dann sag ich halt, dann frag ich halt, aber nur ein paar Mal weil danach müssen sie schon wissen dass ich kein Schweinefleisch esse und dass sie mir nichts vorbereiten müssen.“ (1_t_w_17)
- *Sozialsystem:* „[...] ich kann auch sagen, in Deutschland, wenn man hier arbeitslos ist, dann bekommt man wenigstens Hilfe vom Staat, in der Türkei da hat

man keine Chancen, also wenn du arbeitslos bist, dann hast du Alles verloren eigentlich.“ (51_t_d_19)

- *Traditionelles Männer-Frauen Bild:* „im Türkischen ist es ja so, dass die Mädels nicht so viel machen dürfen und bei den Deutschen ist es ja so, dass sie ja wirklich alle gleichgestellt sind, dass das Mädels auch machen darf, was der Junge zum Beispiel macht.“ (23_t_w_20)
- *Warmherzigkeit:* „Naja ich glaub die deutschen sind da schon ein bisschen kälter. Die türkische Kultur, die sind schon ein bisschen mehr warmherziger.“ (9_t_m_21)
- *Verbundenheit mit der Familie:* [In] der islamischen Kultur da, dass man halt für seine Eltern da ist und dass man sie unterstützt und auch wenn sie schlechte Eltern sind, dass man einfach weiß, das sind meine Eltern und sie haben mich erzogen, also muss ich auch Respekt gegenüber ihnen haben.“ (48_t_w_18)
- *Wichtigkeit der Religion:* „Ich glaube fast die Wichtigkeit der Religion [ist der größte Unterschied]. Gläubig sind die Menschen in Deutschland und in der Türkei, aber es hat bei uns eine höhere Wichtigkeit.“ (70_t_w_18)
- *Zurückhaltung in der Kommunikation:* „Deutsche Kultur, die sind etwas, glaub ich ruhiger, statt die Türken, weil die Türken sind halt, die reden sehr laut, und, ich glaub die Deutschen, die sind ein bisschen so zurückhaltender. Ist halt nicht was Schlimmes.“ (39_t_w_16)

Aufgrund der Vielzahl der Subcodes sollen nur die zentralsten Unterschiede, die aus den Gesprächen entnommen werden konnten, genauer beschrieben werden. Die türkische und die deutsche Kultur unterscheiden sich in den Augen der Jugendlichen vor allem im Hinblick auf den *Stellenwert der Familie* und die *Verbundenheit der Familienmitglieder* untereinander. Dabei betonen die Jugendlichen, dass beispielsweise das Verhältnis zu Geschwistern enger (1_t_w_17), die Loyalität zu den Eltern stärker (48_t_w_18) und das Zusammenleben im Allgemeinen harmonischer ist (2_t_m_16). Auch zu weitläufigeren Verwandten herrscht in den Augen der Jugendlichen ein häufigerer und intensiverer Kontakt als in deutschstämmigen Familien (49_t_w_16). Sie erwähnen zudem, dass die Bereitschaft sich innerhalb der Familie zu unterstützen in der türkischen Kultur stärker ausgeprägt ist (10_t_m_21).

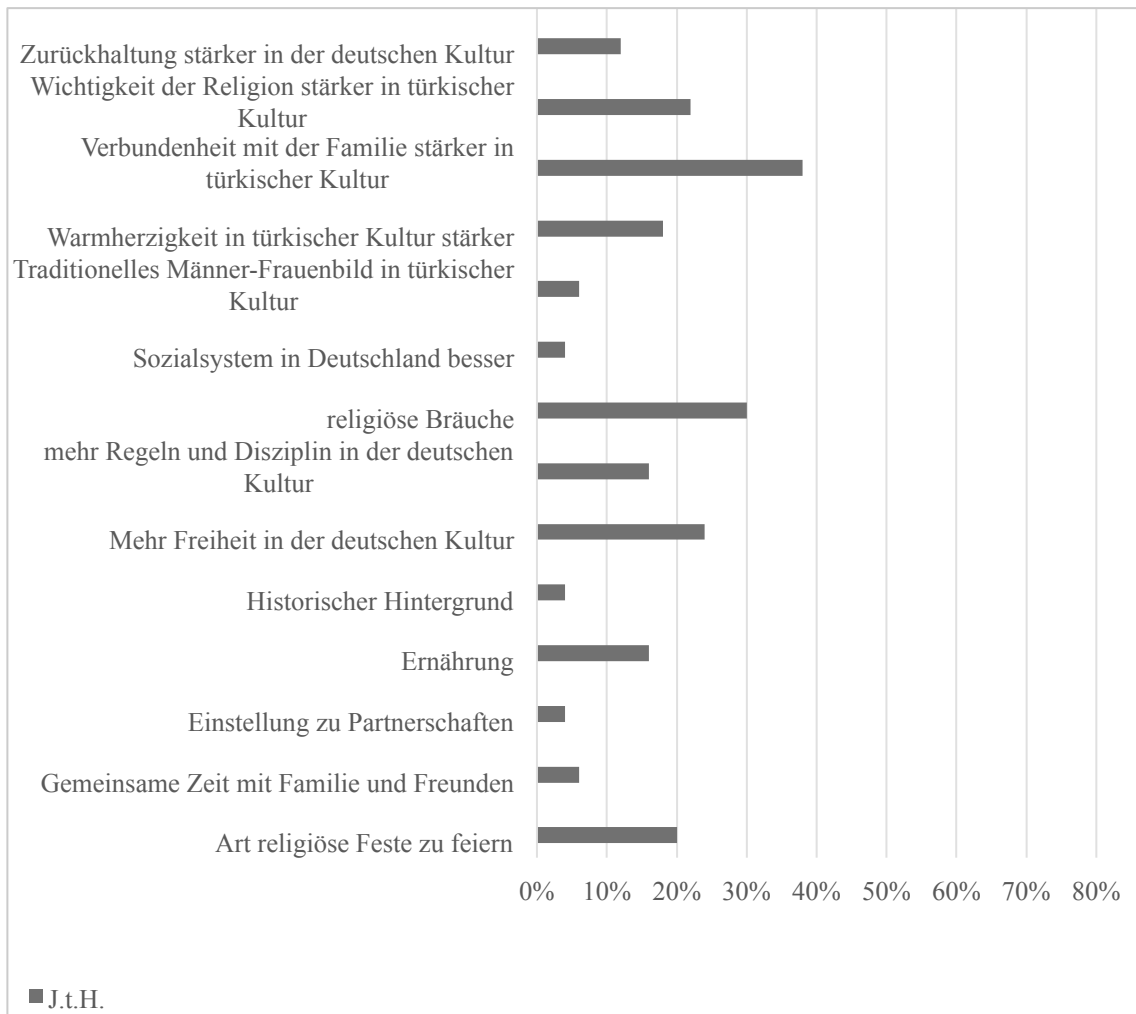


Abbildung 42: Unterschiede zwischen der türkischen und deutschen Kultur aus Sicht der Jugendlichen

Knapp ein Drittel aller befragten türkischstämmigen Jugendlichen gibt an, dass sich die türkische und die deutsche Kultur vor allem hinsichtlich *ihrer Religion und den damit in Verbindung stehenden Bräuchen* unterscheiden. In diesem Zusammenhang beziehen sie sich unter anderem auf den Verzehr von Schweinefleisch (46_t_w_16), das Verbot von Alkohol (30_t_m_16) sowie traditionelle Feiertage (26_t_w_18). Gleichzeitig sehen die Jugendlichen auch Unterschiede, was die *Wichtigkeit der Religion* angeht. In ihren Augen hat die Religion in der türkischen Kultur einen höheren Stellenwert als in der deutschen Kultur, da der Alltag stark vom Gebet geprägt ist (42_t_w_16), sich die Menschen besser mit ihrer Religion auskennen (19_t_w_16) und die religiösen Überlieferungen weniger in Frage stellen (30_t_m_16). Ein weiterer Unterschied der von über einem Fünftel der Jugendlichen als zentral erachtet wurde, ist die *Freiheit* des Individuums. „Deutsche Kultur ist wenn man 18 wird, dann ist man so zu sagen frei, aber bei uns ist es glaube ich nicht so.“ (29_t_w_16). Ein Teil der Jugendlichen begrüßt die strengeren Regeln in der türkischen Kultur, da sie vor Fehlritten bewahren. „[M]it 13 [...] ich finde die Türkischen hätten vielleicht jetzt nicht so viele Freunde wie die 13 Jährigen Deutschen, die haben vielleicht noch ihre Jungfräulichkeit und die Deutschen

nicht, die sehen das alles locker, denen ist das egal, die sind am Saufen, die sind be-kiff't.“ (42_t_w_16). Andere räumen ein, dass auch sie sich mehr Freiheiten wünschen würden. Auf die Frage, was ihr an der deutschen Kultur besonders gut gefalle antwortet eine Interviewteilnehmerin: „Tja, die sind freier[...] ich hab ja auch deutsche Freunde, die gehen oft weg, gehen hin wo so hingehen wollen, vielleicht nicht in Ingolstadt, sondern ganz wo anders [...] und da wird halt nicht immer nein gesagt.“ (24_t_w_18).

6.1.5.3. *Worin sehen die Jugendlichen Ähnlichkeiten zwischen der türkischen und der deutschen Kultur?*

Aus den Antworten auf die Frage, welche Ähnlichkeiten die Jugendlichen zwischen der deutschen und der türkischen Kultur wahrnehmen, lassen sich vier unterschiedliche Subcodes generieren (Abbildung 43).

- *Keine Angaben:* „Ich weiß es nicht. Dieses Schubladendenken fällt mir ein bisschen schwer.[...] Von daher ich muss die Frage leider passen, weil ich keine Ahnung hab, wo wirklich Gemeinsamkeiten liegen.“ (20_t_m_20)
- *Keine Ähnlichkeiten:* „[Die türkische und die deutsche Kultur ähneln sich] [e]igentlich in überhaupt nichts.“ (7_t_m_21)
- *Religionen in Teilen ähnlich:* „Eigentlich im Bereich der Religion. Wenn's so kirchlich und moscheemäßig geht. Eigentlich so mit ja doch da sind sie sich eigentlich schon ähnlich.“ (23_t_w_20)
- *Wert der Bildung:* „Ich denke mal [...] wenn ich von den türkischen Familien dort und von den deutschen Familien hier ausgehe, ist für beide die Schule sehr wichtig. (41_t_w_16)

Eine Gemeinsamkeit, welche die Jugendlichen zwischen der türkischen und der deutschen Kultur wahrnehmen, ist der *Stellenwert der Bildung*. In türkischstämmigen wie in deutschstämmigen Elternhäusern scheint schulischer und damit einhergehender beruflicher Erfolg von zentraler Bedeutung (37_t_m_18). Die Bedeutsamkeit und die Auslebung der Religion stellen für viele Jugendliche einen bedeutsamen Unterschied zwischen der deutschen und der türkischen Kultur dar (Abschnitt 7.1.5.2.). Einige Jugendliche stellen im Kontext *Religion jedoch Gemeinsamkeiten* zwischen der türkischen und deutschen Kultur fest, da sowohl gläubige Christen als auch Muslime fasten (50_t_w_16) und zum gemeinsamen Gebet einen Gebetsort – entweder Kirche oder Moschee – aufsuchen (23_t_w_20). Zwei der Subcodes beinhalten Aussagen, die darauf hindeuten, dass in den Augen der Jugendlichen keine Gemeinsamkeiten zwischen der deutschen und türkischen Kultur existieren (Subcode: *keine Ähnlichkeiten*) oder dass ihnen keine Ähnlichkeiten einfallen oder bekannt sind (Subcode: *keine Angaben*). Der Großteil der Aussagen der Jugendlichen ist diesen beiden Subcodes zuzuordnen. Fest-

zuhalten ist folglich, dass die Jugendlichen die Unterschiede zwischen den Kulturen als präsenter wahrnehmen als mögliche Ähnlichkeiten.

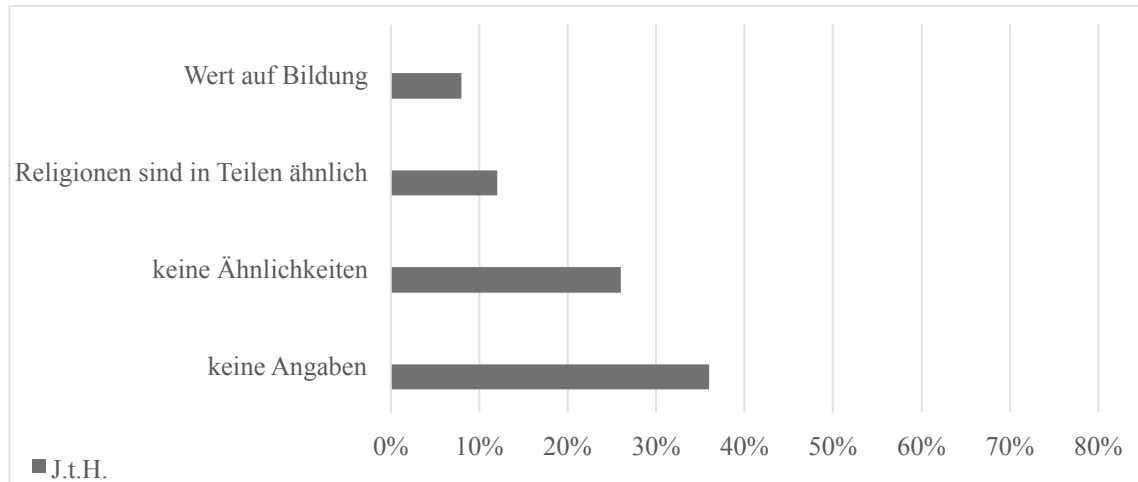


Abbildung 43: Gemeinsamkeiten zwischen der türkischen und deutschen Kultur aus Sicht der Jugendlichen

6.1.5.4. Wie stehen die Jugendlichen zu interkulturellen Partnerschaften und wo sehen sie Probleme?

Bereits bei der Analyse vorheriger Lebensbereiche hat sich gezeigt, dass Partnerschaft und Eheschließung Lebensentscheidungen sind, die bei türkischstämmigen Jugendlichen nicht unwesentlich durch kulturelle und religiöse Wertvorstellungen beeinflusst werden. Aus ihren Antworten auf die Frage wie die Jugendlichen zu interkulturellen Partnerschaften stehen und wo in diesem Rahmen Probleme auftreten könnten, ergeben sich acht unterschiedliche Subcodes (Abbildung 44).

- *Beziehung mit Deutschen wäre freier:* „Vielleicht würde es da ein paar Schwierigkeiten geben, aber ich glaub dann wär ich aber bei einem Deutschen nicht so sehr eingeeengt worden wie jetzt bei den Türken, die ich hatte.“ (23_t_w_20)
- *Eltern sind gegen interkulturelle Partnerschaften:* „Ja, Religion ist halt das was bei uns immer spielt, also für mich ist das egal, aber meinen Eltern ist das sehr wichtig, dass wir halt immer aus der gleichen Religion kommen.“ (5_t_w_20)
- *Keine Probleme erkennbar:* „Ich glaube eher nicht - nein, weil ich habe mich da eher nicht auf die Religion bezogen [...] sie hätte genauso gut auch dem Islam angehören können oder was weiß ich was... Es war einfach die Art und das Vertrauen, das man einfach gemerkt hat und das hat da gar nichts mit der Religion zu tun gehabt. (27_t_m_17)
- *Kein Verständnis für die türkische Kultur:* „Doch muss [ein Türke sein], weil ist auch sehr unterschiedlich wegen der Kultur, z.B. Araber sind auch bisschen jetzt

anders erzogen, sag ich mal, Kultur ist sehr wichtig, weil egal ob das jetzt ein gleicher Glaube wäre, ich glaub Kultur wäre wieder verschieden.“ (52_t_w_18)

- *Sprachbarrieren*: „Ich glaub nicht, dass wir uns so gut verstehen könnten. Ich stell mir immer die Szene vor, dass wenn ich einen türkischen Film schauen will, und der mich einfach umhaut, dass ich den dann zum Beispiel nicht mit meinem Partner anschauen kann oder so was.“ (41_t_w_16)
- *Unterschiedliche Interessen*: „Also ich denke schon, dass es da nicht so einfach wäre, wie wenn man jemanden hat, der aus der gleichen Kultur kommt, ich denke das ist einfach so und wenn ich jetzt z.B. jede Woche hier wäre, dann wäre es nicht so einfach jetzt meinen deutschen Freund wöchentlich hierher [in die Moschee] mitzunehmen.“ (17_t_w_19)
- *Unterschiedliche Religion*: „Es kann auch ein Deutscher sein, aber er halt Muslime dann werden.[...] laut Islam dürfen die Frauen keine Nichtmuslime heiraten, aber die Männer schon. Weil die Kinder dann automatisch die Religion des Mannes annehmen“ (48_t_w_18)
- *Unterschiedliche Vorstellungen in der Kindererziehung*: „[...] ich denk mal sobald Kinder da sind, kommen die Probleme, weil ich würde gern mein Kind alevitisch erziehen, sie halt vielleicht nicht, des weiß ich ja nicht und da könnten halt Probleme entstehen.“ (10_t_m_21)

Es zeigt sich, dass nur ein vergleichsweise geringer Anteil der Jugendlichen *keine Probleme beim Eingehen einer interkulturellen Beziehung* sieht. Diese haben zum Teil bereits Erfahrungen in interkulturellen Beziehungen gesammelt und dabei keine Besonderheiten oder Probleme wahrgenommen (12_t_m_16) und stellen in ihren Beziehungen Respekt und Vertrauen über kulturelle Unterschiede (27_t_m_17). Zudem empfinden einige der Interviewteilerinnen und Teilnehmer eine Beziehung zu einer Frau oder einem Mann aus einem anderen Kulturkreis als ihrem eigenen als *einfacher und weniger problembehaftet*, da türkischstämmige Eltern vor allem bezüglich ihrer Töchter sehr streng agieren (14_t_m_16). Zudem erwarten insbesondere junge türkischstämmige Frauen, von Partnern aus einem anderen Kulturkreis vergleichsweise wenig eingengt zu werden (11_t_w_16).

Der Großteil der Jugendlichen sieht jedoch verschiedene Probleme, die beim Eingehen einer interkulturellen Partnerschaft auftreten können. Insbesondere der *Religionszugehörigkeit* scheint eine tragende Rolle zuzukommen. Die Jugendlichen befürchten hierbei entweder, dass sie sich selbst durch die Beziehung mit einem Andersgläubigen von ihrer Religion entfremden könnten (19_t_w_16) und das *gegenseitige Verständnis nicht ausreichend* wäre (50_t_w_16). Auch die *Erziehung der eigenen Kinder* scheint für einige Jugendliche im Rahmen der Religionsproblematik bedeutsam, da sie insbesondere in der religiösen Erziehung der Kinder Konfliktpotenzial sehen. Abseits der gleichen

Religionszugehörigkeit, ist für die Jugendlichen auch ein *ähnlicher kultureller Hintergrund von Bedeutung*. Sie betonen, dass Religion und Kultur gleichermaßen wichtig bei der Partnerwahl sind (18_t_w_18), da trotz gleicher Religion Unterschiede in kulturellen Werten und Normen existieren (52_t_w_18).

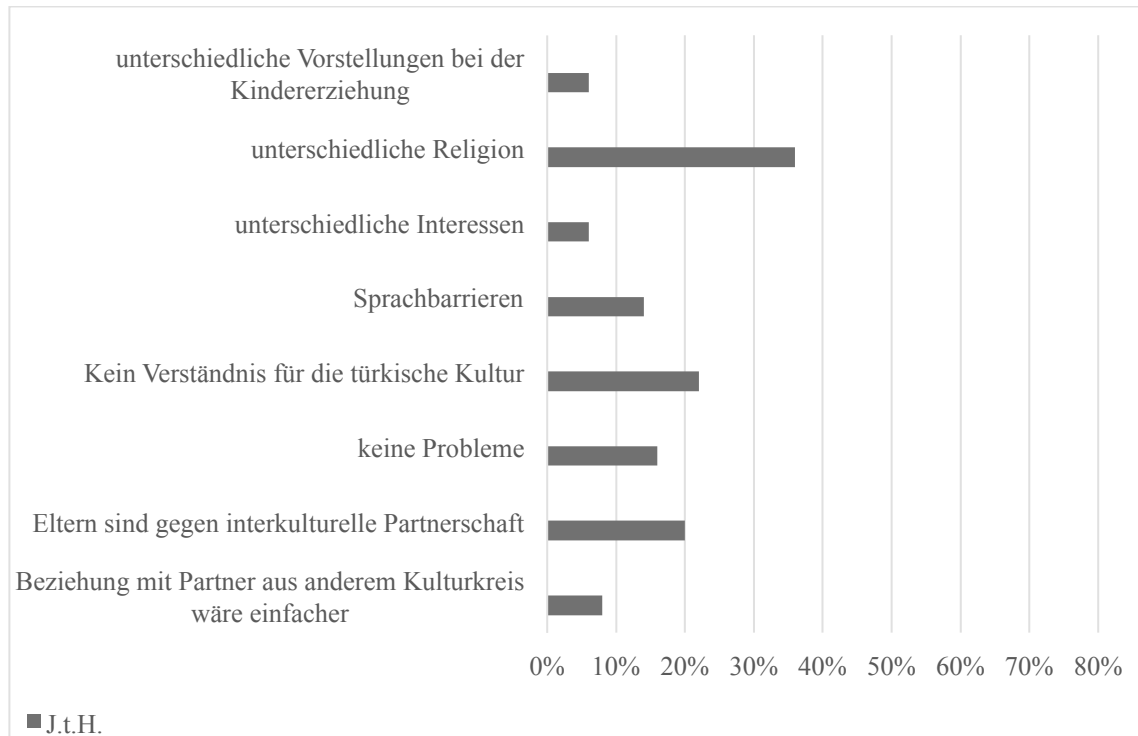


Abbildung 44: Einstellung der Jugendlichen zu interkulturellen Partnerschaften

Über ein Fünftel aller befragten Jugendlichen geben zudem an, dass interkulturelle Partnerschaften insbesondere *für ihre Eltern problematisch* wären und sie befürchten, dass die Eltern einen Partner oder eine Partnerin aus einem anderen Kulturkreis nicht respektieren (1_t_w_17) und akzeptieren würden (29_t_w_16). In den Augen der Jugendlichen empfinden es die Eltern als „angesehener eine Frau zu haben, die aus der gleichen Kultur kommt.“ (37_t_m_18). Ferner befürchtet ein Teil der Jugendlichen, dass *sprachliche Barrieren* eine zu große Hürde für die Partnerschaft darstellen könnten. Einerseits befürchten sie, dass sie sich selbst in einer anderen Sprache nicht ausreichend artikulieren könnten (3_t_w_19) und gleichzeitig den Gebrauch der türkischen Sprache weiter reduzieren müssten (47_t_w_16). Für einen geringen Anteil der türkischstämmigen Jugendlichen scheinen zudem *unterschiedliche Interessen* ein weiteres Hindernis für eine interkulturelle Partnerschaft darzustellen, da sie es für unwahrscheinlich halten, dass ein Partner aus einem anderen Kulturkreis ihre Leidenschaft für türkische Filme (41_t_w_16) oder ihr Engagement in der türkischen Gemeinde teilt (17_t_w_19).

6.1.5.5. Der Identitätsstatus türkischstämmiger Jugendlicher im Lebensbereich Kultur

Das folgende Kapitel beschäftigt sich mit dem Identitätsstatus türkischstämmiger Jugendlicher im Lebensbereich Kultur. Hierzu wurde allen Teilnehmerinnen und Teilnehmern ein Identitätsstatus in diesem Lebensbereich zugeordnet, wobei die Definitionskriterien für Exploration und eine generierte Verpflichtung verwendet wurden. Auszüge für die Zuweisung der Definitionskriterien zu geeigneten Interviewpassagen sind Tabelle 17 zu entnehmen.

Tabelle 17: Beispielhafte Zuordnung der Definitionskriterien für Exploration und Verpflichtung zu geeigneten Interviewausschnitten im Lebensbereich Kultur

Exploration vorhanden	
<i>Wissen</i>	„Ja wie gesagt, diese Regeln, also dass die Türken nicht so viel daran halten, aber die Deutschen die sind so ein richtig so... hier gibt's wirklich überall Regel, überall Rechte, das gefällt mir am meisten, beim Türkischen das halt nicht so. z.B. ich kann auch sagen, in Deutschland, wenn man hier arbeitslos ist, dann bekommt man wenigstens Hilfe vom Staat, in der Türkei da hat man keine Chancen, also wenn du arbeitslos bist, dann hast du Alles verloren eigentlich.“ (51_t_w_19)
<i>Aktive Informationssuche</i>	„Also erst mal weiß ich über beide Kulturen halt Bescheid, das ist das Gute, also ich weiß ich kann mich in die Deutschen reinversetzen, aber ich kann mich auch in die türkische hinein versetzen und ich finde ich habe immer jeweiliges, also ich habe von beiden Kulturen immer das Positive gesehen und auch das Negative, also ich habe nicht nur von einer Kultur das Positive und von dem anderen, sondern ich hab von beiden, also habe ich mehr Wissen, sagen wir mal, und allgemein Kultur aufgenommen.“ (18_t_w_18)
<i>Abwägen von Alternativen</i>	„Ja die Konflikte, ist halt wieder mit dem, wo soll ich leben. Also das ist für mich halt der ziemlich größte Konflikt. Ja.“ (41_t_w_16)
<i>Emotionaler Ausdruck</i>	„Dass also es gibt schon eigentlich immer so, ich bin z.B. mehr so streng aufgewachsen und dass z.B. ich das nicht machen darf aber die andere Kultur darf das machen, das ist schon ein großer Unterschied für mich [...]es belastet halt nach einer Zeit, weil diese Person kommt, ah, ich habe das gemacht, du kannst es nicht machen und so, und dann sagst du ihr das liegt an der Familie, das dürfen wir nicht.“ (5_t_w_20)
<i>Bewusstsein über den Zeitpunkt einer Entscheidung</i>	„Also es war halt so ähm ich bin halt eher in einer deutschen, also mein Umfeld, also meine Kindesfreunde, Kinderfreunde waren halt hauptsächlich nur Deutsche, ich war der einzige Migrant eigentlich und es war halt dann so, dass ich immer anders war auch irgendwie vom Verhalten her, auch vom Weltbild her, weil bei uns war um Beispiel, wenn Brot aufn Boden fällt, ist halt keine Sünde, aber ist halt was Schlechtes. Bei mir ist's halt so dass ich des immer wieder aufhebe und aufn Tisch leg und die Kinder haben mich halt immer gefragt „warum machst du des?“ des ist doch Brot, ist doch egal, ist doch eh Müll und ja des sind halt so die.. man versucht es ihnen halt irgendwie zu erklären warum ich des gemacht, aber es funktioniert halt nicht und da hab ich, da merkt man halt schon, dass man irgendwie anders ist. Ja, des war halt so ne Sache“ (10_t_m_21)
Verpflichtung vorhanden	

<i>Wissen</i>	„Die Geschichte die fasziniert mich immer, dass halt z. B. unsere Vorfahren, das osmanische Reich, so gläubig waren und auch so versucht haben auch den Glauben zu verbreiten, als Gutes zu verbreiten und d.h. einfach dass wenn es geht, man einen festen Glauben hat und einfach stolz darauf sein kann, also ich meine jeder ist stolz, wenn er deutscher ist, dann ist er stolz auf Deutschland, aber ich bin schon stolz, dass ich auf die Geschichte bin ich sehr stolz, dass da einfach so viel erreicht wurde, aus türkischer Sicht her.“ (4_t_m_16)
<i>Übereinstimmung von Einstellung und Verhalten</i>	„Also ich liebe meine Kultur sehr und es ist sehr schade, wenn ich sehe, dass andere Menschen die Kultur ändern oder es überhaupt nicht mitmachen. Ansonsten würde ich gern die Religion, oder was heißt die Religion, die Kultur weiterführen. (49_t_w_18)
<i>Emotionaler Ausdruck</i>	„[...] viel wichtiges, was mir an der deutschen Kultur gefällt: einfach, ich mag es wie es sich anfühlt, in Freiheit zu leben, also die Freiheit, die ich habe, habe ich in der Türkei nicht – da ist es anders. Also hier, ich weiß nicht genau, also ich wertschätze Dinge einfach aus dem Aspekt, dass ich es in der Türkei viel weniger gehabt hätte, wenn ich in der Türkei geboren wär.“ (20_t_m_20)
<i>Identifikation mit wichtigen Bezugspersonen</i>	„Ja, mit meinem Vater, weil der ist ja auch aufgewachsen hier, mit 15 ist er hergekommen und meine Mutter auch, mein Vater findet halt beide Kulturen toll und hat auch gesagt dass ich in beiden Kulturen aufgewachsen bin und das auch bejaht und meine Mutter ja, auch so, sie sagt mir auch dass ich in beiden Kulturen aufgewachsen bin und ich fühle mich ja auch in beiden wohl.“ (2_t_m_16)
<i>Zukunftsvorstellungen</i>	Also in einer Arztpraxis wird das jetzt sogar positiv gesehen, wenn man halt Türkin ist, gut deutsch kann aber auch Türkisch. Und man dann mit den Leuten reden kann, die vielleicht türkisch können aber kein deutsch. Deswegen ist es vielleicht gut. (70_t_w_18)
<i>Standfestigkeit</i>	„[...] also es wäre natürlich ein halt es ist halt die Kultur halt, meine kulturelle Einstellung wird mich halt bis zu meinem Lebensende meiner Meinung nach folgen.“ (37_t_m_18)

Lebensbereich Kultur: Erarbeitete Identität

Es zeigt sich, dass insgesamt über ein Drittel aller befragten türkischstämmigen Jugendlichen sich eine Identität im Lebensbereich Kultur erarbeitet haben, wobei dies bei vergleichbar vielen männlichen und weiblichen Jugendlichen der Fall ist (Abbildung 45). Ferner zeigt sich, dass deutlich mehr Jugendliche im Alter von 18-21 Jahren als im Alter von 16-17 Jahren über eine erarbeitete Identität verfügen. Auch der Bildungsstand begünstigt das Vorhandensein einer erarbeiteten Identität im Lebensbereich Kultur, da mit steigendem Bildungsstand deutlich mehr Jugendliche diesen Identitätsstatus erreichen ($\chi^2(1, N=50)=14.448, p<.01$) für qual. MSA-(Fach-)Abitur).

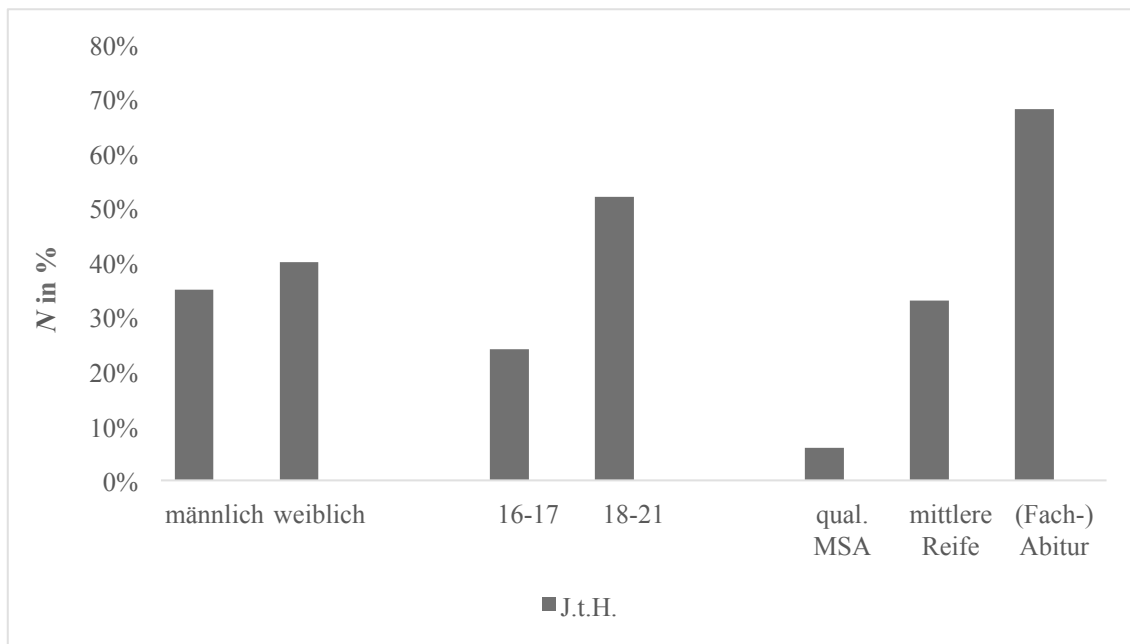


Abbildung 45: Lebensbereich Kultur - türkischstämmige Jugendliche im Status der erarbeiteten Identität in Abhängigkeit von Geschlecht, Alter und Bildungsstand

Lebensbereich Kultur: Moratorium

Ein geringer Anteil von 6% der Jugendlichen mit türkischem Migrationshintergrund befindet sich zum Zeitpunkt der Erhebung in einem Moratorium und setzt sich dementsprechend aktiv mit ihrer eigenen kulturellen Herkunft auseinander. Es konnten keine Einflüsse von Geschlecht, Alter oder Bildungsstand identifiziert werden (Abbildung 46).

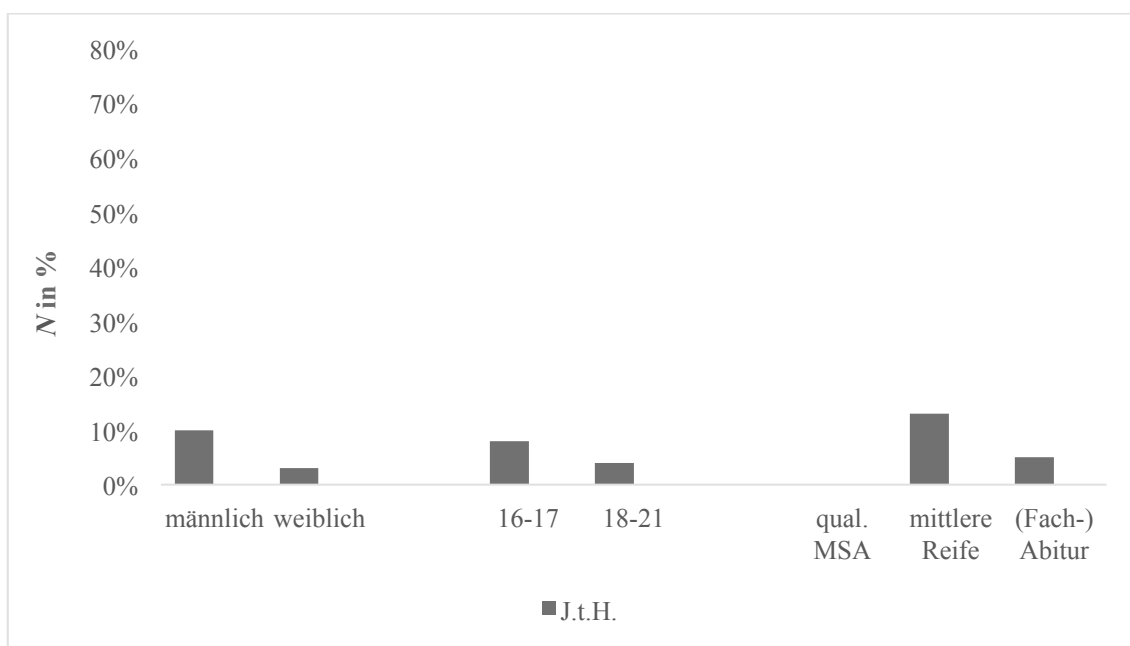


Abbildung 46: Lebensbereich Kultur - türkischstämmige Jugendliche im Status des Moratoriums in Abhängigkeit von Geschlecht, Alter und Bildungsstand

Lebensbereich Kultur: Identitätsdiffusion

22% der befragten Jugendlichen haben sich noch nicht mit ihrer eigenen kulturellen Herkunft auseinandergesetzt und halten dies zum Zeitpunkt der Erhebung auch nicht für notwendig. Sie sind dementsprechend dem Status der Identitätsdiffusion zuzuordnen. Dies trifft auf vergleichbar viele männliche wie weibliche Jugendliche zu (Abbildung 47). Mit steigendem Alter finden sich deutlich weniger Jugendliche im Status der Identitätsdiffusion wieder. Ebenso scheint sich ein steigender Bildungsstand positiv auf die Identitätsentwicklung in diesem Lebensbereich auszuwirken, da mit steigendem Bildungsstand weniger Jugendliche in einer Identitätsdiffusion zu finden sind ($\chi^2(1, N=50)=4.160, p<.05$).

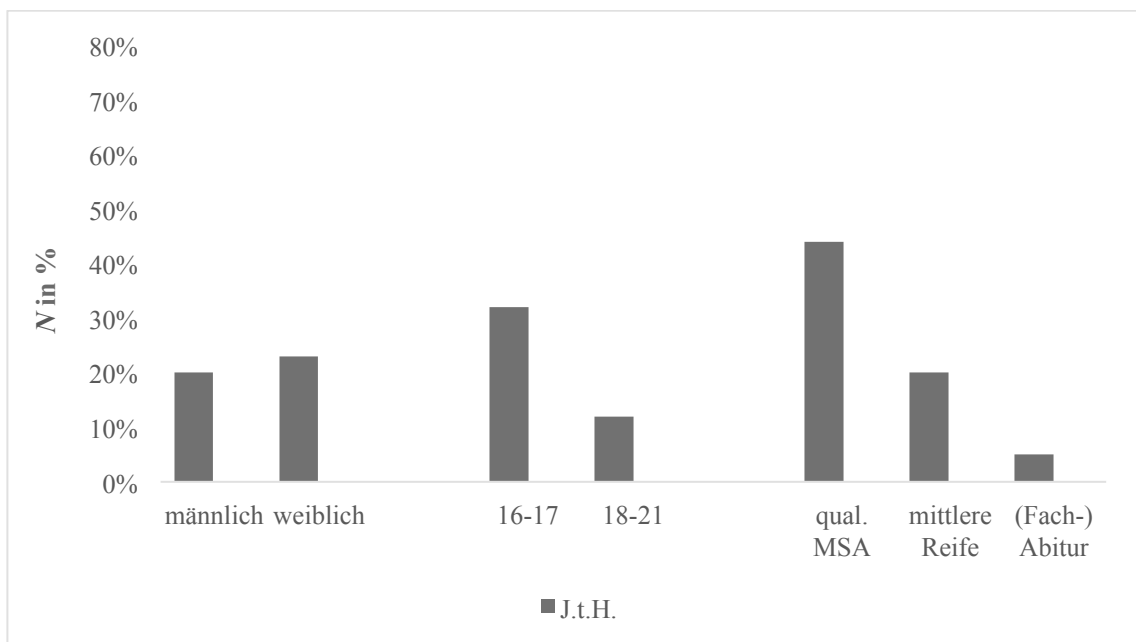


Abbildung 47: Lebensbereich Kultur - türkischstämmige Jugendliche im Status der Identitätsdiffusion in Abhängigkeit von Geschlecht, Alter und Bildungsstand

Lebensbereich Kultur: übernommene Identität

Mit über einem Drittel aller Teilnehmerinnen und Teilnehmer sind vergleichbar viele Jugendliche türkischer Herkunft im Status der übernommenen wie in der erarbeiteten Identität zu finden. Es zeigen sich keine Einflüsse des Geschlechts und im Gegensatz zur Identitätsdiffusion scheint die übernommene Identität alters- und bildungsunabhängig vorhanden zu sein (Abbildung 48).

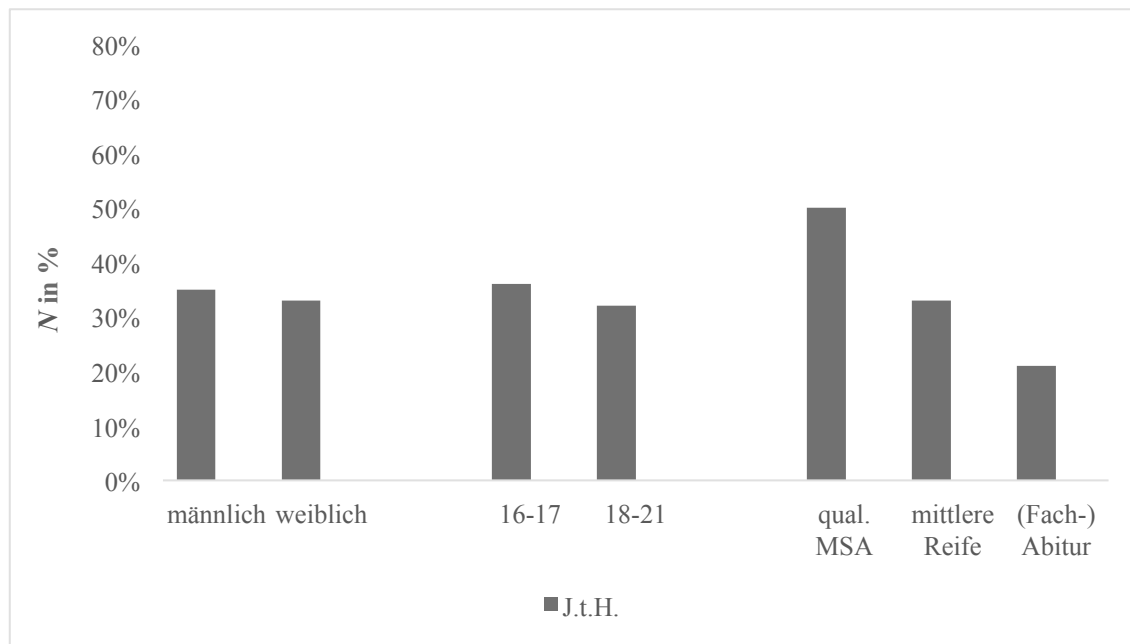


Abbildung 48: Lebensbereich Kultur - türkischstämmige Jugendliche im Status der übernommenen Identität in Abhängigkeit von Geschlecht, Alter und Bildungsstand

6.1.5.6. Zusammenfassung und Interpretation der Ergebnisse im Lebensbereich Kultur

Die Fragestellungen I.1. und I.2. setzen sich mit den Lebensentwurf türkischstämmiger Jugendlicher im Lebensbereich Religion auseinander.

Es zeigt sich, dass ein Großteil der türkischstämmigen Jugendlichen sich sowohl mit der türkischen als auch der deutschen Kultur identifiziert. Dies entspricht auch den Ergebnissen aus der Auswertung des Akkulturationsverhaltens der Jugendlichen, da die meisten von ihnen Merkmale eines integrativen Stils zeigen. Dieser beschreibt, dass sowohl die Auseinandersetzung mit der Herkunftskultur als auch der Aufnahmekultur für die Teilnehmerinnen und Teilnehmer relevant ist. Die Inhaltsanalyse zeigt, dass dieses integrative Verhalten zwei verschiedene Formen annehmen kann. Zum einen geben die Jugendlichen an, dass sie Einflüsse aus Herkunfts- und Aufnahmekultur zu ihrer eigenen, ganz persönlichen Kultur synthetisieren. Zum anderen berichten sie, dass je nach situativem Kontext eher die türkische oder die deutsche Kultur für sie bedeutsam ist. Dies entspricht den Annahmen von Arens-Toth und van de Vijver (2003) sowie Berry et al. (2006), die betonen, dass die kulturelle Orientierung insbesondere zwischen öffentlichen und privaten Lebensbereichen variieren kann.

Unterschiede zwischen der türkischen und deutschen Kultur werden von den Teilnehmerinnen und Teilnehmern vor allem im Hinblick auf die familiäre Verbundenheit gesehen. Hierbei geben sie an, dass in türkischstämmigen Familien ein größerer Zusammenhalt herrscht und unter den Familienmitgliedern eine stärkere zwischenmenschliche

Nähe spürbar ist. Die familiäre Verbundenheit in Familien aus kollektivistisch geprägten Kulturen war bereits Gegenstand verschiedener Untersuchungen (Walsh et al., 2005; Durgel et al., 2009; Kagitcibasi, 2015). Durch die vorliegende Studie können diese Ergebnisse untermauert werden, da auch die subjektive Empfindung der Jugendlichen auf Unterschiede in der familiären Verbundenheit türkisch- und deutschstämmiger Familien schließen lässt. Auch Unterschiede bezüglich der Religion und ihrem Stellenwert (Fischer et al., 2010; Albert et al., 2011; Toosi & Ambady, 2011) nehmen die Jugendlichen als gravierend im Vergleich der türkischen und der deutschen Kultur wahr.

Ebenso wie Unterschiede sollten die Jugendlichen auch versuchen, Gemeinsamkeiten zwischen den beiden Kulturen zu identifizieren. Allgemein ist festzuhalten, dass dem Großteil der Jugendlichen entweder keine Gemeinsamkeiten eingefallen sind oder sie davon überzeugt waren, dass es keine Gemeinsamkeiten gibt. Dies ist unter Berücksichtigung der Theorie der sozialen Identität (Tajfel & Turner, 1986) durchaus nachvollziehbar, da Unterschiede zwischen der in-group und out-group üblicherweise als bedeutsamer wahrgenommen werden als Gemeinsamkeiten.

Die Frage nach der Einstellung zu interkulturellen Partnerschaften ergab, dass nur ein kleiner Anteil der Teilnehmerinnen und Teilnehmer keine Probleme in der Beziehung mit einem Partner aus einem anderen Kulturkreis sieht. Der Großteil der Jugendlichen nimmt an, dass die Beziehung an den unterschiedlichen Religionen und ihrem Stellenwert im Alltag sowie in mangelndem Verständnis der kulturellen Normen und Bräuche scheitern würden, weswegen die Wahl eines Partners aus der in-group mit einer vergleichbaren kulturellen Herkunft präferiert wird (Bleich et al., 2000). Des Weiteren befürchtet ein Teil der Jugendlichen teilweise in Erfahrungen begründet, teilweise mutmaßend, dass die Partnerschaft mit einer Person aus einem anderen Kulturkreis von den Eltern nicht akzeptiert wird.

Die Fragestellungen I.3. und I.4. im Lebensbereich Kultur betrachten den Identitätsstatus türkischstämmiger Jugendlicher und berücksichtigen hierbei Geschlecht, Alter und Bildungsstand der Interviewteilnehmerinnen und -teilnehmer.

Wie auch in den vorherigen Bereichen zeigt sich, dass ein Großteil der Jugendlichen bereits über eine erarbeitete Identität im Lebensbereich Kultur verfügt. Insbesondere in diesem Lebensbereich wird dies durch die Tatsache begründet, dass die Auseinandersetzung mit einem identitätsstiftenden Handlungsgegenstand vor allem dadurch initiiert wird, dass Alternativen zur Verfügung stehen (Assmann, 2005). Einerseits durch Einflüsse der Herkunftskultur in der Familie und andererseits durch Kontakt mit der Aufnahmekultur in Schule, Arbeit oder Studium geprägt, gestaltet sich die Lebenswelt junger Migrantinnen und Migranten sehr heterogen, was eine Auseinandersetzung mit dem Gegenstand Kultur vermutlich begünstigt (Jensen, 2003; Tartakovsky, 2009). Es zeigt

sich, vergleichbar zu anderen Lebensbereichen, dass sowohl ein hoher Bildungsstand als auch steigendes Alter verstärkt mit dem Status der erarbeiteten Identität einhergehen.

Zudem ist hervorzuheben, dass im Lebensbereich Kultur mit über 20% mehr türkischstämmige Jugendliche als in jedem anderen Lebensbereich Anzeichen einer Identitätsdiffusion zeigen, deren Wahrscheinlichkeit mit steigendem Alter und Bildungsstand abnimmt. Gründe, die für eine geringere Auseinandersetzung mit dem Thema Kultur sprechen, können beispielsweise darin gefunden werden, dass die Identität in allen anderen Lebensbereichen relativ frei wählbar ist, indem man beispielsweise einen Beruf oder einen Lebenspartner zu einem bestimmten, frei wählbaren Zeitpunkt seines Lebens wählt. Währenddessen ist die kulturelle Identität bereits durch die Geburt vorherbestimmt (Phinney & Ong, 2007). Wenn gleichzeitig keine aktivierenden Situationen das Explorationsbedürfnis der Jugendlichen anregen, ist es durchaus nachvollziehbar, dass das Interesse an der eigenen kulturellen Identität gering bleibt oder, wie im Falle der Jugendlichen im Status der übernommenen Identität, welche im Lebensbereich Kultur zu über einem Drittel vertreten sind, durch die Übernahme bestehender Werte und Normen von Bezugspersonen charakterisiert ist.

6.1.6. Lebensbereich Erziehung

Das folgende Kapitel beschreibt die Lebensentwürfe jugendlicher Migrantinnen und Migranten sowie ihrer deutschstämmigen Altersgenossinnen und -genossen im Rahmen des Lebensbereichs Erziehung. In diesem Rahmen wird auch die räumliche Loslösung vom Elternhaus thematisiert.

6.1.6.1. Wann sehen die Jugendlichen den idealen Zeitpunkt für den Auszug aus dem Elternhaus?

Wann die Jugendlichen ihr Elternhaus verlassen möchten, ist einerseits vom Eintreten in einen neuen Lebensabschnitt und andererseits von bestimmten Rahmenbedingungen abhängig. Die Aussagen der Jugendlichen, welche sich dem Auszug aus dem Elternhaus in Abhängigkeit eines neuen Lebensabschnitts widmen, lassen sich in drei Subcodes differenzieren (Abbildung 49).

- *Ausbildungs-/Studienbeginn:* „Studium, da würde ich halt nicht mit meinen Eltern wohnen, denke ich. Eher in einer Studienwohnung oder so. Oder in einer WG mit Freunden, denke ich. Ja, in der Nähe von der Uni.“ (38_t_w_16)
- *Ausbildungs-/Studienende:* „Also wenn ich die Ausbildung zum Fachwirt fertig habe [möchte ich ausziehen] wenn ich sie mache, dann macht es Sinn wenn ich

noch daheim wohne, weil man da ja auch selber noch ein bisschen was bezahlen muss. Und danach, wenn ich dann auch etwas mehr verdiene dann wäre es schon cool eine eigene Wohnung zu haben.“ (7_t_m_21)

- *Heirat*: „Naja wollen würde man das sicher, aber das würden die Eltern nicht akzeptieren. Das gehört sich einfach nicht. Bei uns zieht man eben erst nach der Hochzeit zusammen [...]Klar wir könnten dann einfach uns eine Wohnung nehmen. Klar könnte ich eine Entscheidung treffen, die jetzt total gegen die Einstellung meiner Eltern geht, wer soll mich abhalten, aber ich glaube nicht, dass ich damit auf lange Sicht gesehen glücklich sein kann.“ (70_t_w_18)

Es zeigt sich, dass für türkischstämmige Jugendliche weniger der *Beginn oder das Ende eines neuen Ausbildungsabschnitts* eine Rolle hinsichtlich des Auszugs aus dem Elternhaus spielen. Vielmehr macht der Großteil der Teilnehmerinnen und Teilnehmer dies am Zeitpunkt der *Heirat* fest. Dies begründen sie zum einen damit, dass sie die Traditionen ihrer Kultur ehren möchten. Hierbei stellt jedoch das Verlassen des Elternhauses aufgrund beruflicher oder akademischer Weiterbildung einen Sonderfall dar. „Also bei uns ist es eigentlich so, allgemein, dass man bevor man nicht heiratet nicht aus dem Haus gehen darf, außer man geht halt wegen dem Beruf oder für die Schule, das ist ganz was anderes, aber davor darf man das nicht, also daher.“ (5_t_w_20). Zum anderen begründen die Jugendlichen den Verbleib im Elternhaus mit finanziellen Vorteilen. „Also ich muss gestehen, dass ich wahrscheinlich bis ich heirate erst mal zu Hause leben werde. Damit spar ich mir wirklich viel Geld.“ (8_t_m_19).

Für Jugendliche deutscher Herkunft spielt das Thema Heirat im Kontext des Verlassens des Elternhauses eine untergeordnete Rolle. Sie tendieren eher dazu, zum Ende der Ausbildung oder des Studiums das Elternhaus zu verlassen. Ein Teil der Jugendlichen möchte permanent während der Ausbildung zu Hause wohnen (62_d_m_17). Ein anderer Teil der deutschstämmigen Jugendlichen wohnt beispielsweise ein paar Tage unter der Woche im Studentenwohnheim, würden von seinem Gefühl her jedoch nicht behaupten, dass sie schon von zu Hause ausgezogen sind, da sie regelmäßig auch noch ihr Zimmer im Elternhaus bewohnen und dort einen nicht zu vernachlässigenden Teil ihrer Zeit verbringen (58_d_w_20).

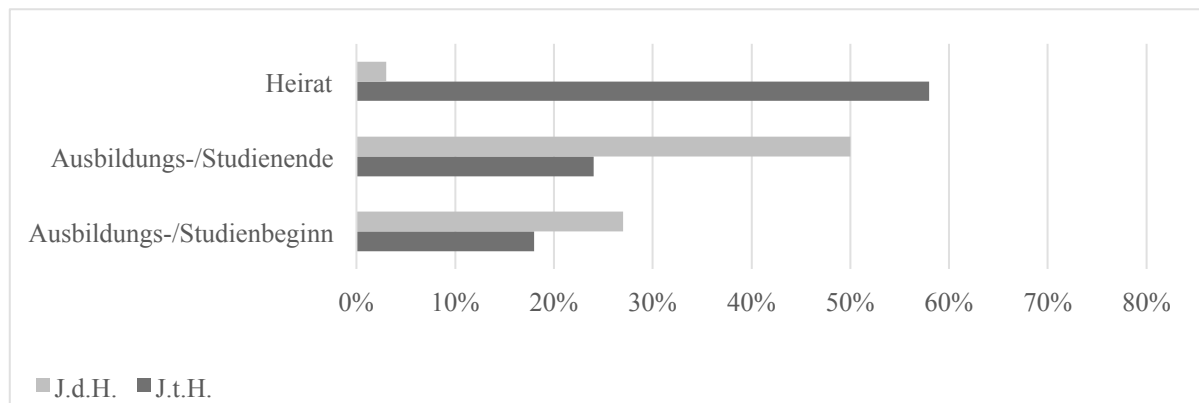


Abbildung 49: Gründe für einen Auszug aus dem Elternhaus - Beginn eines neuen Lebensabschnitts

Neben dem Beginn eines neuen Lebensabschnitts in Form von Studium, Berufsleben oder Heirat sind für die Jugendlichen verschiedene Rahmenbedingungen relevant dafür, ob sie von zu Hause ausziehen möchten oder nicht (Abbildung 50).

- *Ausbildungs-/Studienort:* „Ja, also wenn meine Ausbildungsstelle bisschen weiter weg ist und in ner anderen Stadt, dann würde ich mich nach einem Wohnheim umsuchen, aber da es in meiner Umgebung sehr viele Ausbildungsplätze gibt und zwar freie auch dazu, dann würde ich lieber so eins in der Nähe suchen, so , so – wie soll ich das sagen? Die letzte Möglichkeit wäre Wohnheim.“ (25_t_w_16)
- *Entscheidung in der Partnerschaft:* „Wenn du jetzt ne Freundin hast, oder so, dann irgendwann sagste spontan: „Hey, ja zieh ich zu dir. Ziehen wir da hin.“ Oder so.“ (57_d_m_19)
- *Familiäre Entwicklungen:* „Sobald meine Mutter auf beiden Beinen steht wieder. Das wäre mir sehr wichtig, weil ansonsten könnte ich auch nicht ausziehen ohne ein gutes Gewissen zu haben dabei. Jo, ich glaube das wäre so der Zeitpunkt, wo ich dann sagen würde: okay jetzt kann der Vogel das Nest verlassen.“ (20_t_m_20)
- *Finanzielle Möglichkeiten:* „Nein, ehrlich gesagt nicht. Lieber gebe ich meinen Eltern ein bisschen Miete und spar den Rest an. Wir haben hier wie du siehst ja auch sehr viel Platz. Nachdem ich mein Studium absolviert hab und wirklich bisschen auch Geld in die Hand bekomme [werde ich ausziehen]. Ich mein es ist schon wichtig, dann eben auch die/ seine Frau und dann auch die Kinder, also für die Zukunft gesehen, also für die zu sorgen ist dann natürlich auch sehr wichtig und dafür braucht man ja auch Geld.“ (43_t_m_21)

Anteilig gleich viele Jugendliche türkischer und deutscher Herkunft sehen einen weit entfernten *Studien-/Ausbildungs- oder Arbeitsort* als Grund für das Verlassen des Elternhauses dar. Ebenso sehen vergleichbar viele türkischstämmige wie deutschstämmige Jugendliche die *familiären Entwicklungen* als entscheidend für das Verlassen des

Elternhauses an. Dies ist meistens an besondere Schicksale in den Familien geknüpft. „[I]ch wohne noch zuhause, weil mein Vater ist ja gegangen. Ich wäre gerne ausgezogen, weil ich mag`s allein zu leben. Auf der anderen Seite ich mag meine Familie sehr [...] und jetzt in der Not meine Mutter allein zu lassen und mit mehr Kosten noch zu belasten, des wäre mir zu verantwortungslos gewesen von daher leb ich noch daheim.“ (20_t_m_20). Da die türkischstämmigen Jugendlichen größtenteils den Beginn eines gemeinsamen Lebens mit dem Partner vom Zeitpunkt der Hochzeit abhängig machen, kommt es für sie nicht in Frage, vor der Eheschließung mit dem Partner zusammenzuziehen. Währenddessen ziehen deutschstämmige Jugendliche häufig im Rahmen einer *gemeinsamen Entscheidung in der Partnerschaft* aus dem Elternhaus aus. Des Weiteren nennen deutschstämmige Jugendliche häufiger ihre *finanziellen Möglichkeiten* als Faktor, der beim Auszug aus dem Elternhaus relevant ist. Insgesamt ist festzustellen, dass türkischstämmige Jugendliche vergleichsweise weniger Antworten gegeben haben, die weiteren Rahmenbedingungen zum Thema Auszug aus dem Elternhaus zuzuschreiben sind, als ihre deutschstämmigen Altersgenossinnen und -genossen. Dies unterstreicht nochmals den Stellenwert der Heirat in Bezug auf den Auszug aus dem Elternhaus.

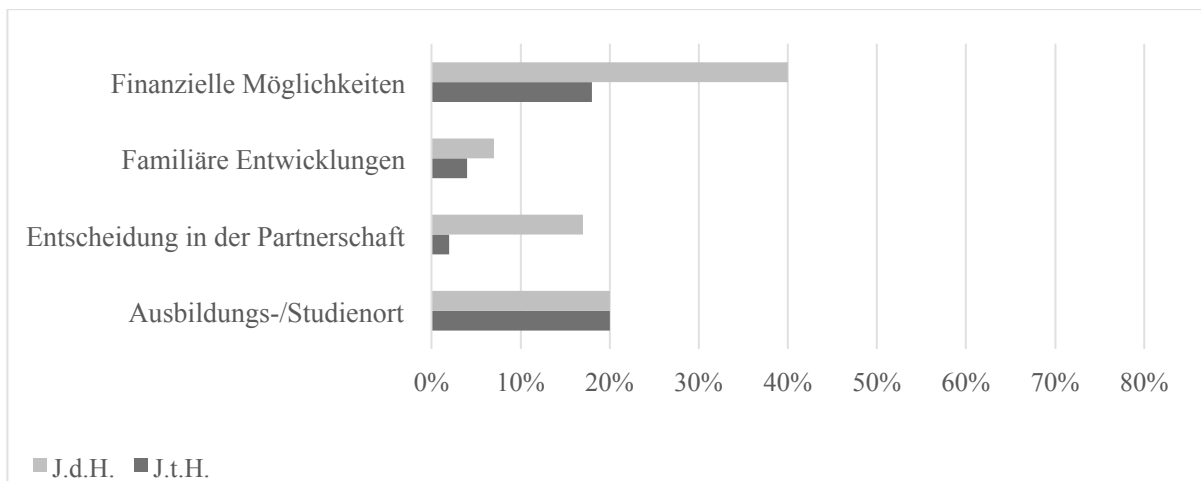


Abbildung 50: Rahmenbedingungen für einen Auszug aus dem Elternhaus

6.1.6.2. Wann schätzen sich die Jugendlichen als erwachsen ein?

Die Antworten der Jugendlichen auf die Frage, wann sie sich selbst als erwachsen einschätzen würden, lassen sich in insgesamt sieben Subcodes unterteilen (Interview 51).

- *Beginn der Volljährigkeit:* „Und erwachsen ist man eigentlich vom Recht her mit 18. Ja. Das dauert ja nicht mehr so lang bei mir.“ (76_d_m_17)
- *Berufstätigkeit:* „Ich glaube, wenn ich selber eigenständig bin, ohne der Hilfe meiner Eltern, also wenn ich sagen kann, okay, ich kann jetzt mein eigenes Geld verdienen.“ (18_t_w_18)
- *Eigene Wohnung:* „Also ich bin ja jetzt 18 geworden und merk jetzt gerade so, dass sich eigentlich dadurch nicht viel verändert. [...] Ich glaub so richtig selbst-

ständig ist man eh erst wenn man einen Job hat und nicht mehr daheim wohnt, weil dann trifft man auch erst komplett eigene Entscheidungen.“ (79_d_w_18)

- *Führerschein*: „Ich bin eigentlich schon recht selbstständig. Ich habe meinen Führerschein und ein Auto, kann überall selber hinkommen.“ (8_t_m_19)
- *Nach der Heirat*: „. Aber erwachsen, wirklich erwachsen ist man dann, wenn man verheiratet ist und Kinder hat.“ (46_t_w_16)
- *Selbstorganisation in allen Belangen*: „[...] und wenn ich wenn ich nicht Papa fragen muss, welche Glühbirne ich brauche, dann bin ich, glaub ich, tatsächlich erwachsen und selbstständig.“ (58_d_w_20)
- *Geistige Reife*: „Erwachsen zu sein, das ist für mich nicht so mit dem Alter sondern eher mit geistig Fortgeschritten, finde ich, dass man weiß was man gerade tut, und dass man schon alles durchdenkt was man tut und ja, dass man auch eigenständig ist, dass man sich selbst fördern kann, ja.“ (2_t_m_16)

In knapp einem Drittel ihrer Äußerungen zeigen Jugendliche türkischer und deutscher Herkunft, dass *das Erreichen der gesetzlichen Volljährigkeit*, also die Vollendung des 18. Lebensjahres kennzeichnend für das Erwachsensein ist. Hingegen betonen ebenfalls vergleichbar viele Jugendliche türkischer und deutscher Herkunft, dass mehr als die gesetzliche Volljährigkeit *die geistige Reife des Individuums* Aufschluss darüber gibt, ob es erwachsen ist oder nicht. Die häufigsten Äußerungen beinhalten konkrete Beispiele, wann eine Person als erwachsen anzusehen ist, nämlich, dann wenn sie *berufstätig* ist, nicht mehr zu Hause, sondern *in einer eigenen Wohnung lebt* und ihr *Leben selbst organisieren kann*. Diese konkreten Beispiele sind sowohl für Jugendliche türkischer als auch deutscher Herkunft relevant – deutschstämmige Jugendliche äußern sie jedoch vergleichsweise häufiger als ihre türkischstämmigen Altersgenossinnen und -genossen. Aussagen, dass man nach der Heirat oder mit Gründung einer eigenen Familie erwachsen ist, stellen ein Alleinstellungsmerkmal für die Jugendlichen türkischer Herkunft dar. Sie begründen den Einfluss der Heirat auf den Prozess des Erwachsenwerdens damit, dass auch die persönliche Verantwortung steigt, da man für Partner und Kinder mit verantwortlich ist (45_t_w_19).

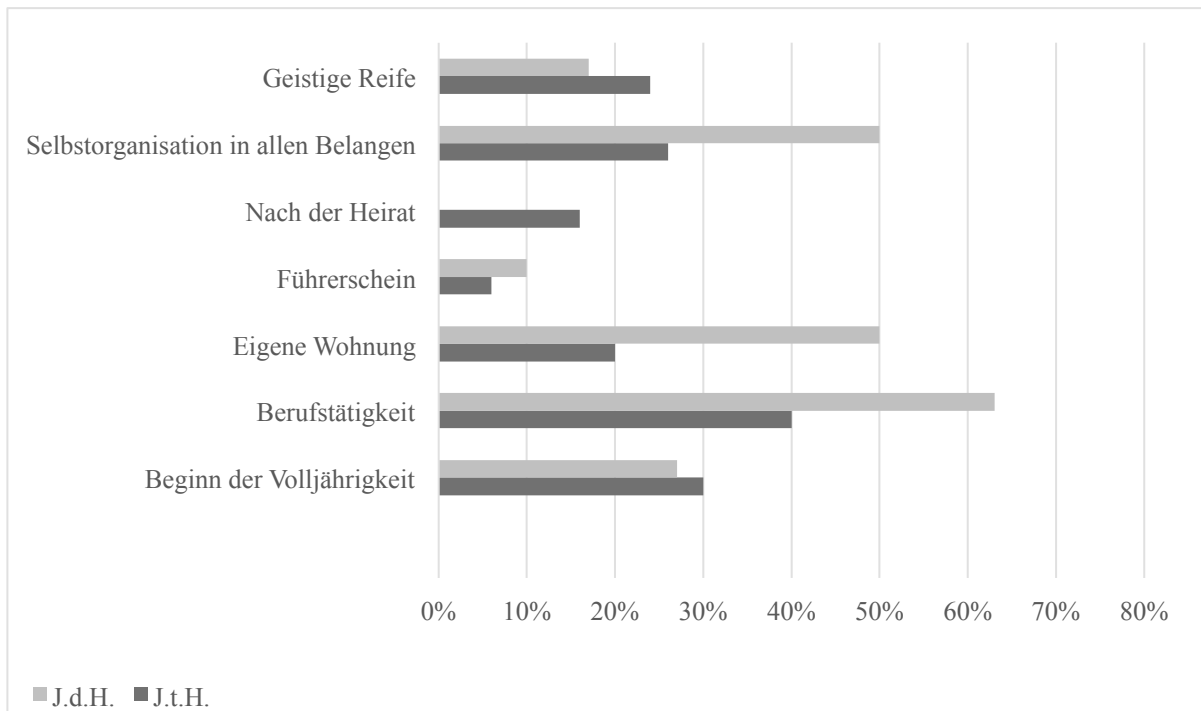


Abbildung 51: Kriterien für das Erreichen des Erwachsenenalters aus Sicht der Jugendlichen

6.1.6.3. Wie beschreiben die Jugendlichen elterliche Wertvorstellungen, die bei ihrer Erziehung eine Rolle gespielt haben?

Was war deinen Eltern bei deiner Erziehung wichtig? Welche Charaktereigenschaften und Verhaltensweisen waren ihnen wichtig? – die in den Antworten der Jugendlichen beschriebenen elterlichen Wertvorstellungen ergeben insgesamt 13 verschiedene Sub-codes (Interview 52).

- *Ehrlichkeit*: „Also, dass ich mich fair verhalte, nicht betrüge, das würden sie falsch finden. Dass ich ehrlich bin, nicht lüge egal wo ob Schule oder daheim.“ (70_t_w_18)
- *Familienehre*: [...] Ja, dass halt Gerüchte über mich entstehen. So: „Ja, die hat das gemacht, die war dort.“ Und dass nicht andere Leute über mich reden. Das halt, ich soll halt denen auch nicht die Chance dazu geben, das zu machen.“ (38_t_w_16)
- *Fleiß*: „Und, ja, dass ich meinen Pflichten nachkomme, also, dass ich in der Schule meine Leistungen bringe und so.“ (67_d_w_21)
- *Glaube*: „[...] dass ich meine Religion und meine Kultur ehre.“ (8_t_m_19)
- *Hilfsbereitschaft*: „[...]und dass ich auch wenn jemand z.B. meine Hilfe benötigt ich auch für ihn da bin.“ (2_t_m_16)
- *Höflichkeit*: „Also Benehmen, weil eine Ausbildung oder eine Arbeit ist auch nicht, wenn du zum Beispiel gute Noten hast, aber dafür bist du schlecht drauf

oder bist du halt nicht nett zu die anderen gegenüber, dann würden sie dich auch nicht nehmen.“ (35_t_m_16)

- *Kein Alkohol-/Drogenmissbrauch:* „Und dass ich anständig bin, also nicht irgendwie so richtig Mist baue, Drogen nehme oder so.“ (70_t_w_18)
- *Kein Egoismus:* „dass ich mal auch an sie denke, wenn sie zum Beispiel Probleme haben. Zum Beispiel mein Vater muss sehr viel arbeiten und ich kann jetzt nicht immer zu ihm hin gehen und Geld verlangen [...] (26_t_m_18)
- *Keine Beeinflussbarkeit:* „[Ich soll] Ich selbst sein und nicht auf meine Freunde eingehen, wenn die was schlimmes machen.“ (42_t_w_16)
- *Keine verbale/körperliche Aggressivität:* „ [...] ja, und dass ich halt nicht immer so rumschreie, weil manchmal schreie ich meinen Bruder an, wenn der mich nervt.“ (19_t_w_16)
- *Respekt:* „Respekt, das ist eigentlich das Wichtigste was meine Eltern zu mir sagen, hab Respekt vor anderen, sagen die dann, auch wenn er oder sie alt ist, je nachdem, man sollte immer jemanden respektieren. Also auch junge Leute. Also junge auch sechsjährige wenn der sagt, ich will das nicht machen, dann muss ich das auch respektieren.“ (14_t_m_16)
- *Selbstständigkeit:* „Dass wir eigenständig sind, dass wir nicht immer so an denen gebunden sind.“ (Interview 53, weiblich, 17)
- *Verantwortungsbewusstsein:* „Und aber schon, dass ich auch ein ehrlicher Mensch bin und verantwortungsbewusst denke, das ist ihnen auch wichtig.“ (58_d_w_20)

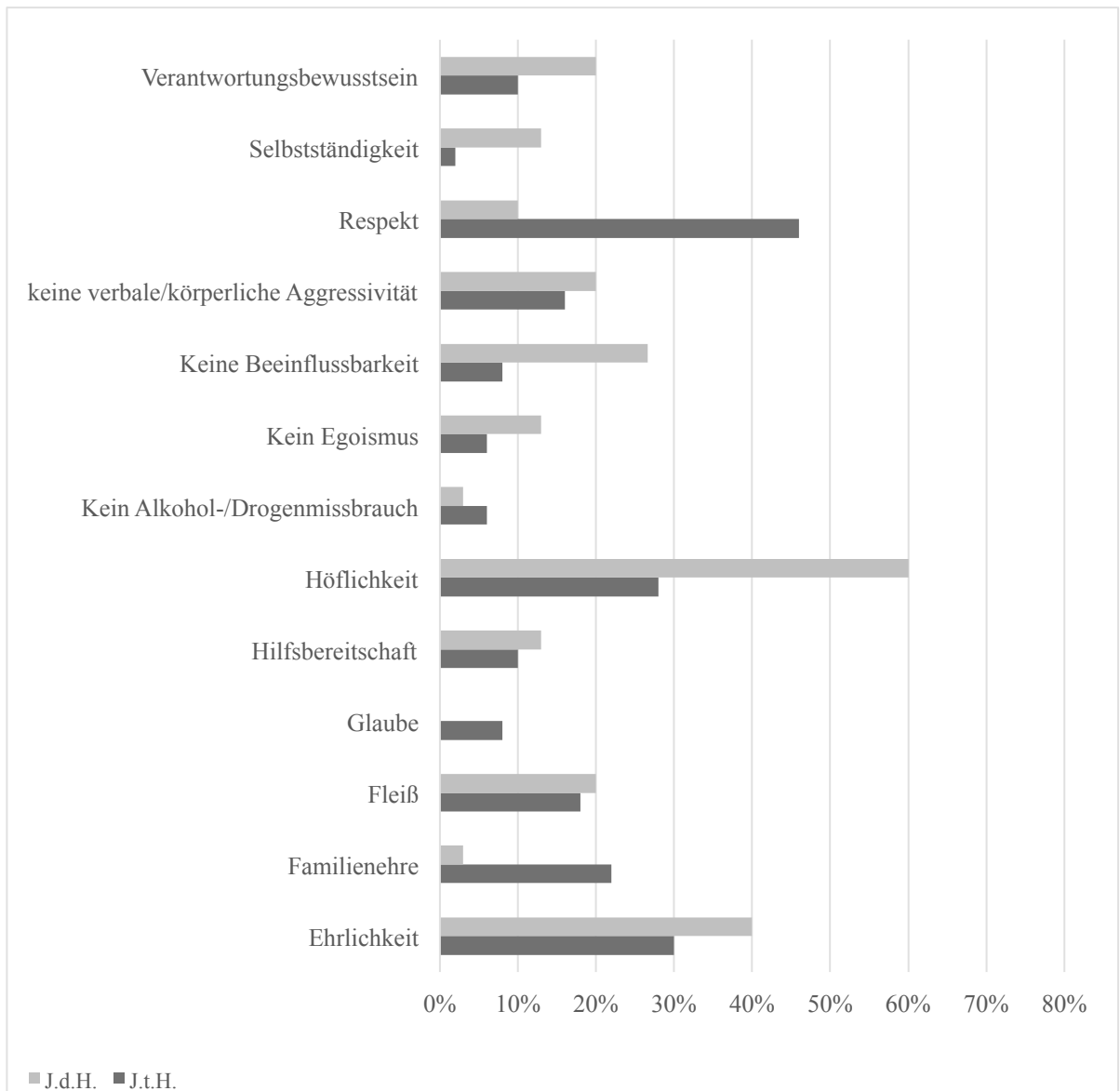


Abbildung 52: Zugrundeliegende Wertvorstellung der Eltern bei der Erziehung ihrer Kinder aus Sicht der Jugendlichen

Türkischstämmige Jugendliche scheinen im Vergleich zu ihren deutschstämmigen Altersgenossinnen und -genossen weniger Wert auf *Höflichkeit im Sinne guter Umgangsformen* zu legen. Ebenso scheinen *Selbstständigkeit* und die Fähigkeit, *sich nicht beeinflussen zu lassen* für die Eltern der deutschstämmigen Jugendlichen vergleichsweise bedeutsamer zu sein. Mit dem Wunsch, dass die Jugendlichen sich nicht beeinflussen lassen sollen, ist vor allem gemeint, dass sie sich vor negativen Einflüssen in Form krimineller Peers fernhalten sollen.

Hingegen betonen türkischstämmige Jugendliche die Wichtigkeit von *Respekt* für die Eltern, innerhalb der Familie und vor allem gegenüber älteren Mitgliedern der Gesellschaft stärker als ihre deutschstämmigen Altersgenossinnen und -genossen. Dies steht in engem Zusammenhang mit der *Familienehre* und Außenwirkung der Familie, in deren Sinne die Jugendlichen ihre Familie nach außen hin nicht bloßstellen dürfen. Hierzu

zählt beispielsweise sich angemessen zu kleiden, Zurückhaltung der eigenen Meinung wenn sie der Familie schadet (41_t_w_16) und keine Gerüchte im Wohnort zu erzeugen, nach denen andere etwas Schlechtes über die Familie denken könnten (38_t_w_16).

6.1.6.4. Welche Wertvorstellungen spielen für die Jugendlichen im Hinblick auf die Erziehung ihrer eigenen Kinder eine Rolle?

Welche Charaktereigenschaften und Verhaltensweisen werden dir bei deinen eigenen Kindern wichtig sein? Aus den Antworten der Jugendlichen auf diese Frage lassen sich insgesamt 19 Subcodes ableiten, die sich teilweise mit den Wertvorstellungen der Eltern (Kapitel 6.1.6.3.) überschneiden, teilweise aber auch neue Ansichten eröffnen (Abbildung 53).

- *Bodenständigkeit*: „und meines Erachtens dürften sie auch nicht vergessen, wo sie herkommen, auch wenn sie jetzt halt mal...banal angenommen, sie machen einen Lottogewinn, irgendwie, 50 Millionen gewinnen, dass sie einfach bodenständig sind und wissen, wo sie herkommen und nicht damit prahlen.“ (62_d_m_17)
- *Ehrlichkeit*: „also, sie sollen mich nicht anlügen, das fänd ich schon ganz cool. Ziemlich ehrlich, wie schon gesagt.“ (60_d_w_16)
- *Fleiß*: „Dass er einen guten Abschluss macht, dass er wirklich in der Schule und so super top ist, dass er einen guten Job bekommt.“ (Interview 5, weiblich, 19)
- *Freundlichkeit*: „[...] dass man lieb ist.“ (69_d_w_16)
- *Gerechtigkeitssinn*: „Aber auch wissen wenn was unrecht ist und dass man dann das auch nicht durchgehen lassen kann. Also wenn die zum Beispiel sehen, dass einer was klaut, dann besser sollen sie mit dem reden und wenn er dann nicht sich selber meldet, dann sollen die es melden.“ (72_d_m_18)
- *Gesellschaft im Alter*: „[...] wenn ich alt bin, dass die auch für mich sorgen sollen, weil das werde ich auch bei meinen Eltern machen, dass ich für sie Sorge, und das werde ich auch bei meinen Kindern erwarten.“ (11_t_w_16)
- *Glaube*: „[...] also immer die Religion einhalten, immer die Tradition haben und auch selber später übermitteln können.“ (4_t_m_16)
- *Hilfsbereitschaft*: „Auch dass sie halt anständig sind. Auch helfen, wenn jemand in Not ist.“ (13_t_m_18)
- *Humor*: „[...] dass sie lustig sind und nicht immer traurig [...]“ (48_t_w_18)
- *Höflichkeit*: „Wenn man Besuch hat oder so, oder wenn man irgendwo hin geht, dass man sich nicht hinsetzen soll, man denkt du bist hier der König und zuhau-

se bist und schön hinsetzen, wenn jemand kommt hallo sagen, wie geht's, bisschen reden halt.“ (12_t_m_16)

- *Keine Beeinflussbarkeit*: „[...]also nichts machen wo sie wissen, dass es falsch ist, aber es dann trotzdem machen, weil es halt ihre Freunde machen, so rauchen oder Drogen nehmen oder so.“ (80_d_w_16)
- *Kein Egoismus*: „Nicht irgendwie dass sie gierig sind oder total materialistisch. Das wäre mir wichtig ja.“ (13_t_m_18)
- *Keine verbale/körperliche Aggressivität*: „[...] also nicht mehr mit Beleidigung, Schimpfwörtern – nicht so, sondern mehr mit seiner höflichen Art und Weise reden, auch mit anderen Personen sehr höflich reden, sprechen – wie es sich normal gehört – nicht aggressiv, nicht schreien – ganz normal.“ (25_t_w_16)
- *Respekt*: „Also ich würde ja sehr respektvoll erziehen gegenüber anderen, weil ich sehe jetzt von der Straße her, wie sich Kinder verhalten, das ist unmöglich [...]“ (52_t_w_18)
- *Selbstständigkeit*: „[S]ie soll ihr Leben leben können, so wie's ich eben hatte. Erfahrungen sammeln und dann soll sie selber entscheiden können, „Ich möchte jetzt das machen, ich möchte jetzt das machen.“ (66_d_m_21)
- *So wie man selbst*: „Ich würde ihnen dieselben mitgeben, mit denen ich auch aufgewachsen sind [...]So wie ich erzogen wurde so ungefähr will ich das weitergeben.“ (27_t_m_17)
- *Verantwortungsbewusstsein*: „[...]Verantwortung auch übernehmen können nach einer Zeit... dass man ihnen auch vertrauen kann, sagen: Du kommst heute um 9 Uhr Heim und dann bist du auch um 9 Uhr zuhause.“ (37_t_m_18)
- *Zufriedenheit*: „Ich will, dass meine Kinder optimistisch sind, nicht so wie ich, weil ich bin eher die pessimistische Person, ich möchte einfach, dass sie das Glas halb voll sehen und nicht halb leer.“ (30_t_m_16)

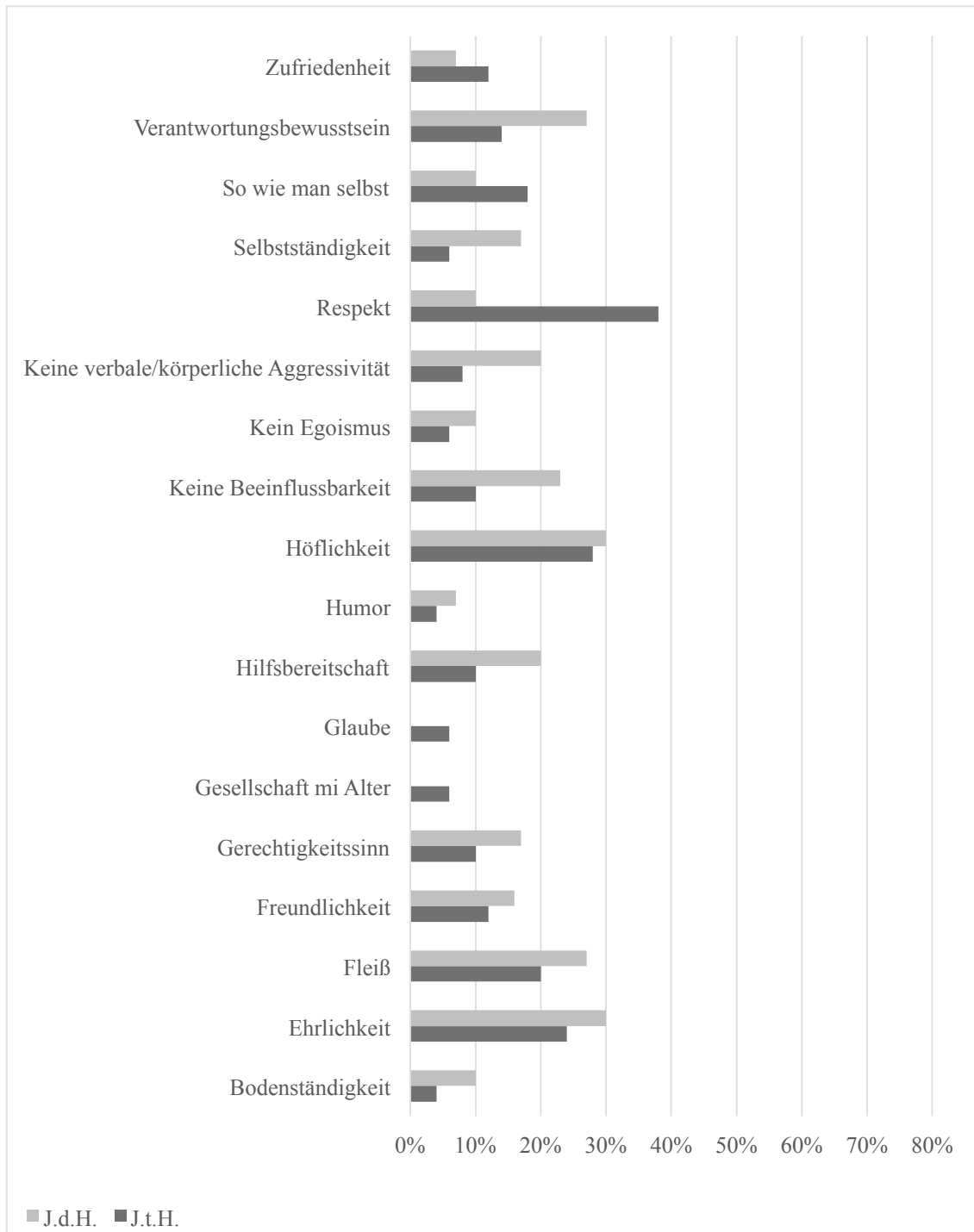


Abbildung 53: Wertvorstellungen, die aus der Sicht der Jugendlichen bei der Erziehung ihrer eigenen Kinder eine Rolle spielen sollten

Im Vergleich zeigt sich, dass laut der Aussagen der türkischstämmigen Jugendlichen das Thema Familienehre für ihre Eltern durchaus eine Rolle gespielt hat und für die Jugendlichen selbst in der Erziehung ihrer eigenen Kinder nicht mehr von Bedeutung ist. Ebenso wird die Ablehnung von Alkohol- und Drogenmissbrauch in den Antworten der Teilnehmerinnen und -teilnehmer zum eigenen Erziehungsverhalten nicht mehr berücksichtigt. Neu hinzugekommene Aspekte, die den Jugendlichen bei der Erziehung ihrer eigenen Kinder wichtig sind, stellen *Bodenständigkeit, Freundlichkeit,*

Gerechtigkeitssinn, Gesellschaft im Alter für die Eltern, Humor, Ablehnung von Spießigkeit, Liebe und Zuneigung, der Wunsch, dass das Kind so ist wie man selbst und Zufriedenheit dar. *Höflichkeit, Ehrlichkeit und Fleiß* scheinen die Eigenschaften zu sein, die sowohl für Jugendliche türkischer als auch deutscher Herkunft bedeutsam in der Erziehung ihrer Kinder sind. Es zeigen sich in den Aussagen der Jugendlichen nur noch in einem Subcode bedeutsame Unterschiede zwischen Jugendlichen türkischer und deutscher Herkunft. *Respekt* stellt für die Jugendlichen türkischer Herkunft – ebenso wie für deren Eltern – einen zentraleren Aspekt in der Erziehung der Kinder dar als für ihre deutschstämmigen Altersgenossinnen und -genossen.

6.1.6.5. Inwiefern findet eine Übertragung des elterlichen Erziehungsverhaltens auf die Gestaltung des eigenen Erziehungsverhaltens statt?

Zur Beantwortung der Frage, ob eine Übertragung des erlebten Erziehungsverhaltens auf die Erziehung der eigenen Kinder stattfindet, werden zwei Fragen aus dem Interview hinzugezogen: Was würdest du in der Erziehung deiner Kinder genauso machen wie deine Eltern? Was würdest du anders machen als deine Eltern? Die Analyse der Übereinstimmungen zeigt, dass sich die Antworten der Jugendlichen in 15 Subcodes differenzieren lassen.

Die Antworten der Interviewteilnehmerinnen und -teilnehmer zu den übernommenen Aspekten lassen sich zum einen in stark verallgemeinerte Aussagen zusammenfassen, nämlich ob aus der elterlichen Erziehung alles übernommen werden soll, vieles ähnlich gemacht werden oder gar nichts übernommen werden soll (Abbildung 54).

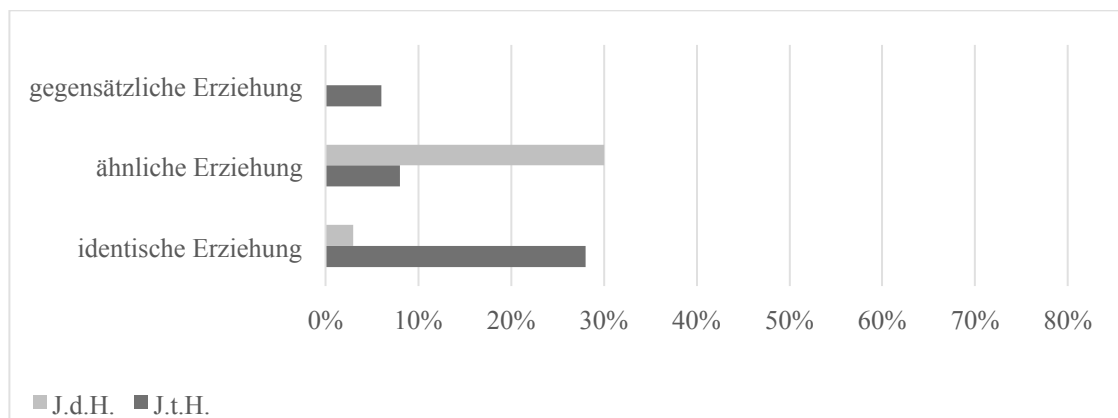


Abbildung 54: Orientierung des Erziehungsstils an dem der Eltern

Hierbei ergeben sich deutliche Unterschiede zwischen Jugendlichen türkischer und deutscher Herkunft. Während ein beachtlicher Anteil der türkischstämmigen Teilstichprobe angibt, in der Erziehung der eigenen Kinder *alles genauso machen* zu wollen, wie die Eltern, so ist dies nur bei einem sehr geringen Anteil der deutschstämmigen Teilstichprobe der Fall. Sie tendieren eher dazu, *das elterliche Erziehungsverhalten in eini-*

gen Aspekten übernehmen zu wollen. Nur ein kleiner Anteil türkischstämmiger Jugendlicher lehnt das elterliche Erziehungsverhalten vollständig ab. Die verbleibenden Subcodes beziehen sich auf konkrete Erziehungsaspekte.

- *Ablehnung psychischer/physischer Gewalt:* „Was ich bei uns total gut fand, also es wird nie geschrien. Da hab ich bei Freunden daheim schon ganz andere Sachen mitbekommen, also dass der Vater da mal komplett ausrastet oder auch mal Teller fliegen.“ (79_d_w_18)
- *Akzeptieren eigener Erfahrungen:* „ [Meine Eltern] haben mir halt immer nur wenn es jetzt um eine bestimmte Sache ging Vor- und Nachteile genannt und trotzdem die Entscheidung dann mir überlassen und ich denke besser kann man es nicht machen.“ (17_t_w_19)
- *Gemeinsame Entscheidungen:* „[I]ch würde sie, also ihnen Freiheit geben, ja, also dass ich nicht alleine die Entscheidungen treffe sondern alle zusammen, das wäre schon wichtig.“ (2_t_m_16)
- *Gemeinsame Zeit:* „Eine Menge mit meinem Kind unternehmen.“ (27_t_m_17)
- *Grad der Strenge:* „Auf jeden Fall so streng wie meine Mutter sein, aber halt auch, meine Mutter ist schon auch gutmütig.“ (43_d_m_16)
- *Reden:* „naja, ich würde mal sagen, die Offenheit, was da war. Wir haben immer miteinander reden können.“ (66_d_m_21)
- *Regeln:* „Kommt drauf an auf dem Alter, halt dass die auch nicht so spät nach Hause kommen dürfen, auch Bescheid geben sollen und dass sie mich halt erkundigen sollen mit wem sie sich treffen, mit wem sie gehen.“ (44_t_w_17)
- *Unterstützung und Motivation:* „Also, ich muss sagen, dass meine Eltern schon insgesamt sehr liebevoll waren und mich sehr viel gelobt haben und versucht haben, mir ein gutes Selbstwertgefühl zu vermitteln, das fand ich supergut.“ (67_d_w_21)
- *Vermittlung gesellschaftlicher Werte:* „meine Kinder so auferziehen, dass sie sich in die Gesellschaft integrieren, dass sie einfach wissen, was richtig und was falsch ist und ihnen ein gutes Leben bieten.“ (27_t_m_17)
- *Weitergabe von Religion und Kultur:* „Das mit den Traditionen und Sitten, dass ich in ne türkische Schule gegangen bin, also Türkischunterricht gehabt hab. Also das auf jeden Fall. Dann, dass die den Koran lernen, dass die auch wissen, was alles ne Sünde ist, unsre Religion, was als gut betrachtet wird, was als schlecht betrachtet wird.“ (41_t_w_16)
- *Zuneigung:* „[...] nicht so mit streng sein – so voll streng, dass man irgendwie so Hass zeigt [...] Man muss ja dem Kind zeigen, dass man ihn halt gern hat und so.“ (32_t_m_16)

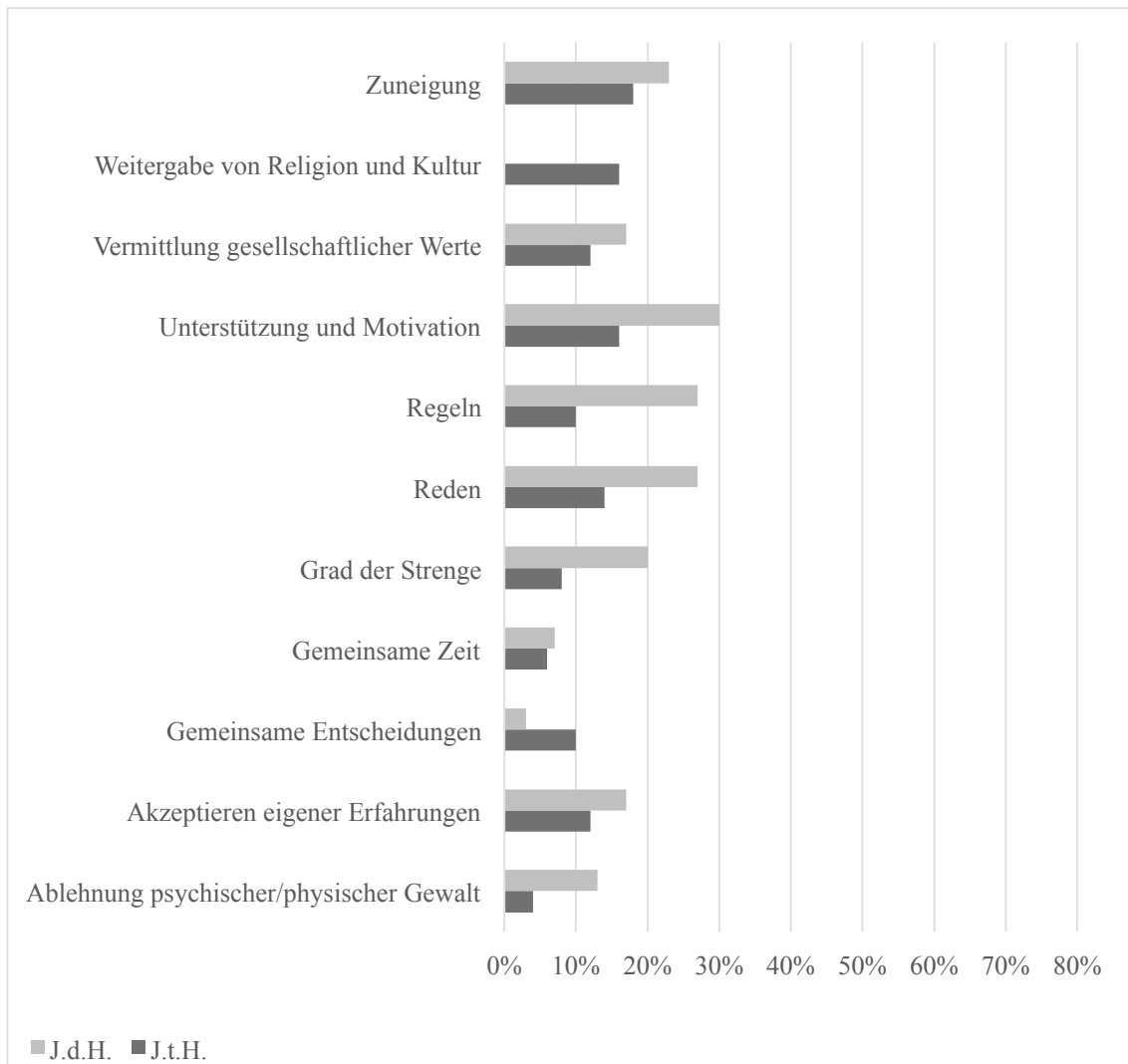


Abbildung 55: Aspekte, welche die Jugendlichen aus der elterlichen Erziehung bei der Erziehung ihrer eigenen Kinder übernehmen möchten

Für Jugendliche türkischer und deutscher Herkunft sind *Unterstützung und Motivation*, *Zuneigung* sowie *gemeinsame Gespräche* die zentralsten Aspekte, die sie aus der elterlichen Erziehung übernehmen möchten (Abbildung 55). Zudem möchten tendenziell mehr Jugendliche deutscher als türkischer Herkunft die *Regeln* aus dem Elternhaus übernehmen, da sie diese zumindest retrospektiv betrachtet als sinnvoll und bereichernd erleben (60_d_w_16). Für Jugendliche türkischer Herkunft scheint der Aspekt der *Weitergabe von Religion und Kultur* bedeutsam zu sein. Den Jugendlichen ist hierbei einerseits wichtig, dass die Jugendlichen über kulturelle und religiöse Praktiken Bescheid wissen und den Koran lesen können (41_t_w_16). Andererseits geht es ihnen aber auch darum, dass ihre Kinder die moralischen Gebote ihrer Religion in ihr Leben verwurzeln (52_t_w_18). Auch auf die Frage, wie sich das eigene vom elterlichen Erziehungsverhalten unterscheiden soll, reagieren vergleichsweise mehr Jugendliche türkischer als deutscher Herkunft mit verallgemeinernden Aussagen, indem sie betonen, dass sie nichts anders machen möchten als ihre Eltern.

Die verbleibenden Subcodes gehen auf konkrete Aspekte der elterlichen Erziehung ein, welche sich teilweise mit den Subcodes zur Übernahme der elterlichen Erziehung überschneiden, jedoch in diesem Fall in der elterlichen Erziehung als zu gering ausgeprägt empfunden wurden und deswegen stärker in der Erziehung der eigenen Kinder berücksichtigt werden sollen (Abbildung 56).

- *Deutsche Kultur und Sprache:* „[I]ch werde wahrscheinlich auch hier in Deutschland leben, dann sollen meine Kinder sich auch dementsprechend integrieren. Zum Beispiel bei uns war’s so, dass in unserer Familie andauernd nur türkisch gesprochen wurde, deshalb hab ich immer noch diese Deutsch-Probleme.“ (51_t_w_19)
- *Gleichbehandlung von Mädchen und Jungen:* „Allen beiden die gleichen Rechte geben. Halt nicht den anderen sagen, ja du bist ein Junge, deswegen darfst du länger draußen bleiben als sie.“ (46_t_w_16)
- *Hobbys fördern:* „Also vielleicht nicht nur so viel Wert auf die Schule legen, sondern auch, dass meine Kinder vielleicht einen Sport machen oder ein Instrument lernen oder so, dass sie noch irgendwas anderes haben wo sie vielleicht Erfolgserlebnisse haben.“ (79_d_w_18)
- *Meinung der Kinder mehr ernst nehmen:* „Man sollte schon darüber erst reden und so zusammen, zusammen wie eine Konferenz es erst machen.“ (35_t_m_16)
- *Konsequenter sein:* „[Meine] Eltern sagen jetzt beispielsweise nein und dann werden sie, also inkonsequent sind sie, besser gesagt, ich glaub, ich würde dann schon bei nein bleiben.“ (52_t_w_18)
- *Mehr Eigeninitiative:* „[...] dass ich mehr Erlaubnis für meine Kinder geben würde, das also aus Fehlern lernt man, sagt man, dass sie auch wirklich aus ihren Fehlern lernen sollen, ich bin auch so, ich durfte z. B. was falsch war durfte ich nicht machen und das hat mich dann auch verletzt und belastet, weil ich dann immer dachte, warum darf ich das nicht machen.“ (5_t_w_20)
- *Medienfernere Erziehung:* „Also, ich war jetzt recht viel am Computer, aber genau deswegen würde ich das ein bisschen zurückschrauben.“ (62_d_m_17)
- *Mehr Pflichten:* „zu Hause machen ja alle was außer mein Bruder, also ich muss halt meiner Mama helfen, mein Vater hilft auch, aber mein Bruder tut halt dann nichts, wenn ich einen Sohn hätte, würde ich den schon auch zwingen, dass er mir helfen soll in der Küche.“ (19_t_w_16)
- *Mehr Zeit verbringen:* „Ja also meine Eltern haben nicht unbedingt viel mit uns unternommen. [...] ich würde mehr in den Urlaub fahren, meinen Kindern auch etwas von der Welt zeigen. Mehr mit ihnen unternehmen auch einfach mal vielleicht einen Sport machen oder so.“ (8_t_m_19)

- *Mehr Wert auf die Schule legen:* „Vielleicht mehr auf die Schule achten. Weil ich weiß zum Beispiel, dass ich schon einen besseren Abschluss haben hätte können.“ (70_t_w_18)
- *Streit von den Kindern fernhalten:* „[...] also wegen mir hätte ich nicht wissen müssen, dass mein Vater ständig fremdgegangen ist. Vielleicht würde ich meinen Kindern so etwas ersparen.“ (71_d_w_19)
- *Strenger sein:* „Aber hinterher wird dir klar, warum du das nicht machen darfst und dann verstehst du auch die Eltern und darum würd ich das auch, würde ich auch, ich würd’s, weil wahrscheinlich ein bisschen strenger sein sogar als die.“ (55_d_w_16)
- *Weniger Belohnung:* „[...] also ich wär nicht so bereit sofort alles zu belohnen nur weil mal was Gutes getan, weil des Kind soll lernen dass Belohnung harte Arbeit bedeutet.“ (10_t_m_21)
- *Weniger verbale Aggression:* „Schlecht fand ich, ja, wie gesagt, manche Aspekte, „wie drücke ich meine Meinung aus?“ Also Tonfall oder Bestrafungsmaßnahmen oder sonst was.“ (67_d_w_21)
- *Weniger streng sein:* „Ich würde vielleicht meinen Kindern erlauben, bei ihren Freundinnen zu schlafen, weil das darf ich nicht.“ (48_t_w_18)

Es zeigt sich, dass vergleichbar viele Jugendliche türkischer und deutscher Herkunft ihre Kinder *strenger erziehen* möchten, als sie es selbst im Elternhaus erlebt haben. Diese Jugendlichen geben an, dass sie retrospektiv betrachtet ein konsequenteres Elternhaus gebraucht hätten, um beispielsweise bessere Schulnoten zu erzielen (70_t_w_18) oder nicht das Rauchen anzufangen (43_d_m_16). Ein ebenso großer Anteil aller Interviewteilnehmerinnen und -teilnehmern betont, dass sie ihre eigenen Kinder gerne *weniger streng erziehen* würden, als sie es selbst erlebt haben. Hierbei beziehen sie sich entweder auf das Erziehungsverhalten im Gesamten (76_d_m_17) oder heben einzelne Aspekte strengen Erziehungsverhaltens hervor, wie Verbot von Diskothek-Besuchen (5_t_w_20), Verbot der Übernachtung bei Freundinnen (48_t_w_18) oder Einschränkungen beim Nutzen von Kraftfahrzeugen (64_t_m_16). Gleichzeitig ist den Jugendlichen eine *Förderung der Eigeninitiative* ihrer Kinder im Sinne eigener Entscheidungen und Erfahrungen wichtig. Grundsätzlich scheinen Jugendliche türkischer und deutscher Herkunft hinsichtlich der Frage, was sie bei der Erziehung ihrer eigenen Kinder anders machen möchten, ähnliche Vorstellungen zu haben. Nur in zwei Bereichen sind bedeutsame Unterschiede im Antwortverhalten zu beobachten. Jugendliche deutscher Herkunft geben vergleichsweise häufiger als ihre türkischstämmigen Altersgenossinnen und -genossen an, dass sie später mit ihren Kindern mehr Zeit verbringen und ein konsequenteres Erziehungsverhalten an den Tag legen möchten.

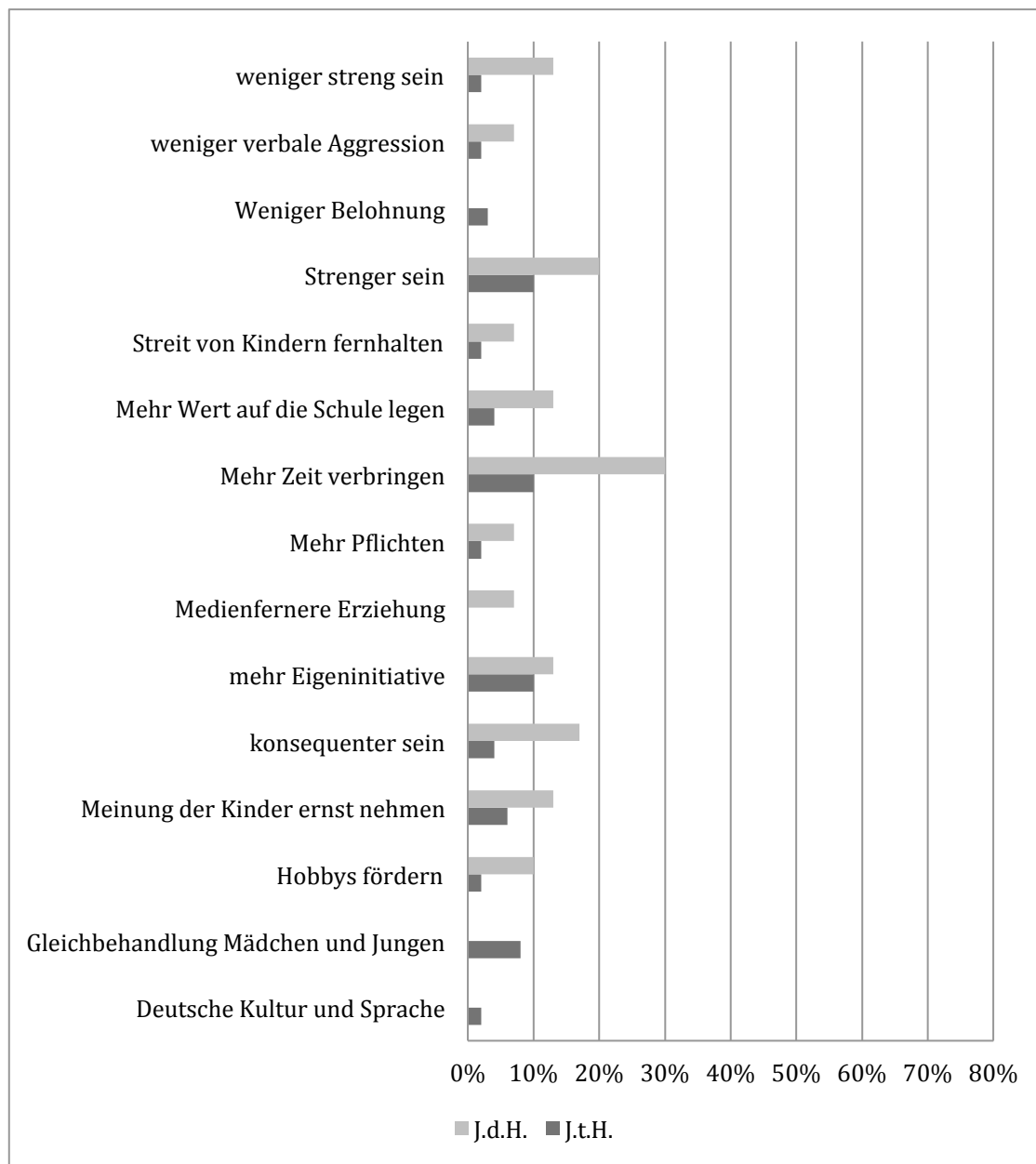


Abbildung 56: Aspekte, welche die Jugendlichen in der Erziehung anders machen möchten als ihre Eltern

6.1.6.6. Inwiefern sehen die Jugendlichen es als notwendig an, in der Erziehung von Jungen und Mädchen Unterschiede zu machen?

Auf die Frage, ob Unterschiede zwischen den Regeln für Jungen und Mädchen in ihrer Familie existieren, antworten deutlich mehr Jugendliche türkischer als deutscher Herkunft, dass für Mädchen und junge Frauen strengere Regeln gelten als für Jungen und junge Männer. Die Jugendlichen können das Interesse an dieser Frage nachvollziehen. „Das ist so ein ganz großes Thema bei den Türken [...] ob es ein Junge oder ein Mädchen ist.“ (30_t_m_16).

Bezüglich der Frage, was die Interviewteilnehmerinnen und -teilnehmer in der Erziehung ihrer eigenen Kinder bei Jungen und Mädchen unterschiedlich machen würden, ergaben sich aus den Aussagen insgesamt 17 unterschiedliche Subcodes. Diese lassen sich inhaltlich nochmals aufteilen in (1) Subcodes, die das Thema allgemein behandeln, (2) Subcodes, die sich auf die Erziehung von Jungen und jungen Männern beziehen und (3) Subcodes, die sich auf die Erziehung von Mädchen und jungen Frauen beziehen. Drei Subcodes beziehen sich auf das Thema geschlechterspezifische Erziehung im Allgemeinen (Abbildung 57):

- *Abhängig von den Bedürfnissen des Kindes:* „[...] eben auf die Bedürfnisse des Kindes eingehen, nicht nach Geschlecht. Wenn der Junge zum Beispiel mehr Zuneigung braucht dann kriegt er die, auch wenn man eigentlich sagt, dass eher die Mädchen lieber kuscheln oder so.“ (71_d_w_19)
- *Geschlechertypische Erziehung:* „[...] auch wenn man sagt nein, ich möchte das nicht so machen, denke ich schon dass es automatisch kommt. Ganz einfaches Beispiel sind die Klamotten, ich denke jetzt z.B. auch nicht dass mein Partner oder mein jetziger Freund das möchte dass mein Sohn jetzt rosa Schuhe trägt, also ich denke das kommt automatisch.“ (17_t_w_19)
- *Gleichbehandlung:* „Also in unserer Kultur ist es so, dass der Junge bisschen mehr zu sagen hat, aber ich denke, das werde ich nicht erlauben. Also beide sollten gleiche Rechte haben.“ (51_t_w_19)

Es zeigt sich, dass 40% der Interviewteilnehmerinnen und -teilnehmer unabhängig ihrer kulturellen Herkunft Mädchen und Jungen in der Erziehung grundsätzlich gleich behandeln möchten. Jugendliche deutscher Herkunft erwähnen hierbei häufiger als ihre türkischstämmigen Altersgenossinnen und -genossen, dass es sicherlich Unterschiede in der Erziehung geben werde, diese jedoch aus den unterschiedlichen Bedürfnissen der Kinder resultieren.

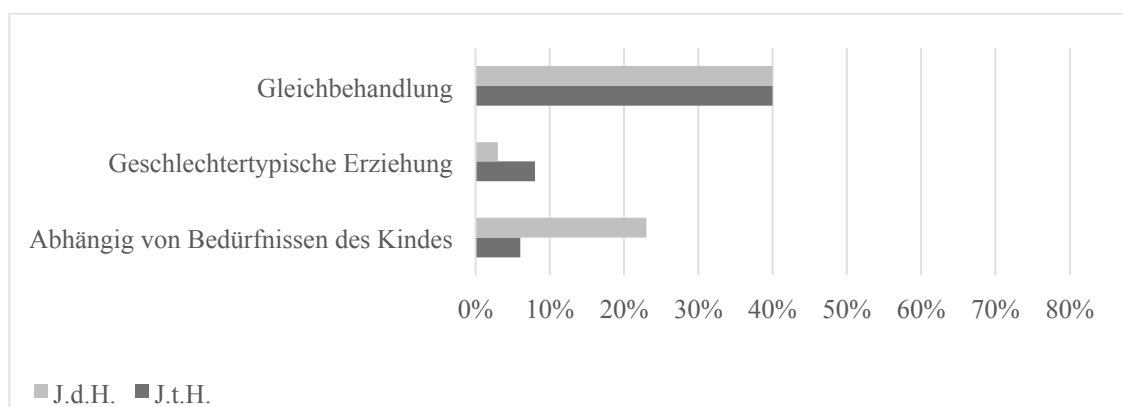


Abbildung 57: Einstellung zu geschlechterspezifischer Erziehung

Die folgenden vier Subcodes beziehen sich auf konkrete Erziehungsaspekte in der Erziehung von Jungen und jungen Männern (Abbildung 58).

- *Aufpasser*: „Und ich glaub anders, ich glaub, wenn die älter sind, würde ich dann halt sagen, Sohn halt mehr Aufpasserrolle halt, halt für die Schwester.“ (52_t_w_18)
- *Disziplin*: „Ja, ich sag mal, bei einem Jungen wäre ich ab einem gewissen Alter ein wenig strenger. [...] dass man ein wenig Disziplin oder Gehorsam, dass man nicht auf die Straße geht und die Leute verprügelt oder irgendwas [...]“ (66_d_m_21)
- *Fähigkeiten im Haushalt*: „Bei einem Jungen [...] also dass er halt auf jeden Fall auch mithilft in der Familie, im Haushalt, nicht so wie mein Bruder wird.“ (19_t_w_16)
- *Anstand gegenüber Frauen*: „Ich finde, dass man einem Jungen sagen sollte, dass er eben genau das nicht im Kopf hat - „Ich bin der Große, kann alles mit irgendwelchen Mädchen machen.“ (61_d_w_17)

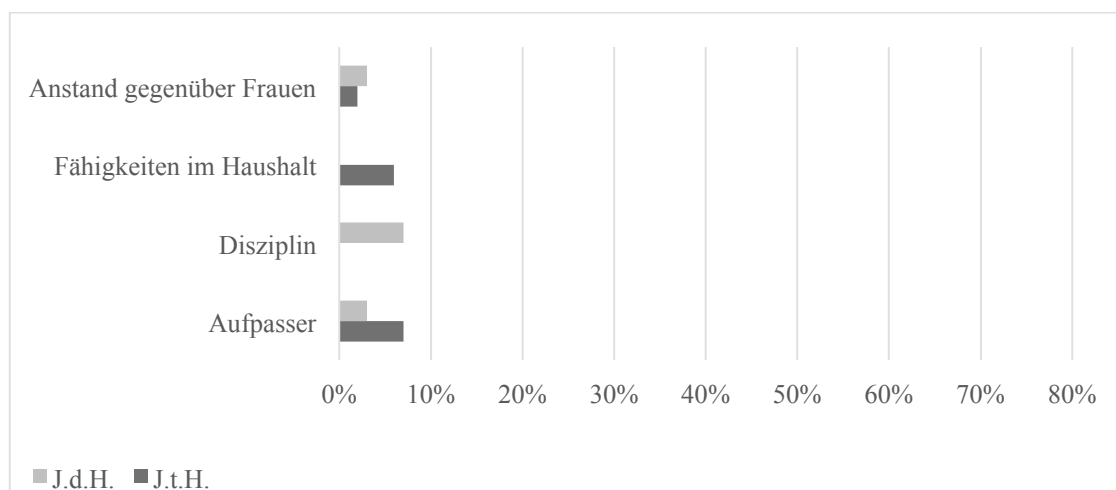


Abbildung 58: Erziehung von Jungen

Es zeigt sich, dass sich deutlich mehr Subcodes mit speziellen Aspekten in der Erziehung von Mädchen und jungen Frauen auseinandersetzen als mit der Erziehung von Jungen und jungen Männern (Abbildung 59).

- *Emanzipation*: „[...] und einem Mädchen sollte man halt auch sagen, keine Ahnung, auch wenn du jetzt ein Mädchen bist, dass du nicht nur putzen musst.“ (61_d_w_17)
- *Erziehung durch die Mutter*: „[...] aber so Sachen was allgemein im Leben wichtig für den Jungen und das Mädchen ist, kann ich halt, weil ich selber halt ein Mädchen bin, eher meinem Kind als Tochter erklären und das vom Mann würde ich halt vom Sohn erwarten.“ (18_t_w_18)

- *Fähigkeiten im Haushalt:* „Ja. Ich würde, ich glaube ich würde auch den Jungen dazu mal zwingen was Hausarbeit zu machen, nicht nur den Mädchen. Ich bin zwar auch der Meinung, dass Mädchen mehr machen müssen, aber der Junge sollte auch was wissen.“ (48_t_w_18)
- *Gute Umgangsformen:* „Also, ich würd bei einem Mädchen auf jeden Fall schauen, dass es eben sensibel ist, nett und hilfsbereit und lieb, und bei einem Jungen [...] weiß ich nicht.“ (69_d_w_16)
- *Kleidung:* „Bei Mädchen würde ich halt so auch mehr auch drauf aufpassen, wie sie sich anzieht, wie sie herum läuft, wie sie sich gibt so zu sagen, bei Mädchen würde ich halt so auch mehr auch drauf aufpassen, wie sie sich anzieht, wie sie herum läuft, wie sie sich gibt so zu sagen.“ (37_t_m_18)
- *Mehr Zuwendung:* „Ich denke, dass ich mit dem Mädchen mehr reden würde als mit einem Jungen. Also ich mein das hört sich jetzt zwar blöd an, aber ich denke, dass das Mädchen ein bisschen mehr Unterstützung braucht.“ (55_d_w_16)
- *Strengere Erziehung:* „Hm, ja, aber erst so mit 16 oder so, dass das Mädchen vielleicht nur bis 10 Uhr rausgehen darf und der Junge bis 1 Uhr, aber sonst im Freundeskreis, dass der Junge mehr Freiheit hat, nicht dass das Mädchen auf die schiefe Bahn gerät, weil der Junge kann sich ja dann später auch noch raus retten eher als das Mädchen.“ (2_t_m_16)
- *Umgang:* „also ich würde schon aufpassen, z.B. mit wem meine Tochter ich sage mal abhängt, und ob sie einen Freund hat, und wenn sie einen Freund hat, wäre es für mich wichtig, dass ich ihn kennen lerne.“ (30_t_m_16)
- *Vorsicht:* „Ich wäre vorsichtiger bei einem Mädchen mit wem sie sich abgibt und was sie für Kontakte hat. Was ich so erlebt habe sind Mädchen in manchen Sachen auch naiver als Männer. Also denken vielleicht nicht so viel nach was sie tun.“ (8_t_m_19)
- *Wert auf Bildung:* „Das Mädchen sollte auf Schule, besonders viel lernen, sich auf Schule konzentrieren, auf eine Ausbildungsstelle und wenig draußen.“ (25_t_w_16)

Die Auswertung zeigt, dass Jugendliche türkischer Herkunft tendenziell häufiger als ihre deutschstämmigen Altersgenossinnen und -genossen angeben, dass sie ihre *Töchter strenger erziehen würden als ihre Söhne*. Sie begründen dies damit, dass Mädchen leichter zu beeinflussen seien (41_t_w_16) und sich im Vergleich zu Jungen schlechter verteidigen können (39_t_w_16). Jugendliche deutscher Herkunft formulieren vergleichbare Gedanken, artikulieren sich jedoch eher dahingehend, dass sie in der Erziehung ihrer Töchter *vorsichtiger* und aufmerksamer wären.

In den verbleibenden Subcodes sind keine bedeutsamen Unterschiede zwischen den Aussagen türkisch- und deutschstämmiger Jugendlicher zu finden. Jedoch spricht die

Tatsache, dass sich deutlich mehr Subcodes bezüglich der Erziehung von Mädchen als bezüglich der Erziehung von Jungen ergeben, dafür, dass sich die Jugendlichen speziell über die Besonderheiten in der Erziehung von Mädchen mehr Gedanken machen und dementsprechend Unterschiede in der Erziehung von Jungen und Mädchen vorhanden sein werden.

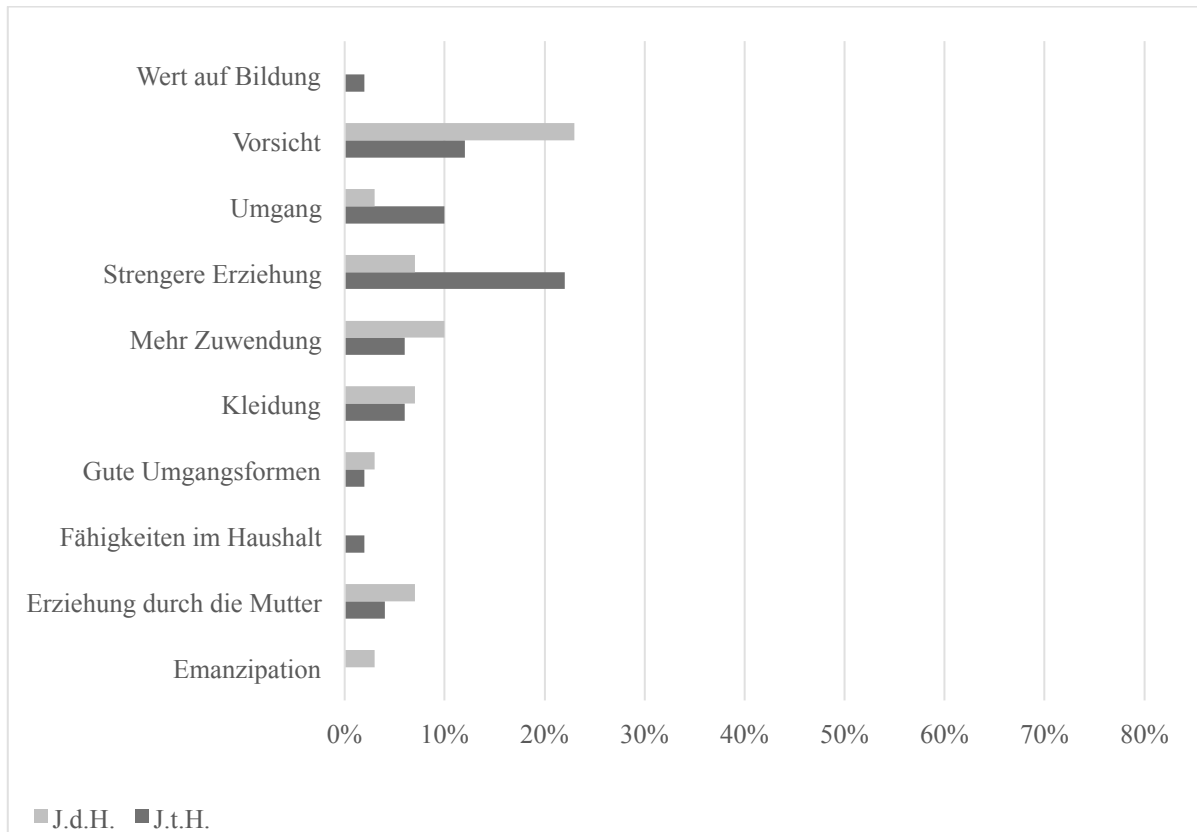


Abbildung 59: Erziehung von Mädchen

6.1.6.7. Welche Regeln und Pflichten existieren in den Familien der Jugendlichen?

Aus den Antworten der Jugendlichen auf die Frage, welche Regeln und Pflichten im Elternhaus für sie existieren oder existiert haben, lassen sich insgesamt 16 Subcodes ableiten (Abbildung 60)

- *Abmachungen einhalten*: „Wenn man halt was ausgemacht hat, dann einhalten, also wenn die z.B. sagen du bist spätestens um acht oder halb neun zuhause, dann bin ich da auch da, weil ich das auch einhalte.“ (5_t_w_20)
- *Ausgangszeiten*: „Weggehen. Maximal bis acht Uhr immer noch. Ok, wenn’s Sommer ist, und ich mit meinen Bekannten bin, dann schon bis zehn/ elf, kommt drauf an, mit wem ich bin.“ (46_t_w_16)

- *Bescheid geben, wenn man das Haus verlässt:* „[...] Dass wir Zettel schreiben wenn wir weggehen wo wir sind und wann wir wieder kommen.“ (72_d_m_18)
- *Ehrlichkeit:* „Man sollte halt immer ehrlich zu den Eltern sein, dass war bei uns ganz wichtig, also man durfte nie lügen, auch wenn man mal etwas schlimmes getan hat.“ (10_t_m_21)
- *Gemeinsam Zeit verbringen:* „Und dass man halt miteinander isst und sich gegenseitig hilft, miteinander spricht, auch, wenn man irgendwelche Probleme hat oder so. Und...ja...dass man halt aufeinander hört und nicht nebeneinander her lebt oder so.“ (56_d_w_16)
- *Im Haushalt helfen:* „Natürlich, soll man als Mädchen, also muss ich besser eine Unterstützung für die Mama sein, die will dass ich im Haushalt mithelfe, wobei das mittlerweile keine Verpflichtung ist, sondern dass ich das eher gerne mache [...]“ (3_t_w_19)
- *Keine festen Regeln:* „Nichts was jetzt, sag‘ ich jetzt mal, festgeschrieben ist. Die Regeln sind meine eigene Moral.“ (61_d_w_17)
- *Keine Freunde des anderen Geschlechts:* „Jungs und halt eigentlich, also für meine Mutter ist es sehr schwierig wenn ich mit Kumpels was mach. Also sie weiß das dann auch gar nicht.“ (41_t_w_16)
- *Keine illegalen Aktivitäten:* „Joa, also, was ganz Schlimmes wär zum Beispiel klauen. Das geht gar nicht bei meinen Eltern.“ (69_d_w_16)
- *Keine Zigaretten/kein Alkohol:* „Regeln dass man nicht rauchen soll zuhause, allgemein nicht rauchen soll.“ (12_t_m_16)
- *Kleidung:* „Also ich weiß nicht, ich kann mich so anziehen, wie ich will, aber halt nicht so offen. Und mein Vater ist auch dafür, wie vorhin dieser Iman gesagt hat, dass ich halt ein Kopftuch trage.“ (47_t_w_16)
- *Kultur und Religion ehren:* „[...] für meine Eltern war halt auch ganz wichtig so diese Kultur auch mitzulernen, also nicht sagen, ja des ist eure Kultur, ich will nichts damit zu tun ham, sondern des war schon für die wichtig des mitzulernen.“ (10_t_m_21)
- *Limit bei technischen Geräten:* „Ja, wie gesagt halt das mit den Handys die werden abgenommen [während der Hausaufgabenzeit], der Laptop hat auch ein Passwort, dass wir halt nur für schulische Sachen an das Internet ran gehen können.“ (19_t_w_16)
- *Partnerwahl:* „[Meine Eltern] haben halt die Einstellung, dass nicht nur die Partner miteinander heiraten, sondern auch die ganzen Familien mit, und die meinen auch wenn der Junge jetzt okay ist, die Mama wird dich unterdrücken oder der Papa wird etwas gegen dich haben, und deswegen haben die halt so ein bisschen ihre Bedenken, also bei dem Thema einen Chinesen zu heiraten, weil die ein anderes Temperament haben als wir.“ (18_t_w_18)

- *Respekt in der Familie:* „Da ich die Jüngste in der Familie bin, haben sie mir sehr viel zu sagen. Aber ich darf, also bei uns ist so: Ich muss Respekt haben und das habe ich auch, auch wenn sie sehr schimpfen, aber es kommt natürlich darauf an, was ich angestellt habe.“ (25_t_w_16)
- *Schule:* „[...] man sollte halt wirklich gut in der Schule sein, man sollte halt die Leistung bringen und dadurch wurde man entweder belohnt oder halt eben bestraft.“ (10_t_m_21)
- *Zimmer aufräumen:* „Ich muss halt oben bei mir die Wohnung sauber halten, das ist so die Abmachung.“ (70_t_w_18)



Abbildung 60: Regeln im Elternhaus

Ein verhältnismäßig großer Anteil der Aussagen der Interviewteilerinnen und -teilnehmer bezieht sich auf *bestimmte Ausgangszeiten*, wobei diese stark nach Alter und

Geschlecht der Jugendlichen und auch nach ihrer kulturellen Herkunft variieren. So geben insbesondere weibliche türkischstämmige Jugendliche an, dass sie deutlich früher als die gesetzlichen Vorgaben lauten, zu Hause sein müssen.

Über ein Fünftel der Jugendlichen gibt an, dass sie an der Gestaltung ihrer Regeln durchaus mitwirken dürfen und die oberste Regel ist, sich *an die getroffenen Abmachungen zu halten*. Des Weiteren ist erwähnenswert, dass 15% aller Interviewteilnehmerinnen und -teilnehmer angeben, dass es *keine festen Regeln in ihrer Familie* gäbe. Dies begründen sie entweder mit hohem Vertrauen, welches die Eltern in sie setzen (26_t_m_18) oder Gleichgültigkeit seitens der Eltern (43_d_m_16).

Ehrlichkeit, Hilfe im Haushalt, schulischer Erfolg und das *Sauberhalten des Zimmers* sind Aspekte, die sowohl in den deutschstämmigen als auch in den türkischstämmigen Haushalten eine Rolle zu spielen scheinen. Insgesamt zeigen sie sich jedoch deutlich häufiger in den Äußerungen der deutschstämmigen Jugendlichen.

Gleichzeitig existieren Subcodes, die ausschließlich Aussagen von Jugendlichen aus der türkischstämmigen Teilstichprobe zugeordnet werden konnten. Hierzu zählen das *Ausleben von Religion und Kultur*, das *Verbot von Kontakten zu andersgeschlechtlichen Peers*, *Vorgaben bei der Partnerwahl* und dem *Kleidungsstil*. Dies stellt jedoch im Vergleich zur Gesamtanzahl an Antworten auf die Frage nach Regeln und Pflichten im Elternhaus einen vergleichsweise geringen Anteil der Antworten dar.

6.1.6.8. Wie reagieren die Eltern laut Aussagen der Jugendlichen auf Regelverstöße?

Nachdem im vorherigen Abschnitt die Regeln und Pflichten der Jugendlichen in ihren Familien betrachtet wurden, soll nun untersucht werden, wie die Eltern der Jugendlichen auf Verstöße gegen diese Regeln und Pflichten reagieren. Hierzu ergeben die Aussagen der Jugendlichen neun relevante Subcodes (Abbildung 61).

- *Entzug von Gegenständen/Verbote*: „Ja war schon manchmal, dass ich dann nicht an den PC durfte oder sie mir auch mal das Handy weggenommen haben.“ (76_d_m_17)
- *Hausarrest*: „[...] die größte Strafe, sag ich jetzt mal, wenn meine Mama gesagt hat, ja, „du darfst dir dann heute nichts mehr ausmachen“. Weil, als kleine Kind war ich eigentlich immer nur darauf aus, heim von der Schule, schnell die Hausaufgaben und dann was mit ‘nem Kumpel machen, Fußball oder sonst was.“ (62_d_m_17)
- *Keine Regelverstöße*: „Also das habe ich eigentlich gar nicht nötig gehabt, weil wir immer über alles reden konnten.“ (70_t_w_18)

- *Klärung der Situation*: „Die würden mich nicht so bestrafen sondern mit mir einfach reden, also was der Grund dafür war und wie ich das Ganze besser machen kann, also, da würde ich ihnen recht geben.“ (31_t_m_16)
- *Körperliche Bestrafung*: „Meine Eltern haben am Anfang irgendwie noch so ein bisschen Probleme gehabt...also, sie wurden als Kinder oft geschlagen, und ja, am Anfang war das bei uns auch so ein kleines bisschen ein Problem.“ (67_d_w_21)
- *Mehr Pflichten/Pflichten nachholen*: „Strafen gab es so gesehen gar nicht. Nur musste man dann die Sachen wieder in Ordnung bringen. Und das war so die Pflicht dann. Also Schulstoff aufbauen. Wenn man was nicht gemacht hatte wieder nachholen.“ (68_d_w_19)
- *Nichts passiert*: „Bei uns gibt es keine Regeln. Zum Beispiel: Du darfst nicht des oder so [...] was ich will, das mache ich halt.“ (32_t_m_16)
- *Ruhiges Gespräch*: „Naja dann war’s schon so, mein Vater hat dann schon Worte mit mir ausgetauscht. Er hat dann schon gefragt, warum ich zu spät komme. Aber wenn ich zu ihm gesagt habe, dass es auch paar Mal versehentlich war, oder es ist was dazwischen gekommen, dann war das auch in Ordnung.“ (9_t_m_21)
- *Schimpfen/Vorwürfe*: „Ja, die Mama ist dann meistens sauer und schimpft rum.“ (59_d_w_16)

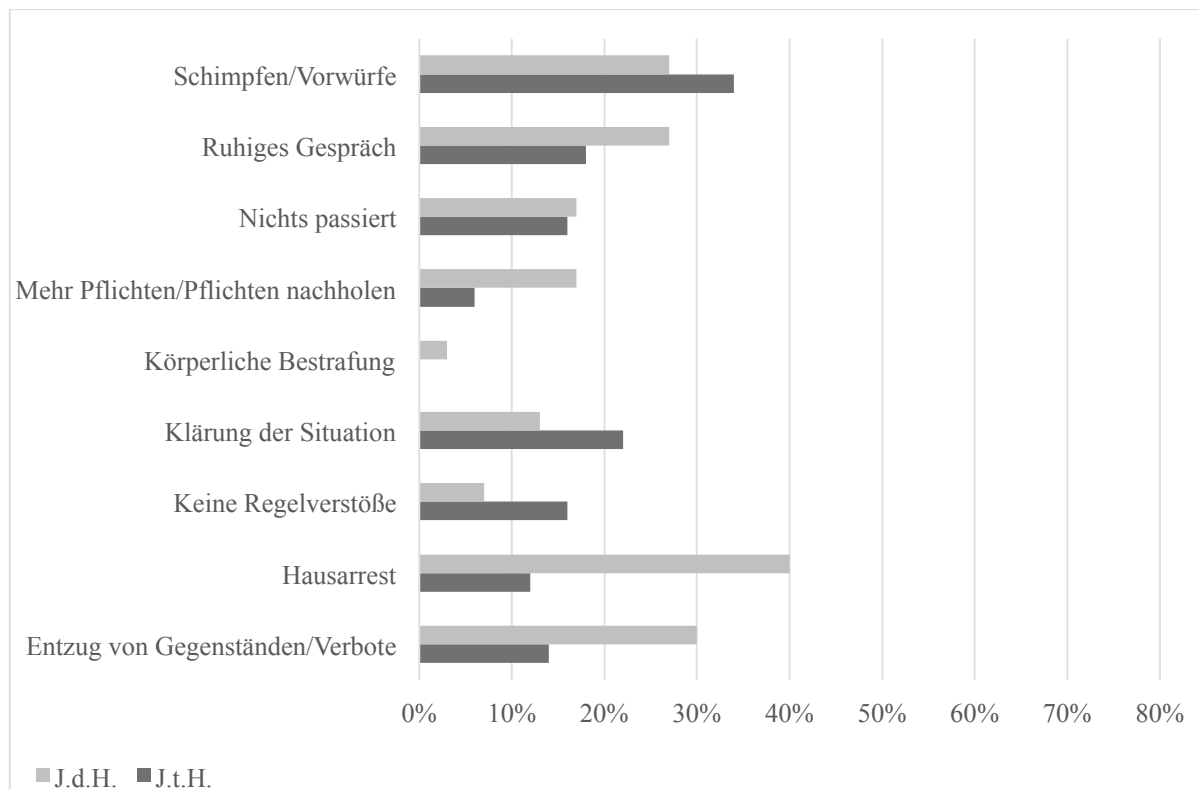


Abbildung 61: Reaktionen der Eltern auf Regelverstöße

Es zeigt sich, dass mit über einem Drittel aller Aussagen, die Jugendlichen *Vorwürfe und Schimpfen* seitens der Eltern als die häufigste Reaktion auf Regelverstöße empfinden. Circa ein Fünftel aller Jugendlichen kann bei einem Regelverstoß auf ein *ruhiges Gespräch mit den Eltern* hoffen und bekommt die Gelegenheit die Situation zu klären. Ein Teil der Jugendlichen gibt zudem an, dass auf *Regelverstöße keine elterliche Reaktion erfolgt*. Sie führen dies entweder auf elterliche Resignation (80_d_w_16), Überforderung mit der Gesamtsituation (66_d_m_21) oder die Hoffnung auf einen automatischen Reifungsprozess der Kinder (27_t_m_17) zurück. Ein anderer Teil der Jugendlichen gibt an, aus Respekt vor den Eltern (Interview 45, weiblich, 19) oder weil die Eltern immer gesprächsbereit waren (70_t_w_18), *nicht gegen die Regeln im Elternhaus zu verstoßen* oder verstoßen zu haben.

Bedeutsame Unterschiede zwischen den Aussagen der türkisch- und deutschstämmigen Jugendlichen zeigen sich bezüglich der Bestrafungsform bei Regelverstößen. Hierbei geben Jugendliche deutscher Herkunft deutlich häufiger als ihre türkischstämmigen Altersgenossinnen und -genossen an, dass die Eltern sie mit *Entzug von Gegenständen, Verboten* oder *Hausarrest* bestrafen. Bestrafung scheint also laut der Aussagen der türkischstämmigen Jugendlichen in der Erziehung eine geringere Rolle zu spielen.

6.1.6.9. Zusammenfassung und Interpretation der Ergebnisse im Lebensbereich ‚Erziehung‘

Der Lebensbereich Erziehung befasst sich im Zuge der inhaltsanalytischen Auswertung sowohl mit dem erlebten Erziehungsverhalten der Interviewteilnehmerinnen und -teilnehmer durch ihr Elternhaus als auch mit den Gedanken gegenüber der Erziehung ihrer eigenen Kinder.

In einem ersten Schritt wurden die Jugendlichen gefragt, welche Charaktereigenschaften und Verhaltensweisen ihren Eltern bei der Erziehung besonders wichtig waren. Hierbei nennen deutschstämmige Jugendliche signifikant häufiger als ihre türkischstämmigen Altersgenossinnen und -genossen gute Umgangsformen, Selbstständigkeit und nicht beeinflussbar durch negative Einflüsse zu sein. Die Jugendlichen aus der türkischstämmigen Teilstichprobe betonen in diesem Kontext stärker als die Jugendlichen aus der deutschstämmigen Teilstichprobe den Stellenwert von Respekt in der Familie und gegenüber älteren Menschen im Allgemeinen, sowie die Außenwirkung der Familie zu achten. Dies bestätigt Ergebnisse, die zeigen, dass türkischstämmige Eltern von ihren Kindern vergleichsweise disziplinierteres und stärker angepasstes Verhalten fordern (Uslucan, 2009).

Betrachtet man die Intentionen, welche die Jugendlichen bei der Erziehung ihrer eigenen Kinder an den Tag legen möchten, zeigen sich mehr Ähnlichkeiten zwischen den türkisch- und deutschstämmigen Jugendlichen. Eine zentrale Bedeutung für Jugendliche beider Teilstichproben haben die Werte, Höflichkeit, Ehrlichkeit und Fleiß. Zudem scheint Respekt auch in der Nachfolgegeneration türkischer Migrantinnen und Migranten einen hohen Stellenwert zu besitzen. Verschiedene Studien zeigen, dass die familiäre Verbundenheit insbesondere in Familien mit Migrationshintergrund als wichtig empfunden wird (Walsh et al., 2005, Kagitcibasi, 2015). Auch in der vorliegenden Untersuchung zeigt sich, dass Jugendliche türkischer Herkunft stärker als ihre deutschstämmigen Altersgenossinnen und -genossen kollektivistische Werte, wie interpersonelle Nähe und Harmonie in der Familie für wichtig erachten. Respekt trägt nachhaltig zur Aufrechterhaltung von Harmonie und Nähe innerhalb einer Familie bei und ist deswegen eine unabdingbare Komponente wenn es um die Erziehung der eigenen Kinder geht.

Auf die Frage, welche Aspekte die Jugendlichen aus der elterlichen Erziehung übernehmen möchten, nennen ausschließlich Jugendliche türkischer Herkunft die Weitergabe von Religion und Kultur als wichtige Komponente. Dies ist insofern nachvollziehbar als dass gerade in einer Gesellschaft mit heterogenen, vielfältigen Einflüssen, in der die eigene Kultur nicht mehr als selbstverständlich und alternativlos betrachtet wird, eben diese Kultur relevant wird (Phinney, Romero, Nava & Huang, 2001; Portes & Rumbaut, 2001; Assmann, 2005). Zudem ist insbesondere bei türkischstämmigen Migrantinnen und Migranten der ersten und zweiten Generation ein starker Fokus auf die Teilnahme an kulturellen und religiösen Traditionen und der Religionsgemeinschaft festzustellen (Harker, 2001). Alle Jugendlichen, die an den Interviews teilgenommen haben, sind Migrantinnen und Migranten der zweiten Generation, für die Religion und Kultur von zentraler Bedeutung zu sein scheinen. Vor diesem Hintergrund ist es nachvollziehbar, dass sie kulturell und religiös bedingtes Wissen und Traditionen auch an ihre eigenen Kinder weitergeben möchten.

Bezüglich der Regeln im Allgemeinen zeigt sich, dass die Regeln für das Zusammenleben in den deutschstämmigen Familien präziser formuliert zu sein scheinen und sich in konkreten Aufgaben, wie Hilfe im Haushalt, Säuberung des eigenen Zimmers und Lernen für die Schule manifestieren. Jugendliche beider Teilstichproben nennen ausgewogen das Einhalten von Ausgangszeiten und Abmachungen im Allgemeinen, sowie gegenseitiger Respekt in der Familie. Verschiedene Aspekte, wie beispielsweise das Einhalten religiöser Pflichten, das Leben der türkischen Kultur, sowie Partnerwahl und Kleidung ergeben sich ausschließlich in der türkischstämmigen Teilstichprobe, werden jedoch nur mit geringer Antworthäufigkeit genannt.

Zusammenfassend ist festzuhalten, dass in der zweiten Generation türkischer Migrantinnen und Migranten eine Annäherung an das deutsche Erziehungsverhalten zu vermuten ist, da sich die Lebensentwürfe türkisch- und deutschstämmiger Jugendlicher bezüglich der Erziehung ihrer eigenen Kinder deutlich mehr ähneln als das Erziehungsverhalten im Elternhaus der türkisch- und deutschstämmigen Jugendlichen. Für die vorliegende Stichprobe kann dies darauf zurückgeführt werden, dass der Großteil der Interviewteilerinnen und -teilnehmer einen integrativen Akkulturationsstil aufweisen und somit sowohl eine Beibehaltung ihrer Herkunftskultur, als auch Kontakt und Annäherung an die Mehrheitsgesellschaft suchen (Berry, 1997). Diese Entwicklung ist unter Berücksichtigung der positiven Besetzung integrativen Verhaltens im Sinne von hohem psychischen Wohlbefinden (Berry et al, 2006; Koydemir, 2013), besserer Eingliederung ins Bildungssystem (Coatsworth et al., 2005) und geringerem Stressempfinden (Berry, 2005), als wünschenswert einzustufen. Hervorzuheben ist hierbei, dass beide Aspekte, sowohl die Annäherung an die Mehrheitskultur als auch das Beibehalten und Fördern von religiösem und kulturellem Gut zu einem erfolgreichen Integrationsverlauf beitragen.

6.2. Fragenkomplex 2: Weiterführende Untersuchungen zum Identitätsstatus türkisch- und deutschstämmiger Jugendlicher

Fragenkomplex 2 umfasst insgesamt drei Fragestellungen, welche sich weiterführenden Untersuchungen zur Identitätsentwicklung im Jugendalter unter Einfluss der kulturellen Herkunft widmen.

6.2.1. Globaler oder bereichsspezifischer Identitätsstatus? – Wie hängen verschiedene Lebensbereiche im Rahmen der Identitätsentwicklung zusammen?

Im folgenden Abschnitt wird diskutiert, inwieweit die Identitätszustände verschiedener Lebensbereiche miteinander zusammenhängen und ein Identitätsstatus in einem Lebensbereich Vorhersagen über den Identitätsstatus in anderen Lebensbereichen erlaubt.

6.2.1.1. Überschneidungen im Identitätsstatus unabhängig von seiner Qualität

Zunächst wird hierbei untersucht, ob Übereinstimmungen zwischen den Identitätsstatus in verschiedenen Lebensbereiche bei Jugendlichen türkischer und deutscher Herkunft zu finden sind, wobei die prozentuale Häufigkeit an Überschneidungen im Identitätsstatus

zwischen zwei Bereichen in der jeweiligen Teilstichprobe der Jugendlichen türkischer (blau, oben) oder deutscher (grün, unten) Herkunft betrachtet wird (Tabelle 18).

Tabelle 18 zeigt, dass weder bei Jugendlichen türkischer noch deutscher Herkunft ein eindeutiger Zusammenhang zwischen zwei Lebensbereichen zu finden ist und sich somit in keiner Kombination der Lebensbereiche alle Jugendlichen bezüglich ihres Identitätsstatus überschneiden. Die Ergebnisse zeigen, dass die Annahme eines globalen Identitätsstatus in der Betrachtung der Identitätsentwicklung Jugendlicher nicht ausreichend ist, sondern eine bereichsspezifische Betrachtung – wie sie bereits in Kapitel 6.1. vorgenommen wurde – zielführend erscheint. Es lässt sich jedoch feststellen, dass in einigen Bereichen deutlich höhere Zusammenhänge zu finden sind als in anderen und dass die Stärke der Zusammenhänge in der türkisch- und deutschstämmigen Teilstichprobe häufig unterschiedlich ist. Mit 66% Übereinstimmung liegt der höchste Zusammenhang bei den türkischstämmigen Jugendlichen zwischen den beiden interpersonellen Bereichen Partnerschaft und Familie und ist demnach deutlich höher als bei den deutschstämmigen Jugendlichen, bei denen der Identitätsstatus in den beiden Bereichen nur zu 47% miteinander übereinstimmt. Die Ergebnisse aus der Inhaltsanalyse der beiden Lebensbereiche (Abschnitt 6.1.2. und 6.1.3.) bekräftigen dies, da Jugendliche türkischer Herkunft die Bereiche Partnerschaft und Familie vergleichsweise stärker miteinander in Verbindung setzen. Sie verbinden das Eingehen einer festen Partnerschaft oder Ehe häufiger als ihre deutschstämmigen Altersgenossinnen und -genossen mit der Gründung einer gemeinsamen Familie. Partnerschaft stellt gleichzeitig die Zusammenführung zweier Familien für viele Jugendliche türkischer Herkunft dar und die Heirat ein Ritual, welches die Traditionen beider Familien fortführt.

Weniger als bei ihren deutschstämmigen Altersgenossinnen und -genossen scheint bei den türkischstämmigen Jugendlichen der Lebensbereich Beruf mit den interpersonellen Lebensbereichen (Partnerschaft und Familie) zusammenzuhängen. Ein Teil der türkischstämmigen Jugendlichen (sowohl männliche als auch weibliche) zieht in Betracht, dass die Frau bereits nach der Eheschließung nicht mehr arbeiten geht oder nur dann arbeiten geht, wenn das Geld in der Familie gebraucht wird (33_t_w_16). Währenddessen geben alle deutschstämmigen Frauen über sich selbst und alle deutschstämmigen Männer über ihre zukünftigen Frauen an, dass sie nach der Heirat zumindest Teilzeit arbeiten gehen werden. Gleiches gilt für die Berufstätigkeit nach Geburt des ersten Kindes. Dadurch zeigt sich, dass möglicherweise insbesondere weibliche türkischstämmige Jugendliche vor dem Hintergrund traditioneller Rollenbilder dem Beruf der Frau eine geringere Bedeutung beimessen.

Tabelle 18: Prozentualer Anteil der Überschneidungen der Identitätsstatus zwischen den verschiedenen Lebensbereichen in Abhängigkeit der kulturellen Herkunft der Interviewteilerinnen und -teilnehmer

	Beruf	Partnerschaft	Familie	Glaube und Religion	Kulturelle Herkunft
Beruf		38% 46%	34% 46%	37% 40%	38% -
Partnerschaft	38% 46%		66% 47%	48% 43%	52% -
Familie	34% 46%	66% 47%		44% 53%	50% -
Glaube und Religion	37% 40%	48% 43%	44% 53%		54% -
Kulturelle Herkunft	38% -	52% -	50% -	54% -	

Über 50% der türkischstämmigen Interviewteilerinnen und -teilnehmer haben sowohl im Lebensbereich Kultur als auch in einem der Bereiche Partnerschaft, Familie und Religion den gleichen Identitätsstatus. Hierbei werden insbesondere die Lebensbereiche Religion und Kultur miteinander inhaltlich verknüpft. Bei inhaltlicher Betrachtung der Interviews zeigt sich, dass insbesondere diese beiden Lebensbereiche ähnlich wie die Bereiche Partnerschaft und Familie von den Jugendlichen als Einheit gesehen werden. Häufig äußern die Jugendlichen, dass ihre Religion einen Teil der türkischen Kultur darstellt, als Antwort auf die Frage in welchen Aspekten sich die türkische und die deutsche Kultur in ihren Augen unterscheiden. Aus ihrer Perspektive spielt die Religion und die damit einhergehenden Regeln und Gebote für die Kultur ihrer deutschstämmigen Altersgenossinnen und -genossen eine weniger starke Rolle als für die eigene (1_t_w_17). Berücksichtigt man die hohen Zusammenhänge zwischen Kultur und Religion so ist nachvollziehbar, dass auch zwischen dem Lebensbereich Kultur und den interpersonellen Bereichen (Partnerschaft und Familie) hohe Übereinstimmungen im Identitätsstatus existieren. Ihre Religion als Teil ihrer Kultur verbietet den Jugendlichen voreheliche Intimität und ein gemeinsames Leben in einer Partnerschaft, weswegen für sie die Eheschließung eine signifikante Veränderung darstellt. Die Partnerschaft wird sozusagen durch kulturelle und religiöse Traditionen determiniert. Auch das Gründen einer Familie hängt für die Jugendlichen neben anderen Aspekten mit der Weiterführung familiärer Traditionen zusammen.

6.2.1.2. Zusammenhänge auf der Ebene der einzelnen Identitätsstatus

Im zweiten Schritt wurden die Zusammenhänge auf der Ebene der einzelnen Identitätsstatus betrachtet und bezüglich des Einflusses der kulturellen Herkunft der Interviewtenehmerinnen und -teilnehmer untersucht.¹²

Den Status der übernommenen Identität betreffend (Abbildung 62), zeigen sich positive niedrige bis mittlere Zusammenhänge zwischen den Lebensbereichen Beruf-Religion, sowie Familie-Religion sowohl bei Jugendlichen türkischer als auch deutscher Herkunft. Der Bereich Kultur, welcher ausschließlich in der türkischstämmigen Teilstichprobe erhoben wurde, korreliert den Status der übernommenen Identität betreffend, niedrig positiv mit dem Lebensbereich Religion. Weitere mittlere bis hohe positive Zusammenhänge zwischen den Bereichen Partnerschaft-Religion und Partnerschaft-Familie sind ebenfalls ausschließlich in der türkischstämmigen Teilstichprobe zu finden.

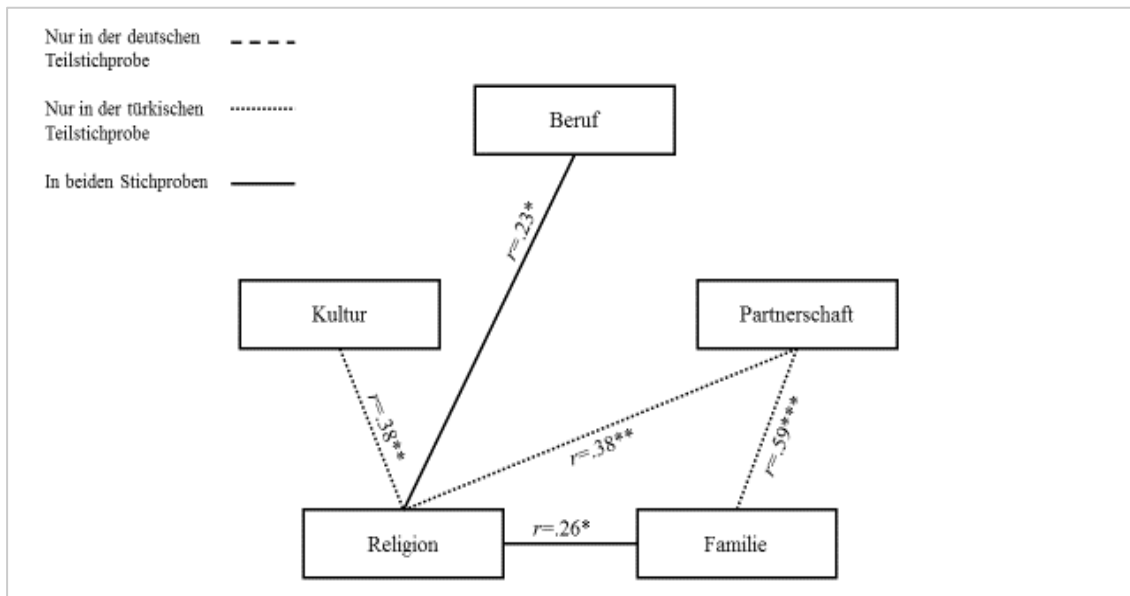


Abbildung 62: Zusammenhänge zwischen den verschiedenen Lebensbereichen – übernommene Identität

¹² Hierbei wird das Zusammenhangsmaß Phi einbezogen. Für die Einschätzung des Zusammenhangs werden die Konventionen nach Cohen (1988) verwendet, laut derer ab $p = .10$ ein geringer Zusammenhang, ab $p = .30$ ein mittlerer und ab $p = .50$ ein hoher Zusammenhang vorliegt. Neben der Höhe des Zusammenhangs wird zudem das Signifikanzniveau der Ergebnisse berücksichtigt. Geringe Zusammenhänge werden zwar in den Abbildungen dargestellt und berichtet, aber im Verlauf bei einer inhaltlichen Interpretation nicht berücksichtigt. Die Ergebnisse wurden für die Gesamtstichprobe sowie getrennt für die türkisch- und die deutschstämmige Teilstichprobe berechnet.

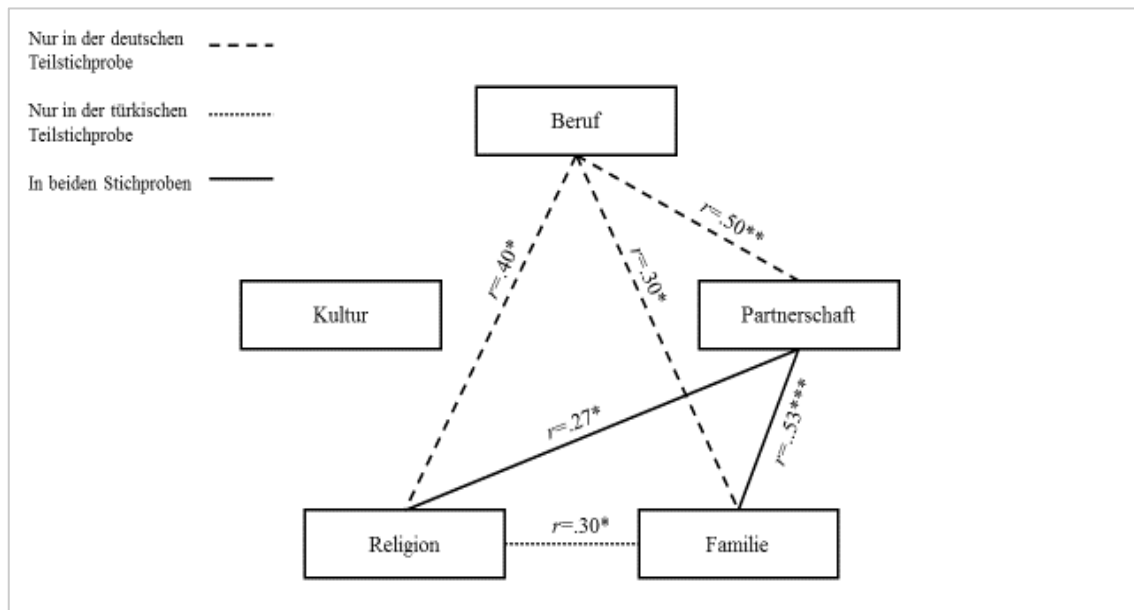


Abbildung 63: Zusammenhänge zwischen den verschiedenen Lebensbereichen – Identitätsdiffusion

Bei Betrachtung der diffusen Identität zeigt sich in der Gesamtstichprobe Jugendlicher türkischer und deutscher Herkunft ein geringer positiver Zusammenhang zwischen den Lebensbereichen Partnerschaft und Religion. Die restlichen positiven Zusammenhänge zwischen den verschiedenen Lebensbereichen zeigen sich ausschließlich bei den türkischstämmigen Jugendlichen. Mittlere Zusammenhänge zeigen sich jeweils zwischen den Lebensbereichen Beruf, Familie und Religion.

Hervorzuheben ist zudem der hohe Zusammenhang zwischen dem Bereich Partnerschaft und den Bereichen Beruf und Familie. Bei der Betrachtung dieser Zusammenhänge ist jedoch zu berücksichtigen, dass gerade die türkischstämmigen Jugendlichen, bei denen diese Zusammenhänge vorzufinden sind, im Vergleich zu ihren deutschstämmigen Altersgenossinnen und -genossen im Status der Identitätsdiffusion deutlich unterrepräsentiert sind. Je nach Lebensbereich befanden sich zum Zeitpunkt der Erhebung zwischen 6% und 21% der türkischstämmigen Jugendlichen in einer Identitätsdiffusion.

Da bezüglich des Moratoriums keine nennenswerten Zusammenhänge identifiziert werden konnten, bleibt dieser Status in der weiteren Betrachtung unberücksichtigt.

Die Zusammenhänge zwischen den verschiedenen Lebensbereichen den Status der erarbeiteten Identität betreffend (Abbildung 64) sind im Vergleich zu den anderen Identitätsstatus am deutlichsten ausgeprägt und bilden dementsprechend den größten Anteil der in Tabelle 18 beschriebenen Überschneidungen im Identitätsstatus zwischen zwei Bereichen ab. In den Gesprächen mit den türkischstämmigen Jugendlichen und der nachfolgenden Auswertung der Identitätsstatus zeigte sich, dass zwischen den Bereichen Partnerschaft, Familie, Religion und Kultur jeweils mittlere bis hohe Zusammen-

hänge bestehen. Bei Betrachtung der deutschstämmigen Teilstichprobe schlagen sich diese Zusammenhänge nur zwischen den Bereichen Partnerschaft-Religion und Familie-Religion nieder.

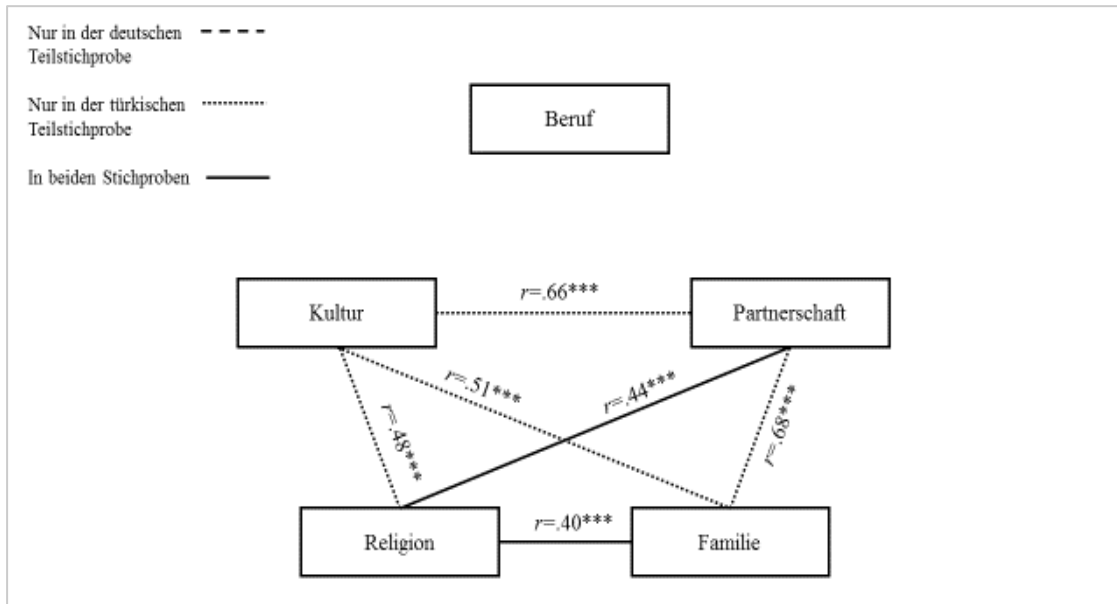


Abbildung 64: Zusammenhänge zwischen den verschiedenen Lebensbereichen – erarbeitete Identität

Während positive Zusammenhänge vor allem darstellen, ob die Jugendlichen in verschiedenen Lebensbereichen sich im selben Identitätsstatus befinden, geben negative Zusammenhänge darüber Aufschluss, ob ein Identitätsstatus in einem der Lebensbereiche das Vorhandensein eines Identitätsstatus in einem bestimmten anderen Lebensbereich unwahrscheinlicher macht. Ein besonders häufiges Muster zeigt sich hierbei zwischen den Identitätszuständen übernommene Identität und erarbeitete Identität (Abbildung 65).

Es zeigt sich, dass negative Zusammenhänge, die zwischen der erarbeiteten und übernommenen Identität in verschiedenen Lebensbereichen existieren, vor allem innerhalb der türkischstämmigen Teilstichprobe zu finden sind. Für Jugendliche, die im Lebensbereich Partnerschaft oder Familie über eine erarbeitete Identität verfügen, ist es deutlich unwahrscheinlicher, dass sie sich zur gleichen Zeit in den Lebensbereichen Religion oder Kultur eine übernommene Identität befinden. Gleichermäßen ist es für Jugendliche, die in den Lebensbereiche Kultur oder Religion über eine erarbeitete Identität verfügen, relativ unwahrscheinlich, dass sie eine übernommene Identität im Bereich Partnerschaft oder Familie besitzen. Dies ist insofern nachvollziehbar, als dass – wie bereits vorher erwähnt – die interpersonellen Lebensbereiche und die Bereiche Religion und Kultur insbesondere für Jugendliche türkischer Herkunft eng miteinander verzahnt sind und eine Auseinandersetzung mit dem einen auch meist in Gedanken zum anderen Lebensbereich resultiert.

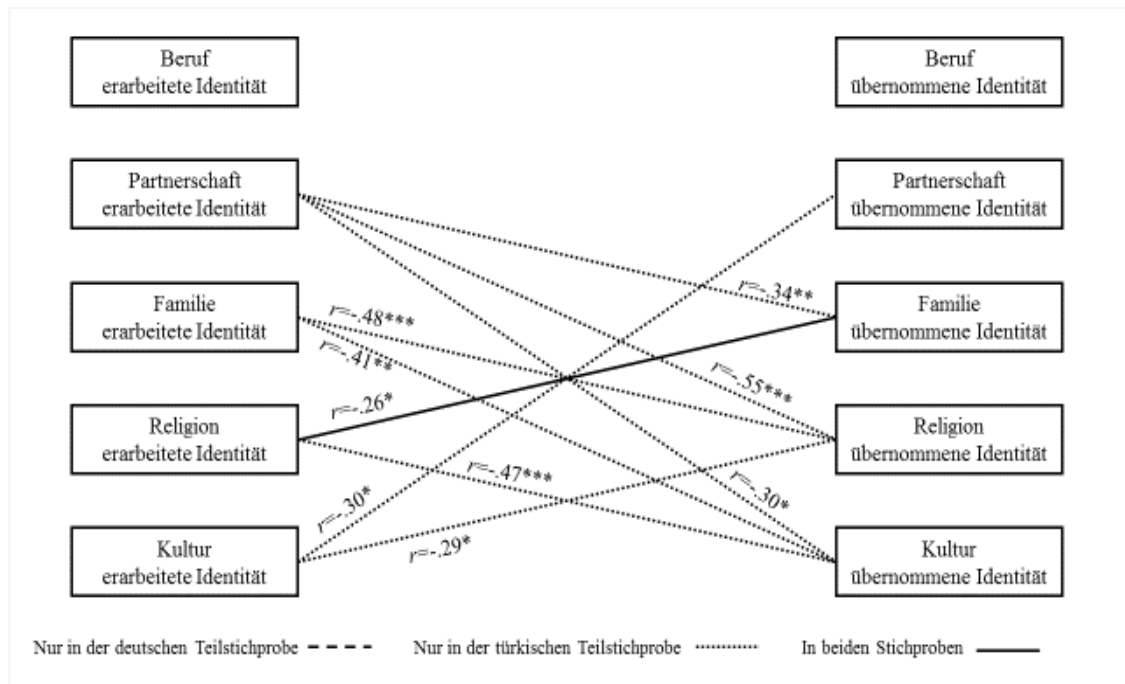


Abbildung 65: Zusammenhangsmuster zwischen dem Status der übernommenen und der erarbeiteten Identität über alle Lebensbereiche hinweg

Ein weiteres auffälliges Muster zeigt sich in der Betrachtung der Identitätsstatus erarbeitete Identität und diffuse Identität (Abbildung 66). Hierbei ist ein Großteil der Zusammenhänge sowohl bei den türkischstämmigen als auch bei den deutschstämmigen Jugendlichen zu finden und es zeigt sich, dass das Vorhandensein einer erarbeiteten Identität in einem Status auch positiv auf die Identitätsentwicklung in anderen Lebensbereichen auswirkt.

Für Jugendliche, die eine erarbeitete Identität im Bereich Partnerschaft besitzen ist es unwahrscheinlich, dass sie im Bereich Familie gleichzeitig eine Identitätsdiffusion erleben und umgekehrt. Ebenso scheint eine erarbeitete Identität im Lebensbereich Religion zumindest geringfügig vermeidend für eine diffuse Identität in den Bereichen Partnerschaft und Familie zu wirken. In der türkischstämmigen Teilstichprobe zeigt sich zudem ein negativer Zusammenhang zwischen einer erarbeiteten Identität in den Lebensbereichen Beruf, Partnerschaft und Religion mit einer Identitätsdiffusion im Bereich Kultur, was wiederum die starke Rolle der Auseinandersetzung mit dem Thema Kultur im Prozess der Identitätsentwicklung Jugendlicher mit türkischem Migrationshintergrund hervorhebt.

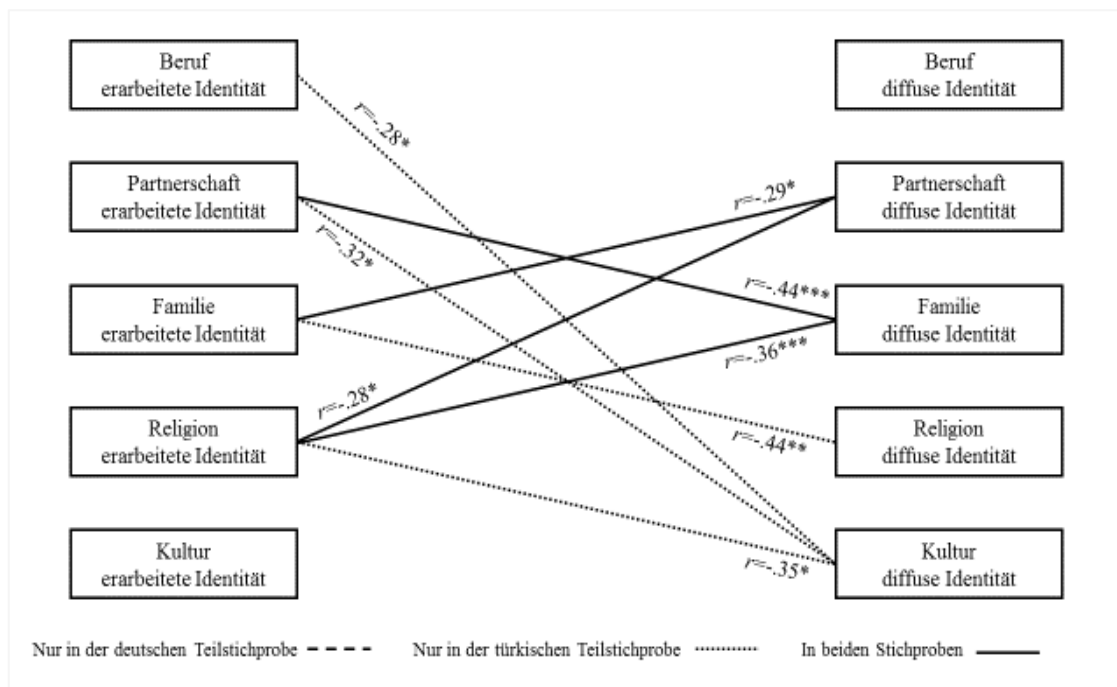


Abbildung 66: Zusammenhangsmuster zwischen dem Status der Identitätsdiffusion und der erarbeiteten Identität über alle Lebensbereiche hinweg

6.2.1.3. Zusammenfassung und Interpretation der Ergebnisse zur Frage nach einem globalen oder bereichsspezifischen Identitätsstatus

Die Frage, ob der Identitätsstatus als ganzheitliches Konstrukt bereichsunspezifisch und global zu betrachten ist oder ob eine bereichsspezifische Betrachtung verschiedener Identitätsstatus zielführend ist wurde durch die Analyse der prozentualen Überschneidungen im Identitätsstatus türkisch- und deutschstämmiger Jugendlicher betrachtet. Hierbei konnte in keiner Gegenüberstellung von zwei Bereichen eine hundertprozentige Überschneidung gezeigt werden. Vielmehr beliefen sich die prozentualen Überschneidungen auf zwischen 34% (z.B. Beruf-Familie) und 66% (Partnerschaft-Familie). Auch auf Ebene der einzelnen Identitätsstatus konnten keine durchgängigen linearen Zusammenhänge über alle Lebensbereiche hinweg, identifiziert werden. Dies ist nachvollziehbar, da der Zeitpunkt der Auseinandersetzung mit verschiedenen Thematiken unter anderem in Abhängigkeit von kritischen Lebensereignissen (Kroger & Haslet, 1991; Kroger & Green, 1996), in Abhängigkeit des Alters (Archer, 1982) und in Abhängigkeit des Geschlechts (Kroger, 1997; Meeus et al., 2014) variiert. Zudem wird der Bereich der beruflichen Identitätsentwicklung stärker vom Bildungsstand und den damit einhergehenden Entwicklungsschritten determiniert, da der Übergang von der Schule in den Beruf je nach Bildungsabschluss in verschiedenen Altersstufen stattfindet. Währenddessen bleiben interpersonelle Lebensbereiche weitgehend unberührt von einem Einfluss des Bildungsstands (Meeus, 1993; Lilly, 2008; Allan et al., 2009).

Jedoch zeigen sich insbesondere bei der Analyse der Identitätsstatus der türkischstämmigen Jugendlichen deutliche Zusammenhänge zwischen den verschiedenen Lebensbereichen, nicht ausschließlich, aber vor allem den Status der erarbeiteten Identität betreffend, indem sich zeigt, dass die Auseinandersetzung mit einem Lebensbereich auch die Auseinandersetzung mit anderen Lebensbereichen berührt. Hervorzuheben ist der enge Zusammenhang zwischen den Lebensbereichen Partnerschaft und Familie, welcher insbesondere in der türkischstämmigen Teilstichprobe auftritt. Dies ergibt sich zum einen daraus, dass Familien im traditionellen Sinn aus Partnerschaften resultieren und somit das eine ohne das andere nicht realisierbar ist. Speziell für Jugendliche mit türkischem Migrationshintergrund hängen die beiden Bereiche Partnerschaft und Familie deutlich stärker zusammen. So assoziieren türkischstämmige Jugendliche deutlich häufiger als ihre deutschstämmigen Altersgenossinnen und -genossen das Gründen einer gemeinsamen Familie mit dem Eingehen einer festen Partnerschaft oder der Heirat. Zudem spielt das Weiterführen familiärer Traditionen eine zentrale Rolle. Zu berücksichtigen bleibt des Weiteren, dass die beiden Bereiche parallel unter dem Label interpersonelle Lebensbereiche erarbeitet wurden (Archer, 1982; Bilsker et al., 1988; Pasterino et al., 1997) und somit bereits bei der Konzeption von Zusammenhängen ausgegangen wurde. Der zweite große Zusammenhang ergibt sich bei Betrachtung der Lebensbereiche Religion und Kultur in der türkischstämmigen Teilstichprobe. Die beiden Lebensbereiche werden von den Jugendlichen häufig miteinander in Verbindung gebracht, da sie die Religion als einen Teilaspekt ihrer Kultur ansehen. Eine thematisch ähnlich orientierte Studie (Kölbl, 2015) zeigt, dass dieser Zusammenhang in einer Stichprobe deutschstämmiger Jugendlicher geringer ausfällt. Schließlich zeigt sich, dass die interpersonellen Bereiche (Partnerschaft und Familie) auch mit den Bereichen Religion und Kultur zusammenhängen. In der inhaltlichen Analyse der Interviews zeigt sich vor allem, dass die türkischstämmigen Jugendlichen bei Entscheidungen und Gedanken in Bezug auf Partnerschaft und Familie die Bräuche und Traditionen ihrer Kultur, sowie die Gebote ihrer Religion mit einfließen lassen. So äußerten ausschließlich die türkischstämmigen Jugendlichen, dass Ehe und Familie eine Pflicht gegenüber ihrer Religion sei, dass die Religionszugehörigkeit bei der Partnerwahl eine Rolle spiele, dass ein Zusammenleben mit dem Partner vor der Eheschließung aus religiösen Gründen nicht in Frage komme und dass Eheschließung und Familiengründung eine Weiterführung kultureller und familiärer Traditionen darstelle.

Die Muster negativer Zusammenhänge zwischen den unterschiedlichen Lebensbereichen, die vor allem die Status erarbeitete Identität-übernommene Identität, sowie erarbeitete Identität-Identitätsdiffusion betreffen, unterstreichen die dargestellten Phänomene. Sie zeigen, dass eine Exploration im einen Bereich in einigen Fällen auch exploratives Verhalten in anderen Bereichen mit sich zieht und die Jugendlichen somit eher we-

niger in Identitätsstatus, die ohne exploratives Verhalten auskommen (übernommene Identität, diffuse Identität), verweilen.

Zusammenfassend ist festzuhalten, dass die Vielzahl sowohl positiver als auch negativer Zusammenhangsmuster auf eine Vernetzung der Lebensbereiche untereinander hindeuten und die Auseinandersetzung mit einem Lebensbereich auch andere Lebensbereiche berühren kann. Innerhalb dieser Vernetzungen haben sich in der vorliegenden Studie jedoch Unterschiede zwischen Jugendlichen türkischer und deutscher Herkunft gezeigt, weswegen insbesondere im Rahmen von Studien, die Personen aus verschiedenen Kulturkreisen oder mit Migrationshintergrund als Zielgruppe haben, auch bereichsspezifische Ansätze der Identitätsentwicklung berücksichtigt werden sollten.

6.2.2. Die Rolle individualistischer und kollektivistischer Wertvorstellungen in der Identitätsentwicklung Jugendlicher

Der folgende Abschnitt setzt sich mit der Frage auseinander, inwiefern Unterschiede zwischen türkisch- und deutschstämmigen Jugendlichen in der Identitätsentwicklung auf kollektivistische und individualistische Wertorientierungen zurückzuführen sind. Hierzu werden die Identitätsstatus der Jugendlichen in den verschiedenen Lebensbereichen sowie die Ergebnisse der Auckland Individualism Collectivism Scale (Shulruf et al., 2007) herangezogen.

6.2.2.1. Individualistische und kollektivistische Wertorientierung bei Jugendlichen türkischer und deutscher Herkunft – Deskriptive Statistik

Im Folgenden wird dargestellt, wie die Kulturdimensionen Individualismus und Kollektivismus, sowie die zusätzlichen Dimensionen *Zuhilfenahme von Ratschlägen*, *Harmoniebedürfnis*, *Bedürfnis nach Nähe*, *Konkurrenzdenken*, *Einzigartigkeit* und *Eigenverantwortlichkeit* bei Jugendlichen türkischer und deutscher Herkunft ausgeprägt sind. Hierzu werden die Mittelwerte beider Teilstichproben mit dem Mann-Whitney Test für non-parametrische Stichproben verglichen.

Es zeigt sich, dass Jugendliche türkischer Herkunft eine höhere Ausprägung bezüglich kollektivistischer Wertvorstellungen zeigen ($U(50,30) = -4,860, p < .001$). Bezüglich der Subskalen des AICS äußert sich dies darin, dass sie mehr Wert auf Ratschläge aus ihrem Umfeld legen, indem sie Probleme mit ihren Eltern und Freunden besprechen ($U(50,30) = -3.805, p < .001$). Zudem legen Sie ein höheres Bedürfnis nach Nähe ($U(50,30) = -2.545, p < .05$) und Harmonie ($U(50,30) = -4.392, p < .001$) an den Tag.

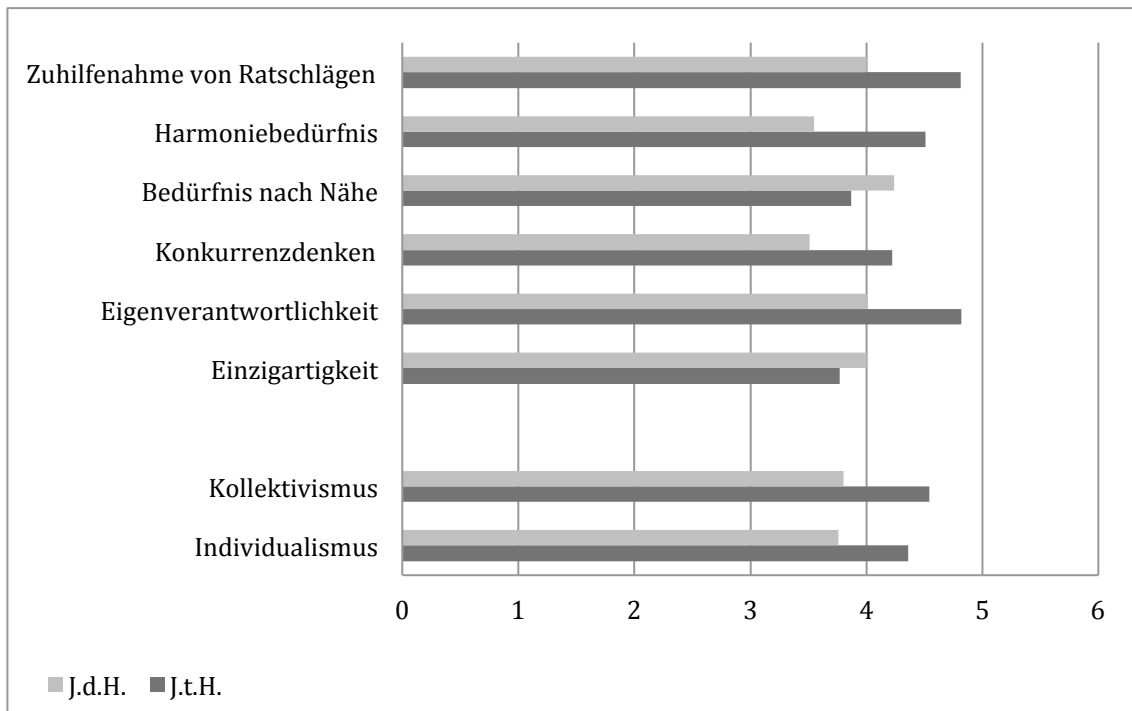


Abbildung 67: Mittelwerte der AICS-Skalen unter Berücksichtigung der kulturellen Herkunft der Interviewteilvernehmerinnen und -teilnehmer¹³

Gleichzeitig zeigen die Jugendlichen aus der türkischstämmigen Teilstichprobe auch eine höhere Ausprägung individualistischer Wertvorstellungen ($U(50,30) = -4,767$, $p < .001$). Dies resultiert in vergleichsweise höheren Werten bezüglich Konkurrenzdenken ($U(50,30) = -2.553$, $p < .05$) und Eigenverantwortlichkeit ($U(50,30) = -4.767$, $p < .001$). Bezüglich der Skala Einzigartigkeit zeigen Jugendliche türkischer und deutscher Herkunft vergleichbare Ausprägungen ($U(50,30) = -.624$, $p > .05$).

6.2.2.2. Der Einfluss von Individualismus und Kollektivismus in der Identitätsentwicklung türkisch- und deutschstämmiger Jugendlicher

Im Folgenden werden die Zusammenhänge zwischen den Kulturdimensionen Individualismus und Kollektivismus bzw. ihrer untergeordneten Dimensionen aus dem AICS (Shulruf et al., 2007) und dem Identitätsstatus türkisch- und deutschstämmiger Jugendlicher in verschiedenen Lebensbereichen dargestellt.¹⁴

¹³ Die Skalierung von 0-6 entspricht hierbei dem 7-stufigen Antwortformat der AICS, um neben den Unterschieden zwischen türkisch- und deutschstämmigen Jugendlichen auch abzubilden, wie stark individualistische und kollektivistische Wertvorstellungen und die zugehörigen Konstrukte in der vorliegenden Stichprobe ausgeprägt sind.

Lebensbereich Beruf

In der Teilstichprobe der türkischstämmigen Jugendlichen scheint die Stärke der Ausprägung individualistischer und kollektivistischer Wertorientierungen im Allgemeinen keinen Einfluss auf die Identitätsentwicklung im Lebensbereich Beruf zu nehmen, während sich in der deutschstämmigen Teilstichprobe deutliche Zusammenhänge zeigen (Abbildung 68). Das Vorhandensein einer erarbeiteten Identität scheint durch eine hohe Ausprägung sowohl der individualistischen als auch der kollektivistischen Wertorientierung begünstigt zu werden. Zwischen dem Status der Identitätsdiffusion und den beiden Wertorientierungen Individualismus und Kollektivismus zeigt sich ebenfalls ein Zusammenhang, der jedoch eher darauf schließen lässt, dass Menschen, die hohe Werte in der Individualismus- oder Kollektivismusdimension erreichen, mit erhöhter Wahrscheinlichkeit keine Merkmale einer Identitätsdiffusion aufweisen. Stark ausgeprägte individualistische und kollektivistische Wertvorstellungen scheinen dementsprechend sowohl mit explorativer Auseinandersetzung in der Berufswahlentscheidung als auch der Generierung einer Verpflichtung gegenüber getroffener Entscheidungen im Rahmen der Berufswahl einherzugehen.

Bezüglich der, den beiden Wertorientierungen Individualismus und Kollektivismus untergeordneten, Dimensionen der AICS zeigt sich, dass türkischstämmige Jugendliche seltener im Moratorium vorzufinden sind, je eher sie sich als eigenverantwortliche Individuen einschätzen. Der Status des Moratoriums ist häufig durch Unsicherheiten gekennzeichnet – gerade wenn die explorative Auseinandersetzung mit einer Fragestellung noch am Anfang steht. Eine eigenverantwortliche, autonome Auseinandersetzung und Entscheidung steht häufig erst am Ende des Explorationsprozesses, wenn bereits ein gewisses Maß an Verpflichtung generiert wurde. Dementsprechend erscheint es nachvollziehbar, dass Jugendliche, die ihr Handeln als eigenverantwortlich beschreiben, das Moratorium möglicherweise bereits überwunden haben.

Bei Untersuchung der deutschstämmigen Jugendlichen zeigen sich deutlich mehr und höhere Zusammenhänge. Jugendliche, die angeben, dass sie gerne die Ratschläge anderer bei Entscheidungen zu Hilfe nehmen, verfügen deutlich häufiger über eine erarbeitete Identität. Gleichzeitig ist die Wahrscheinlichkeit einer Identitätsdiffusion in berufli-

¹⁴ Diese wurden mit Hilfe einer punktbiserialen Korrelation berechnet, welche die Messung eines Zusammenhangs zwischen einer nominal- und einer intervallskalierten Variable ermöglicht. Im vorliegenden Fall entspricht der Identitätsstatus der Jugendlichen der nominalskalierten Variable, während die Mittelwerte der Skalen der AICS die intervallskalierte Variable darstellt. Hierbei wird in SPSS eine Rangkorrelation nach Spearman gerechnet. Deren Formel entspricht im Wesentlichen der Berechnung einer punktbiserialen Korrelation und ist zudem für die Behandlung nicht-normalverteilter Daten geeignet. Für die Einschätzung des Zusammenhangs werden die Konventionen nach Cohen (1988) verwendet, laut derer ab $p=.10$ ein geringer Zusammenhang, ab $p=.30$ ein mittlerer und ab $p=.50$ ein hoher Zusammenhang vorliegt. Neben der Höhe des Zusammenhangs wird zudem das Signifikanzniveau der Ergebnisse berücksichtigt.

chen Fragen reduziert. Dass Jugendliche sich in beruflichen Fragestellungen Hilfe holen, spricht zum einen für einen Explorationsprozess. Die inhaltsanalytische Auswertung im Lebensbereich Beruf (Kapitel 6.1.1.) zeigte bereits, dass Jugendliche während ihrer beruflichen Exploration insbesondere Unterstützung von Bezugspersonen und Experten einholen. Gleichzeitig können eben diese Bezugspersonen auch als wichtige Modelle fungieren, die bezüglich der Verpflichtung gegenüber ihren Entscheidungen eine wichtige Rolle spielen.

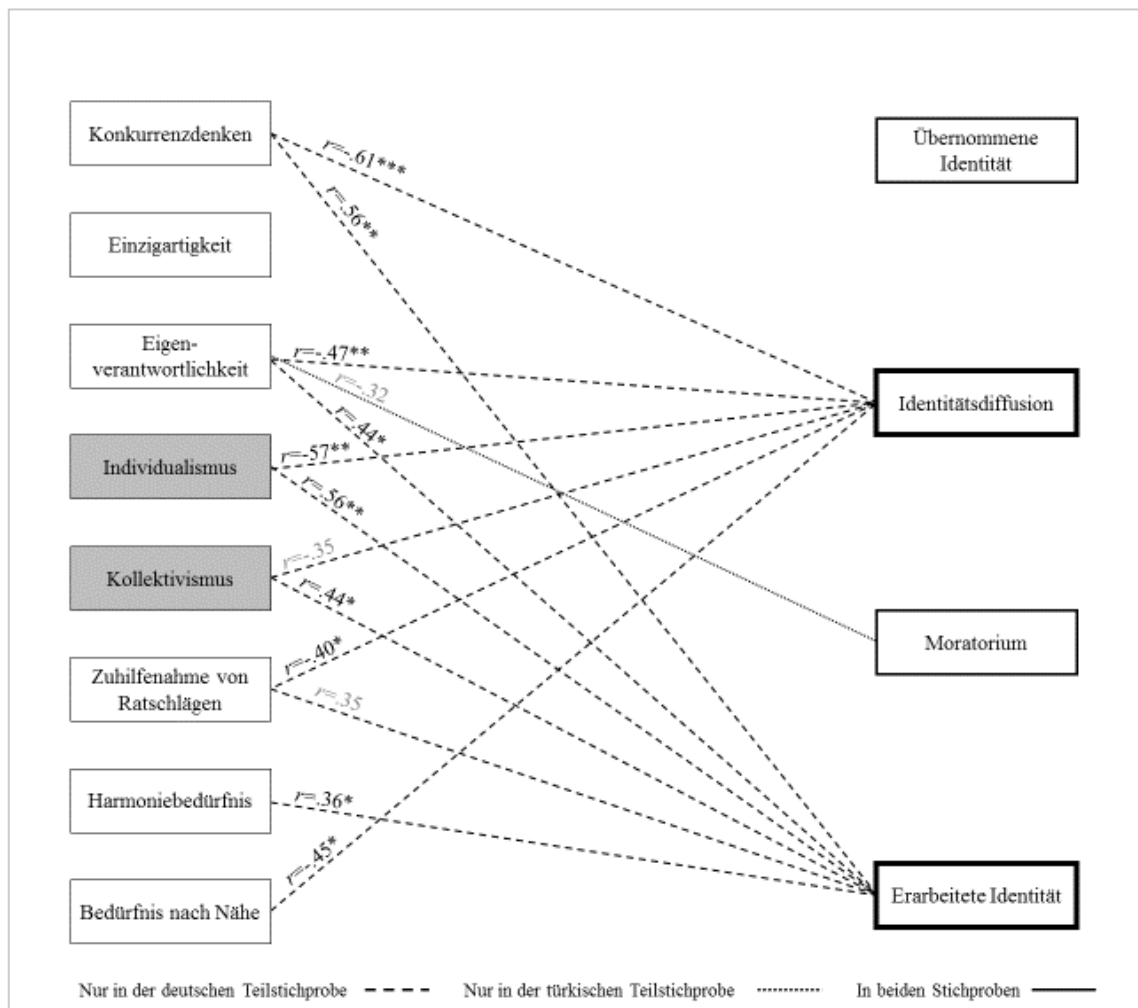


Abbildung 68: Zusammenhänge zwischen den Skalen der AICS und dem Identitätsstatus im Lebensbereich Beruf Anmerkungen:*** $p < .001$, ** $p < .010$, * $p < .050$, Berücksichtigung finden Korrelationen mit $r > .30$.

Auch zwischen dem Bedürfnis nach Harmonie und dem Status der erarbeiteten Identität zeigen sich klare positive Zusammenhänge. Jugendliche, die ein höheres Bedürfnis nach Nähe haben, scheinen deutlich seltener von einer Identitätsdiffusion betroffen zu sein, als Jugendliche mit einem geringeren Bedürfnis nach Nähe. Sowohl das Bedürfnis nach Harmonie als auch das Bedürfnis nach Nähe sind Konstrukte, die in Zusammenhang mit kollektivistischen Wertvorstellungen stehen. Auch Konkurrenzdenken und Eigenverantwortlichkeit beeinflussen die Identitätsentwicklung der deutschstämmigen Jugendli-

chen durch ihren positiven Zusammenhang mit dem Status der erarbeiteten Identität und ihrem negativem Zusammenhang mit Merkmalen der Identitätsdiffusion.

Lebensbereich Partnerschaft

Im Lebensbereich Partnerschaft zeigt sich ausschließlich die deutschstämmigen Jugendlichen betreffend ein positiver Zusammenhang zwischen einer erarbeiteten Identität und einer hohen Ausprägung auf der Kollektivismusdimension (Abbildung 69). Darüber hinaus zeigen deutschstämmige Jugendliche, die sich selbst als einzigartig ansehen, vergleichsweise seltener Merkmale einer übernommenen Identität und verfügen häufiger über eine erarbeitete Identität. Zudem erhöht sich mit steigender Nähe zu Familienmitgliedern und Freunden ebenfalls die Wahrscheinlichkeit, dass die Jugendlichen eine erarbeitete Identität im Lebensbereich Partnerschaft besitzen.

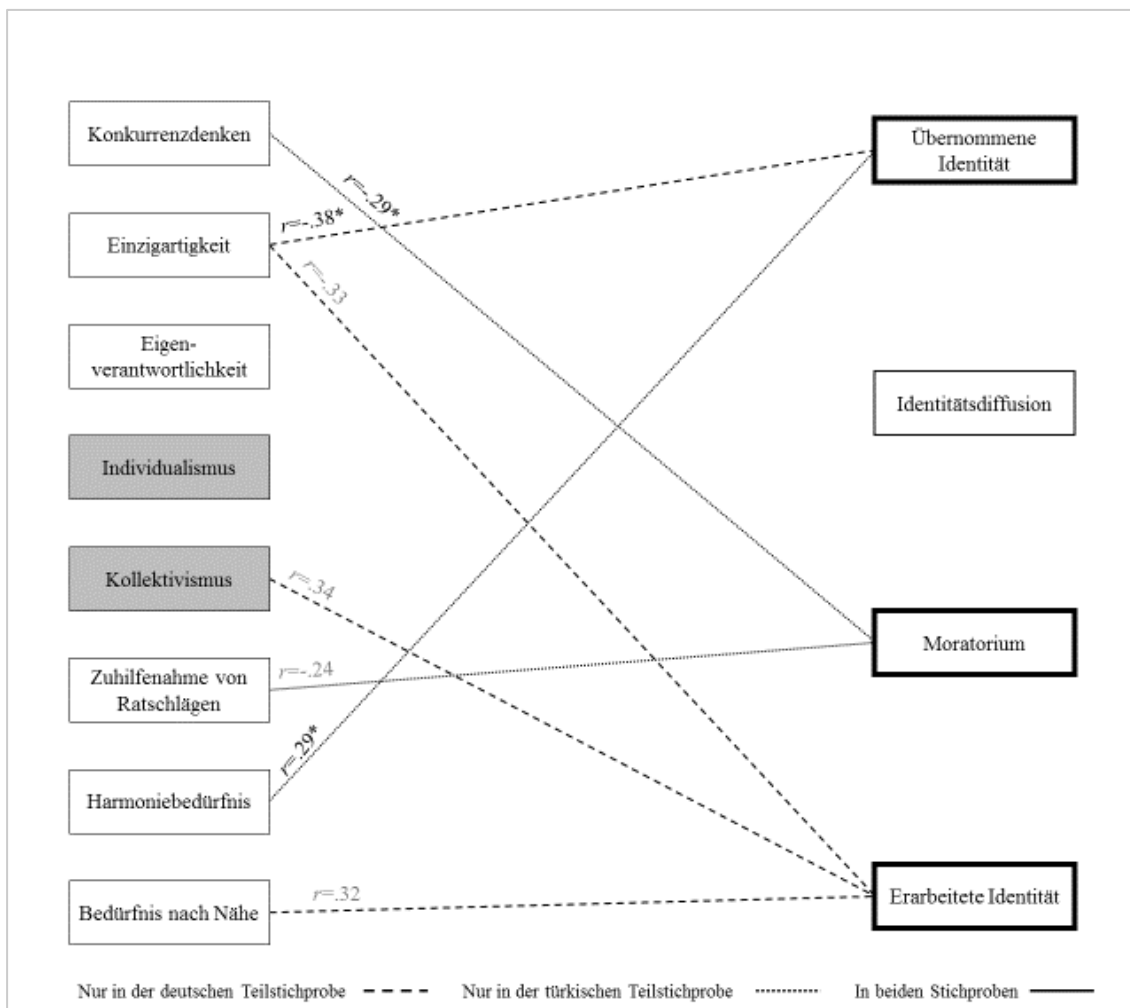


Abbildung 69: Zusammenhänge zwischen den Skalen der AICS und dem Identitätsstatus im Lebensbereich Partnerschaft Anmerkungen:*** $p < .001$, ** $p < .010$, * $p < .050$, Berücksichtigung finden Korrelationen mit $r > .30$.

Für die Identitätsentwicklung türkischstämmiger Jugendlicher scheinen hingegen andere Dimensionen individualistischer und kollektivistischer Wertorientierungen relevant zu sein. Sowohl erhöhtes Konkurrenzdenken als auch verstärkte Zuhilfenahme von Ratschlägen, scheinen einen Zustand des Moratoriums unwahrscheinlicher zu machen. Gleichzeitig scheinen Jugendliche, die ein starkes Bedürfnis nach Harmonie an den Tag legen, vergleichsweise häufig Merkmale einer übernommenen Identität zu zeigen. Dieses Harmoniebedürfnis schlägt sich auch auf die Beziehungen im Elternhaus nieder und die Jugendlichen möchten zu ihren Eltern ein möglichst gutes Verhältnis haben. Da die Eltern der Jugendlichen insbesondere bei Mädchen und jungen Frauen Explorationsversuche im Bereich Partnerschaft nicht befürworten, erscheint es nachvollziehbar, dass Jugendliche mit einem hohen Bedürfnis nach Harmonie sich hier an den Vorstellungen ihrer Eltern orientieren. Gleichzeitig generieren sie ihre Verpflichtungen aus den Normen ihres Elternhauses und den zugrundeliegenden Wertvorstellungen ihrer Kultur und Religion.

Lebensbereich Familie

Den Lebensbereich Familie betreffend sind – ebenfalls wie im Lebensbereich Beruf – deutlich mehr Einflüsse der kollektivistischen und individualistischen Wertorientierung sowie den zugehörigen Dimensionen der AICS in der deutsch- als in der türkischstämmigen Teilstichprobe zu erkennen. Türkischstämmige Jugendliche, die eine hohe kollektivistische Wertorientierung zeigen, verfügen vergleichsweise seltener über eine erarbeitete Identität im Lebensbereich Familie. Bei Jugendlichen deutscher Herkunft scheint eine hohe Ausprägung der Kollektivismusdimension hingegen eher ein Moratorium zu begünstigen. Gleichzeitig wird das Vorhandensein einer Identitätsdiffusion unwahrscheinlicher.

Zusammenhänge zwischen der Individualismus-Dimension und den Identitätsstatus sind ausschließlich in der deutschstämmigen Teilstichprobe zu finden. Es zeigt sich, dass mit steigender individualistischer Wertorientierung das Vorhandensein einer erarbeiteten Identität wahrscheinlicher ist. Gleichzeitig wird sowohl das Auftreten einer Identitätsdiffusion als auch einer übernommenen Identität unwahrscheinlicher.

Bezüglich der Dimensionen der AICS zeigt sich für alle Jugendlichen, dass mit steigender Nähe zu Familie und Freunden auch die explorative Auseinandersetzung mit dem Thema Familie in Form eines Moratoriums wahrscheinlicher wird. Zudem scheinen Jugendliche mit steigendem Ausmaß an Konkurrenzdenken vergleichsweise seltener von einer Identitätsdiffusion betroffen.

Für die Identitätsentwicklung deutsch- und türkischstämmiger Jugendlicher scheinen die Dimensionen Einzigartigkeit, Eigenverantwortlichkeit und Bedürfnis nach Nähe

ebenfalls relevant zu sein, die Zusammenhänge gehen jedoch in verschiedene Richtungen.

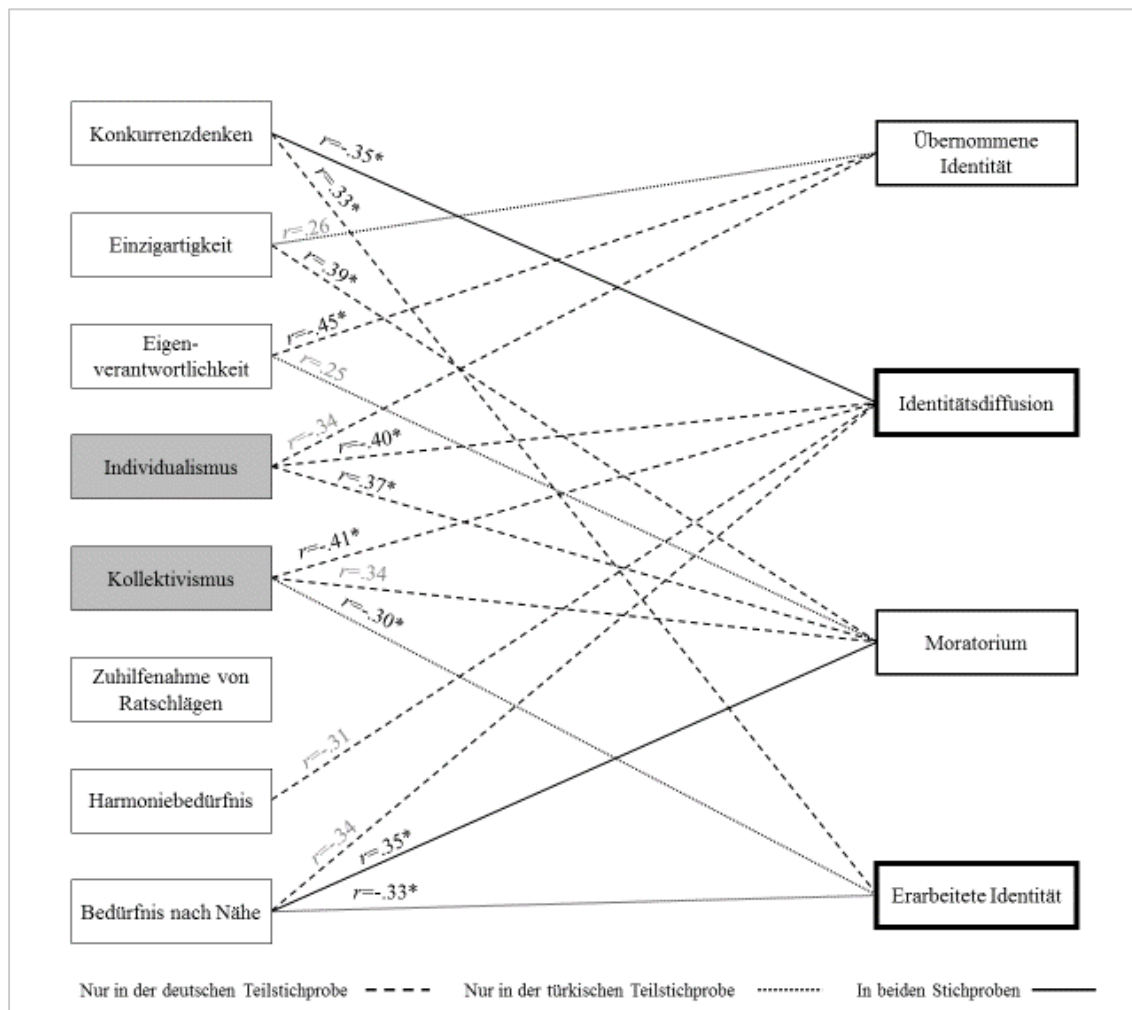


Abbildung 70: Zusammenhänge zwischen den Skalen der AICS und dem Identitätsstatus im Lebensbereich Familie Anmerkungen: *** $p < .001$, ** $p < .010$, * $p < .050$, Berücksichtigung finden Korrelationen mit $r > .30$.

Türkischstämmige Jugendliche, die sich selbst als einzigartig wahrnehmen, sind tendenziell seltener im Status der übernommenen Identität zu finden. In der deutschstämmigen Teilstichprobe scheint das Gefühl von Einzigartigkeit eher direkt mit verstärkten Explorationsbemühungen in Form eines Moratoriums einherzugehen. Für die Dimension Eigenverantwortlichkeit zeigt sich genau das umgekehrte Bild. In der türkischstämmigen Teilstichprobe scheint sich Eigenverantwortlichkeit direkt positiv auf den Explorationsprozess und damit auf das Vorhandensein eines Moratoriums auszuwirken. Währenddessen schlägt sich Eigenverantwortlichkeit bei deutschstämmigen Jugendlichen eher in der Absenz einer übernommenen Identität nieder. Auch eine starke Nähe zu Familie und Freunden scheint in der deutschstämmigen Teilstichprobe die Identitätsentwicklung positiv zu beeinflussen, indem Jugendliche, die von sich angeben, stark mit den Menschen in ihrem Umfeld verbunden zu sein, tendenziell seltener Anzeichen einer

Identitätsdiffusion zeigen. Hingegen zeigen türkischstämmige Jugendliche, die hohe Nähe zu ihrem persönlichen Umfeld aufweisen, vergleichsweise seltener Merkmale einer erarbeiteten Identität. Da aber gleichzeitig ein positiver Einfluss auf das Moratorium seitens der Dimension Nähe festzustellen ist, scheint vor allem die Verpflichtungskomponente der erarbeiteten Identität betroffen zu sein.

Weitere relevante Einflüsse der AICS-Dimensionen sind ausschließlich in der deutschstämmigen Teilstichprobe bedeutsam. Es zeigt sich, dass mit steigendem Konkurrenzdenken das Vorhandensein einer erarbeiteten Identität begünstigt wird. Zudem scheinen Jugendliche, die von sich selbst angeben, dass ihnen Harmonie in ihrem Umfeld wichtig ist, vergleichsweise seltener Anzeichen einer Identitätsdiffusion aufzuweisen.

Lebensbereich Religion

Ein Muster, welches bereits in anderen Lebensbereichen, wie Familie und Beruf gefunden wurde, wiederholt sich im Lebensbereich Religion (Abbildung 71). Zeigen deutschstämmige Jugendliche eine hohe Ausprägung individualistischer Wertvorstellungen, so scheinen sie vergleichsweise seltener Merkmale einer Identitätsdiffusion aufzuweisen. Gleichzeitig scheint auch eine hohe kollektivistische Wertorientierung vergleichsweise selten mit dem Status der Identitätsdiffusion einherzugehen. Die Subskalen der AICS betreffend scheinen Konkurrenzdenken sowie das Bedürfnis nach Nähe auf die Identitätsentwicklung deutschstämmiger Jugendlicher einen Einfluss zu haben. Jugendliche die über ein eher stark ausgeprägtes Konkurrenzdenken sowie ein hohes Bedürfnis nach Nähe verfügen, zeigen vergleichsweise seltener Merkmale einer Identitätsdiffusion.

Eine individualistische Orientierung zeichnet sich durch ein Bedürfnis nach autonomen Entscheidungen aus, welche wiederum ein gewisses Maß an Exploration benötigen. Dies erklärt dementsprechend den negativen Zusammenhang einer individualistischen Wertorientierung und dem Status der Identitätsdiffusion. Menschen, die über hohe kollektivistische Wertorientierung verfügen, fühlen sich eng mit ihrer Familie verbunden, in welcher sie in den meisten Fällen eine religiöse Prägung erfahren haben. Durch die enge Bindung an die Familie scheint es zumindest nachvollziehbar, dass die Jugendlichen ihr gegenüber eine Verpflichtung generiert haben und dem Thema Religion nicht gleichgültig oder diffus gegenüberstehen.

Diese Erklärung scheint ebenfalls den Ergebnissen in der türkischstämmigen Teilstichprobe Rechnung zu tragen. So zeigt sich, dass Jugendliche mit steigenden Werten auf der Kollektivismuskala vergleichsweise häufiger im Status der übernommenen Identität und vergleichsweise seltener im Status der erarbeiteten Identität im Lebensbereich Religion zu finden sind. Durch die religiöse Prägung im Elternhaus sowie die enge Bindung zu selbigem fühlen sie auch eine starke Zugehörigkeit zu ihrer Religion. Gleich-

zeitig haben bereits die inhaltsanalytischen Auswertungen der Interviews (Kapitel 6.1.4.) gezeigt, dass ein Großteil der türkischstämmigen Jugendlichen noch keine Zweifel bezüglich ihrer Religion durchlebt hat. Zweifel stellt jedoch einen wichtigen Indikator für exploratives Verhalten dar. Dieses zeigen Jugendliche türkischer Herkunft im Lebensbereich Religion vergleichsweise seltener als in anderen Lebensbereichen. Dementsprechend scheinen der positive Zusammenhang zwischen einer kollektivistischen Wertorientierung und dem Status der übernommenen Identität sowie der negative Zusammenhang zum Status der erarbeiteten Identität nachvollziehbar.

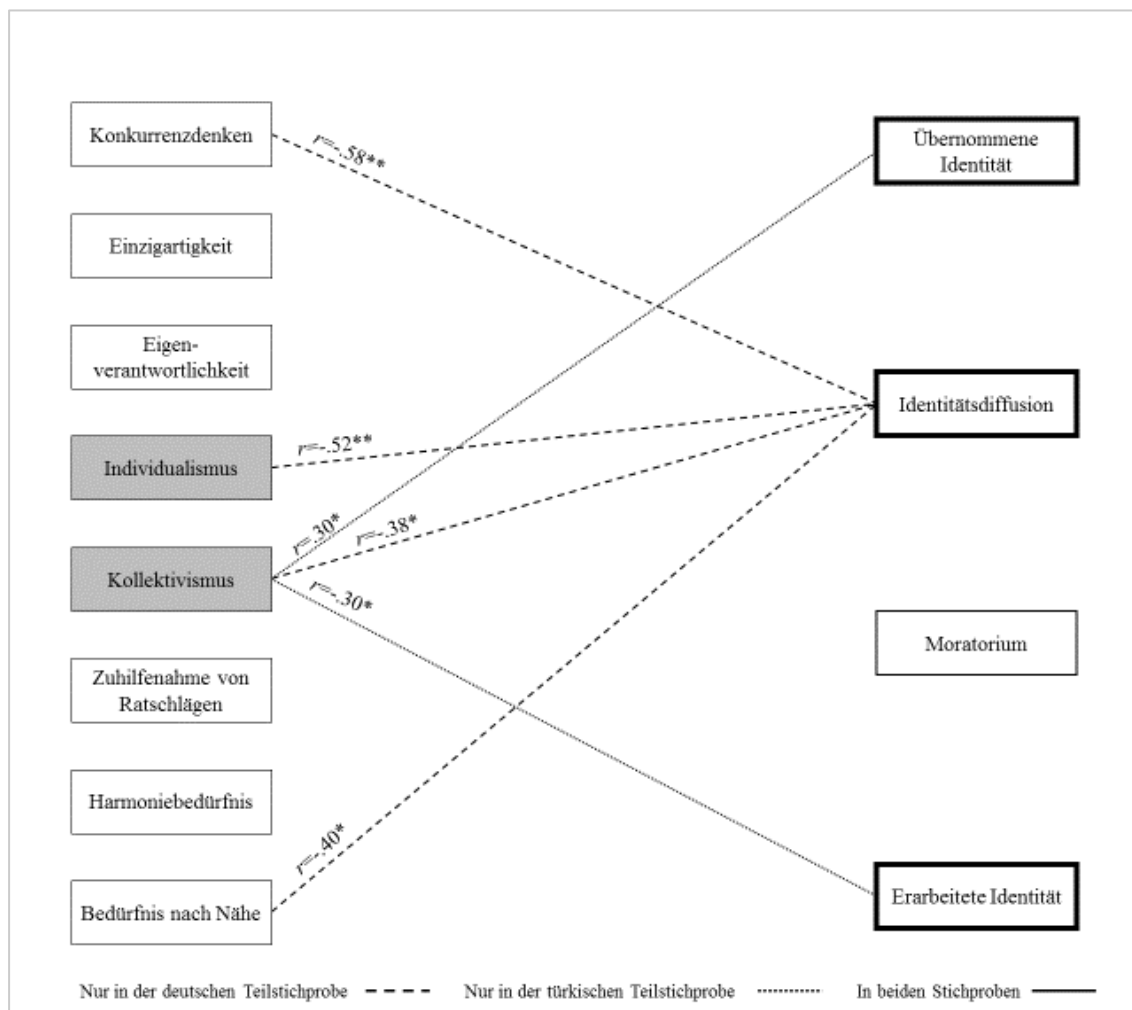


Abbildung 71: Zusammenhänge zwischen den Skalen der AICS und dem Identitätsstatus im Lebensbereich Religion Anmerkungen:*** $p < .001$, ** $p < .010$, * $p < .050$, Berücksichtigung finden Korrelationen mit $r > .30$.

Lebensbereich Kultur

Da im Lebensbereich Kultur ausschließlich die Daten der türkischstämmigen Jugendlichen zu Verfügung stehen und bei diesen bereits in den vorherigen Lebensbereichen vergleichsweise wenige Zusammenhänge zwischen ihrem Identitätsstatus und ihren in-

dividualistischen und kollektivistischen Wertvorstellungen gefunden wurden, ist zu erwarten, dass im Lebensbereich Kultur ebenfalls eher wenige Zusammenhänge gefunden werden (Abbildung 72).

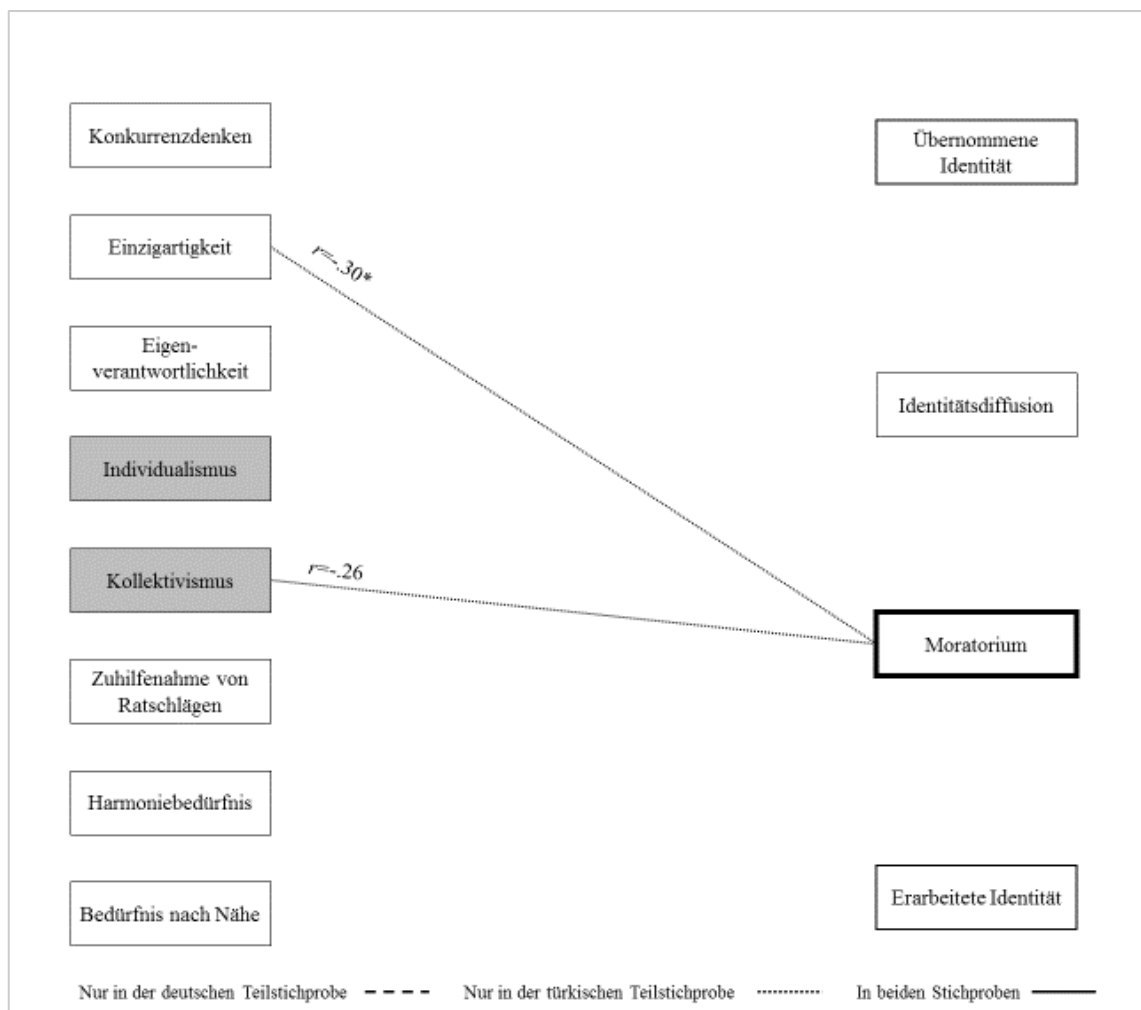


Abbildung 72: Zusammenhänge zwischen den Skalen der AICS und dem Identitätsstatus im Lebensbereich Kultur Anmerkungen:*** $p < .001$, ** $p < .010$, * $p < .050$, Berücksichtigung finden Korrelationen mit $r > .30$.

Lediglich der Status des Moratoriums ist hierbei erwähnenswert. Jugendliche, die über eine hohe kollektivistische Wertvorstellung verfügen, sind vergleichsweise seltener im Moratorium zu finden. Hohe Werte im Bereich Kollektivismus gehen häufig mit einer engen Verbindung zur Familie und zur Herkunftskultur einher. Im Rahmen der AICS setzt sich die Kollektivismusskala aus Items zusammen, die Harmoniebedürfnis und das Bedürfnis nach Nähe messen. Es ist wahrscheinlich, dass insbesondere Jugendliche, welchen diese Aspekte wichtig sind, keine Auseinandersetzung mit dem Thema Kultur anstreben, um nicht die Verbindung zu ihrer in-group zu verlieren und das Beziehungsgefüge innerhalb ihrer Familie zu belasten. So berichten die Jugendlichen auch in den Interviews davon, dass ihre Eltern wenn überhaupt vor allem die Auseinandersetzung mit der Herkunftskultur befürworten (4_tm_16). Auch Jugendliche, die sich selbst als besonders einzigartig einschätzen, sind vergleichsweise seltener in diesem Status zu

finden. Dies könnte damit zusammenhängen, dass Jugendliche gerade wenn sie sich in einer Phase der Exploration befinden eben genau auf der Suche nach dieser Einzigartigkeit sind und eben genau diese Aspekte ihrer Person, die sie besonders auszeichnen, noch nicht erkannt haben.

6.2.2.3. Zusammenfassung und Interpretation der Ergebnisse

Die Frage, inwiefern Unterschiede zwischen türkisch- und deutschstämmigen Jugendlichen in der Identitätsentwicklung auf kollektivistische und individualistische Wertorientierungen zurückzuführen sind, soll im Folgenden abschließend beantwortet werden.

Aufgrund der Vielzahl der Ergebnisse, die bereits in Abschnitt 6.2. ausführlich beschrieben und teilweise interpretiert wurden, sollen im Folgenden zuerst diejenigen Ergebnisse präsentiert werden, die bereichsübergreifende kulturelle Unterschiede im Zusammenhang von Identitätsstatus und den Kulturdimensionen aufgreifen.

Grundsätzlich ist festzustellen, dass in der deutschstämmigen Teilstichprobe deutlich mehr Zusammenhänge zu finden sind, als in der türkischstämmigen. Dieses Phänomen soll in den folgenden Interpretationen ebenfalls aufgegriffen werden.

In der deutschstämmigen Teilstichprobe kann in den verschiedenen Lebensbereichen häufig beobachtet werden, dass ein hoher Wert auf den Skalen Individualismus und Kollektivismus in Kombination positiv mit dem Status der erarbeiteten Identität und negativ mit dem Zustand der Identitätsdiffusion korreliert. Sowohl individualistische als auch kollektivistische Wertvorstellungen scheinen dementsprechend positive Auswirkungen auf die Identitätsentwicklung zu haben. Individualismus ist vor allem durch ein Bedürfnis nach Autonomie und Eigenverantwortlichkeit charakterisiert. Währenddessen zeigen Individuen mit hoher kollektivistischer Wertvorstellung ein hohes Bedürfnis nach Nähe und Harmonie die Familie und das soziale Umfeld betreffend. Individualismus und Kollektivismus sind gleichermaßen als Grundbedürfnisse relevant (Decy & Ryan, 2000; Vansteenkiste & Ryan, 2013). Kagıtcıbası (2005; 2013) hat die Kulturdimensionen Individualismus und Kollektivismus als Autonomie und interpersonelle Nähe operationalisiert. In ihren Untersuchungen war festzustellen, dass Autonomie und interpersonelle Nähe in kombinierter Ausprägung die optimalen Entwicklungsvoraussetzungen darstellen (Kagıtcıbası, 2005; 2013). Dementsprechend scheint es nachvollziehbar mit einem positiven Verlauf der Identitätsentwicklung einhergehen. Dieses vor allem in der Türkei validierte Phänomen (Kagıtcıbası & Ataca, 2005) scheint demnach auch auf Jugendliche deutscher Herkunft übertragbar zu sein.

Auch im Migrationskontext scheint eine beidseitige Ausprägung von Individualismus/Autonomie und Kollektivismus/interpersonelle Nähe zielführend für die Entwicklung der Jugendlichen (Kagitcibasi, 2010; 2015). Sie besitzt jedoch in der vorliegenden Teilstichprobe türkischstämmiger Migrantinnen und Migranten keinen oder nur rudimentären Einfluss auf eine erfolgreiche Identitätsentwicklung. Auch wenn man die Zusammenhänge auf der Basis der sechs Subskalen der AICS untersucht zeigen sich in der türkischstämmigen Teilstichprobe vornehmlich Tendenzen, während die Zusammenhänge in der deutschstämmigen Teilstichprobe stärker und gesicherter ausgeprägt zu sein scheinen. Aus diesen Ergebnissen lässt sich ableiten, dass sich die Identitätsentwicklung Jugendlicher mit türkischem Migrationshintergrund nicht nur von der ihrer deutschstämmigen Altersgenossinnen und -genossen, sondern auch von Jugendlichen und jungen Erwachsenen, die in der Türkei aufwachsen, unterscheidet. Hieraus lassen sich Implikationen für fortführende Forschungsarbeiten ableiten, die in Abschnitt 7.2. genauere Ausführung erfahren.

Eine gesonderte Betrachtung muss dem Lebensbereich Religion zuteilwerden. In der deutschstämmigen Teilstichprobe zeigt sich, wie bereits in anderen Lebensbereichen, dass ein hoher Wert auf der Kollektivismusskala negativ mit dem Status der Identitätsdiffusion korreliert. In der türkischstämmigen Teilstichprobe sind hingegen eine negative Korrelation zwischen Kollektivismus und erarbeiteter Identität sowie eine positive Korrelation zwischen Kollektivismus und übernommener Identität zu finden. Dem Lebensbereich Religion kommt somit eine Sonderstellung zu, da eine hohe Ausprägung von Kollektivismus auf einen Mangel an Explorationsbemühungen in der türkischstämmigen Teilstichprobe schließen lässt. Von dem Vorhandensein einer Verpflichtung kann aufgrund der positiven Korrelation zur übernommenen Identität ausgegangen werden. Dieses Phänomen lässt erklären, indem man die Ergebnisse in Beziehung zum Modell der sozialen Identität (Tajfel & Turner, 1986) setzt. Die Religionszugehörigkeit gilt als ein gemeinsames Merkmal, welches die Jugendlichen mit ihrer in-group teilen. Eine kollektivistische Einstellung, welche durch interpersonelle Nähe gekennzeichnet ist, führt dazu, dass das Zugehörigkeitsgefühl zu eben dieser in-group stark ausgeprägt ist. Dementsprechend unwahrscheinlich ist es, dass die eigene Religion und somit die Zugehörigkeit zur in-group in Frage gestellt wird. Dies zeigt auch eine Verbindung zu den Ergebnissen der Inhaltsanalyse (Abschnitt 6.1.4.), die implizieren, dass Jugendliche türkischer Herkunft vergleichsweise selten Situationen des Zweifels hinsichtlich ihrer Religion erlebt haben.

Zusammenfassend ist festzuhalten, dass individualistische und kollektivistische Wertvorstellungen die Identitätsentwicklung türkisch- und deutschstämmiger Jugendlicher in den verschiedenen Lebensbereichen beeinflussen. Hierbei sind jedoch deutlich stärkere Einflüsse auf die deutsch- als auf die türkischstämmige Teilstichprobe zu erkennen. Da-

raus ist zu schlussfolgern, dass die Identitätsentwicklung türkischstämmiger Jugendlicher in Deutschland sich sowohl von der deutschstämmiger Jugendlicher als auch Jugendlicher in der Türkei unterscheidet. Der Einfluss individualistischer und kollektivistischer Wertvorstellungen, der für die vorliegende deutschstämmige Stichprobe bestätigt wurde und auch bei Jugendlichen in der Türkei gefunden wurde (Kagitcibasi & Ataca, 2005) kann nicht für die vorliegende Stichprobe türkischstämmiger Jugendlicher bestätigt werden.

6.2.3. Die Rolle des Akkulturationsverhaltens in der Identitätsentwicklung Jugendlicher türkischer Herkunft

Das folgende Kapitel setzt sich mit der Frage auseinander, ob die Stärke der Verbundenheit zur Herkunftskultur und zur Aufnahmekultur im Sinne der Akkulturationsstrategien (Berry, 1997) einen Einfluss auf die Identitätsentwicklung türkischstämmiger Jugendlicher nimmt.

6.2.3.1. Das Akkulturationsverhalten türkischstämmiger Jugendlicher – Deskriptive Statistik

Im Folgenden werden die Akkulturationsstrategien der türkischstämmigen Teilstichprobe betrachtet und hinsichtlich Einflüssen von Geschlecht, Alter und Bildungsstand beleuchtet.

Die Akkulturationsstrategien werden durch die beiden Skalen der Stephenson Multigroup Acculturation Scale (Stephenson, 2000) operationalisiert, welche zum einen die Verbundenheit zur Herkunftskultur und zum anderen den Kontakt zur Aufnahmekultur messen.

Es zeigt sich, dass der Großteil der Jugendlichen sowohl die Auseinandersetzung mit der Herkunfts- als auch den Kontakt zur Aufnahmekultur für wichtig erachtet und dementsprechend der Akkulturationsstrategie Integration zuzuordnen ist (Abbildung 73), welche im Allgemeinen von Migrantinnen und Migranten favorisiert wird (Schmid, 2010). Vergleichbar viele Jugendliche türkischer Herkunft fühlen sich entweder ausschließlich mit ihrer Herkunftskultur verbunden und verfolgen dementsprechend eine Separationsstrategie oder orientieren sich ausschließlich an der Aufnahmekultur und verfolgen dementsprechend eine Assimilationsstrategie. Jugendliche, die sich weder ihrer Herkunfts- noch ihrer Aufnahmekultur zugehörig fühlen – also marginalisiert sind – sind in der untersuchten Stichprobe nicht vorzufinden. Vor dem Hintergrund, dass Marginalisierung bedeutet, dass Individuen kulturell entwurzelt sind und weder in ihrer

Herkunfts- noch in ihrer Aufnahmekultur einen Anker finden, ist das Auftreten der Marginalisierung in der vorliegenden Stichprobe in der Tat unwahrscheinlich. Ein höherer Anteil an Jugendlichen, die Marginalisierungstendenzen aufweisen, wäre beispielsweise in einer Gruppe minderjähriger, unbegleiteter Flüchtlinge denkbar, die ihr Herkunftsland nicht aus freien Stücken verlassen haben und gleichzeitig noch keine Möglichkeit bekommen haben, sich der Aufnahmekultur anzunähern.

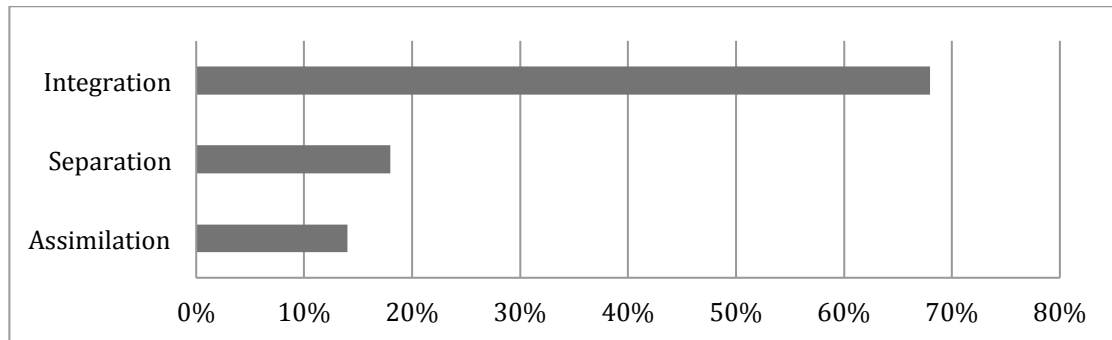


Abbildung 73: Akkulturationsstrategien der türkischstämmigen Jugendlichen in Prozent

Sowohl weibliche als auch männliche Jugendliche verfolgen vergleichbar häufig Integrations-, Assimilations- und Separationsstrategien. Zudem ist ein Alterseffekt identifizierbar, da tendenziell mehr Jugendliche im Alter von 18-21 Jahren als Jugendliche im Alter von 16-17 Jahren eine Integrationsstrategie verfolgen ($\chi^2(1, N=50)=3.309, p<.10$). Gleichzeitig zeigt sich, dass mehr Jugendliche aus der jüngeren als aus der älteren Altersgruppe eine Separationsstrategie aufweisen ($p<.10$). Des Weiteren verfolgen mit steigendem Bildungsstand weniger Jugendliche die Strategie der Separation.

6.2.3.2. Der Einfluss des Akkulturationsverhaltens auf die Identitätsentwicklung türkischstämmiger Jugendlicher¹⁵

Es zeigt sich, dass die Identitätsentwicklung im Lebensbereich Beruf und die Akkulturationsstrategie der Jugendlichen nicht voneinander abhängig sind. Vermutlich nimmt die berufliche Identitätsentwicklung hier eine Sonderstellung ein, weil sie im Vergleich zu den anderen Lebensbereichen in gewissem Maße institutionalisiert ist und die Identi-

¹⁵ Zur Betrachtung des Zusammenhangs wird die Effektstärke Phi herangezogen, welche für die Berechnung von Zusammenhängen zwischen zwei nominalskalierten Variablen geeignet ist. Für die Einschätzung des Zusammenhangs werden die Konventionen nach Cohen (1988) verwendet, laut derer ab $p=.10$ ein geringer Zusammenhang, ab $p=.30$ ein mittlerer und ab $p=.50$ ein hoher Zusammenhang vorliegt. Neben der Höhe des Zusammenhangs wird zudem das Signifikanzniveau der Ergebnisse berücksichtigt.

tätsentwicklung durch fremdgesteuerte Prozesse initialisiert wird. Dies geschieht beispielsweise durch Pflichtpraktika oder den berufsbildenden Unterricht an Schulen.

In den verbleibenden Lebensbereichen lassen sich jedoch direkte Zusammenhänge zwischen der Identitätsentwicklung der Jugendlichen und den verfolgten Akkulturationsstrategien identifizieren. Bezüglich des Status der erarbeiteten Identität in den Lebensbereichen Partnerschaft und Kultur zeigen sich mittlere positive Zusammenhänge zur Akkulturationsstrategie Assimilation. Dementsprechend ist es umso wahrscheinlicher, dass eine Person eine erarbeitete Identität in diesen Bereichen besitzt, wenn sie sich dafür entschieden hat sich vor allem mit ihrer Aufnahmekultur auseinanderzusetzen. Ein vergleichbarer Zusammenhang ist auch für den Lebensbereich Religion festzustellen. Jedoch zeigt sich hier zusätzlich ein mittlerer positiver Zusammenhang zum Zustand der Identitätsdiffusion. Dementsprechend führt eine Assimilationsstrategie unter bestimmten Voraussetzungen entweder zu einer erarbeiteten Identität im Sinne einer konkreten Auseinandersetzung und resultierenden Verpflichtung im Lebensbereich Religion oder zu einer Identitätsdiffusion, die sich weder durch einen Explorationsprozess, noch durch ein Verpflichtungsgefühl auszeichnet. Gleichzeitig existiert ein mittlerer negativer Zusammenhang zwischen übernommener Identität im Lebensbereich Religion und der Assimilationsstrategie, der aussagt, dass Jugendliche, welche die Assimilationsstrategie verfolgen, seltener über eine übernommene Identität im Lebensbereich Religion verfügen.

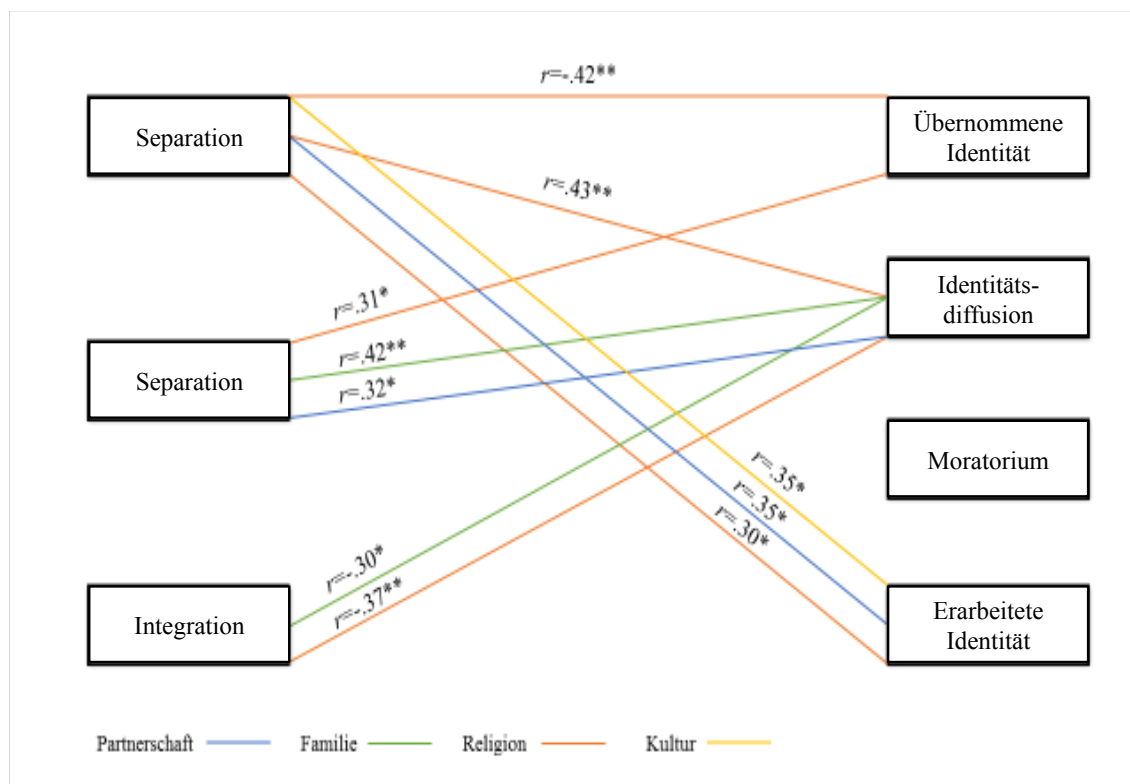


Abbildung 74: Zusammenhänge zwischen dem Identitätsstatus in verschiedenen Lebensbereichen und den Akkulturationsstrategien türkischstämmiger Jugendlicher

Ferner sind mittlere positive Zusammenhänge zwischen dem Status der Identitätsdiffusion in den interpersonellen Lebensbereichen Partnerschaft und Familie sowie der Separationsstrategie zu finden. Konkret heißt das, dass Jugendliche, die sich ausschließlich an ihrer Herkunftskultur orientieren verstärkt von einer Identitätsdiffusion in den Lebensbereichen Partnerschaft und Familie betroffen sind. Den Lebensbereich Religion betreffend, resultiert die Separationsstrategie eher in einer übernommenen Identität.

Zudem sind mittlere negative Zusammenhänge zwischen der Integrationsstrategie und dem Zustand der Identitätsdiffusion in den Lebensbereichen Familie und Religion zu beobachten. Eine integrative Akkulturationsstrategie, in der sich die Jugendlichen sowohl mit ihrer Herkunfts- als auch ihrer Aufnahmekultur auseinandersetzen und verbunden fühlen, scheint demnach als Protektivfaktor vor einer Identitätsdiffusion in den erwähnten Bereichen zu fungieren.

6.2.3.3. Zusammenfassung und Interpretation der Ergebnisse

Fragestellung II.3. befasst sich mit dem Akkulturationsverhalten türkischstämmiger Jugendlicher und untersucht, wie sich Unterschiede in der Identitätsentwicklung junger Migrantinnen und Migranten auf ihr Akkulturationsverhalten zurückführen lassen.

Es zeigt sich, dass Jugendliche türkischer Herkunft, welche die Strategie der Integration verfolgen, verhältnismäßig selten Anzeichen einer Identitätsdiffusion in den Lebensbereichen Familie und Religion aufweisen. Die unterstützende Funktion von Integration als Akkulturationsstrategie wurde bereits in verschiedenen Studie für das allgemeine psychische Wohlbefinden (Berry, 1997; Berry et al., 2006; Koydemir, 2013), vergleichsweise weniger Stresserleben (Berry, 2005) für eine positiv verlaufende Eingliederung in das Bildungssystem (Lopez et al., 2002, Coastworth et al., 2005) bestätigt. Im Rahmen der vorliegenden Ergebnisse kann die unterstützende Funktion der Integrationsstrategie zudem auf die Thematik der Identitätsentwicklung in den Lebensbereichen Familie und Religion übertragen werden. Es zeigen sich zwar keine Zusammenhänge bezüglich der erarbeiteten Identität, so dass keine direkte positive Einwirkung auf eine erfolgreiche Identitätsentwicklung bestätigt werden kann. Im Vergleich zu den anderen Identitätszuständen ist die Identitätsdiffusion jedoch am stärksten mit negativen Auswirkungen assoziiert. Dazu zählen unter anderem niedriges psychisches Wohlbefinden (Meeus et al., 1999; Cakir, 2014), antisoziales Verhalten (Leichsenring et al., 2003) und depressive Symptomatiken (Luyckx et al, 2013). Somit ist zumindest auf eine positive Begünstigung der Identitätsentwicklung im Sinne negativer Zusammenhänge mit einer Identitätsdiffusion zu schließen.

Jugendliche, die eine Assimilationsstrategie verfolgen scheinen vergleichsweise häufiger über eine erarbeitete Identität in den Lebensbereichen Partnerschaft, Religion

und Kultur zu verfügen. Dies ist insofern nachvollziehbar als dass Assimilation die Auseinandersetzung mit den Werten und Normen der Aufnahmegesellschaft bedeutet, die möglicherweise in einem Spannungsfeld mit den Werten und Normen ihrer Herkunftskultur stehen (Assmann, 2005). Die Wahrnehmung dieser Diskrepanz und die daraus resultierende Auseinandersetzung mit diesen konkurrierenden Werten und Normen stellt eine Form der Exploration dar, aus der eine Verpflichtung generiert werden kann.

Der Lebensbereich Religion stellt bezüglich der vorliegenden Fragestellung einen Sonderfall dar. Einerseits weist die Akkulturationsstrategie Assimilation wie bereits erwähnt einen positiven Zusammenhang zur erarbeiteten Identität im Lebensbereich Religion auf. Zusätzlich existiert ein Zusammenhang zum Zustand der Identitätsdiffusion. Assimilation kann als eine Art Abwendung von der Religion und somit als eine Form der Abwendung von der in-group (Tajfel & Turner, 1979) verstanden werden. In der Mehrheitsgesellschaft Deutschlands, an welcher sich assimilierte Jugendliche orientieren, ist die Wichtigkeit der religiösen Identität in den letzten Jahren stetig gesunken (Fisher et al., 2010; Albert et al., 2011), weswegen auch für assimilierte türkischstämmige Jugendliche die Auseinandersetzung mit dem Thema Glaube und Religion nicht attraktiv erscheint. Jugendliche, die Separationsverhalten zeigen sind hingegen stark in ihre Herkunftskultur eingebettet und weisen vergleichsweise häufig eine übernommene Identität auf. Dieser Zusammenhang ist nachvollziehbar, da die Jugendlichen stark in ihre in-group eingebunden sind. Da zusätzlich keine sozialen Anknüpfungspunkte an die Mehrheitsgesellschaft vorhanden sind, ist die Infragestellung religiöser Werte und Normen zum einen aufgrund mangelnder Explorationsmöglichkeiten unwahrscheinlich und zum anderen aufgrund der ausschließlichen Einbindung in die Herkunftskultur auch nicht zielführend.

Abschließend ist festzuhalten, dass Unterschiede im Identitätsstatus türkischstämmiger Jugendlicher in den interpersonellen Lebensbereichen Partnerschaft und Familie sowie in den ideologischen Lebensbereichen Religion und Kultur unter anderem auf ihr Akkulturationsverhalten zurückzuführen sind. Der Lebensbereich Beruf bleibt hingegen von Einflüssen des Akkulturationsverhaltens unberührt.

7. Fazit

Das vorliegende Dissertationsprojekt beschäftigte sich mit den Lebensentwürfen und der Identitätsentwicklung junger türkischstämmiger Migrantinnen und Migranten der zweiten Generation. Die zentrale Fragestellung untersuchte dementsprechend, wie sich eben diese Lebensentwürfe in verschiedenen Lebensbereichen gestalten und in welchen Aspekten sie sich von den Lebensentwürfen deutschstämmiger Jugendlicher unterscheiden. In diesem Rahmen wurde eine vergleichende Interviewstudie an $N=50$ türkischstämmigen und $N=30$ deutschstämmigen Jugendlichen männlichen und weiblichen Geschlechts im Alter von 16-21 Jahren durchgeführt. Der Interviewleitfaden, welche in Anlehnung an das ‚Identity Status Interview‘ (Marcia, 1966) konstruiert wurden, umfasste insgesamt sechs Interviewbereiche: (1) Beruf, (2) Partnerschaft, (3) Familie, (4) Religion (5) Kultur und (6) Erziehung.

Aus dem theoretischen Diskurs wurden die folgenden Fragestellungen für die vorliegende Arbeit abgeleitet und mit Hilfe inhaltsanalytischer und statistischer Prozesse ausgewertet.

- I.1. Wie gestalten sich die Lebensentwürfe junger Migrantinnen und Migranten in verschiedenen Lebensbereichen?
- I.2. Inwiefern unterscheiden sich die Lebensentwürfe türkischstämmiger Jugendlicher von denen ihrer deutschstämmigen Altersgenossinnen und -genossen?
- I.3. Wie ausgearbeitet sind die Lebensentwürfe junger, türkischstämmiger Migrantinnen und Migranten, im Vergleich zu denen ihrer deutschstämmigen Altersgenossinnen und -genossen, unter Berücksichtigung des Identitätsstatus?
- I.4. Welche Rolle spielen Geschlecht, Alter und Bildungsstand in der Identitätsentwicklung türkischstämmiger Jugendlicher, im Vergleich zu ihren deutschstämmigen Altersgenossinnen und -genossen?
- II.1. Weisen Zusammenhänge zwischen den Identitätsstatus verschiedener Bereiche eher auf einen globalen, oder auf einen domänenspezifischen Identitätsstatus hin und zeigt sich ein Einfluss der kulturellen Herkunft auf diese Zusammenhänge?

Während der Theoriesichtung zeigte sich zudem, dass sowohl das Akkulturationsverhalten als auch die Kulturdimensionen Individualismus und Kollektivismus einen wertvollen Beitrag zum Verständnis der Identitätsentwicklung türkischstämmiger Jugendlicher leisten können. Dies wurde im Rahmen der folgenden Fragestellungen unter Zuhilfenahme geeigneter Fragebögen operationalisiert:

- II.2. Inwiefern lassen sich Unterschiede zwischen türkisch- und deutschstämmigen Jugendlichen bezüglich ihres erreichten Identitätsstatus auf eine individualistische/kollektivistische Orientierung zurückführen?
- II.3. Inwiefern lassen sich Unterschiede im Identitätsstatus von Jugendlichen mit türkischem Migrationshintergrund auf ihr Akkulturationsverhalten zurückführen?

Der Auswertungsprozess umfasste in einem ersten Schritt eine inhaltsanalytische Auswertung der Lebensentwürfe türkisch- und deutschstämmiger Jugendlicher in den sechs erhobenen Lebensbereichen. In einem weiteren Schritt wurde der Identitätsstatus der Teilnehmerinnen und Teilnehmer in Orientierung an der deduktiven Vorgehensweise von Marcia et al. (1993) in den verschiedenen Lebensbereichen ermittelt. Darauffolgend wurde die Verteilung der vier Identitätsstatus (erarbeitete Identität, Moratorium, Identitätsdiffusion und übernommene Identität) in der türkisch- und deutschstämmigen Teilstichprobe auf Unterschiede hin untersucht. Hierbei wurden Einflüsse des Geschlechts, des Alters und des Bildungsstands berücksichtigt. In einem dritten Schritt wurden die Identitätsstatus der Jugendlichen mit den Ergebnissen der Fragebögen zu Akkulturationsverhalten und Individualismus/Kollektivismus in Verbindung gesetzt. Die Ergebnisse wurden beschrieben und unter Einbeziehung des aktuellen Forschungsstands interpretiert.

Im Folgenden sollen die Fragestellungen abschließend beantwortet und die zentralen Ergebnisse zusammengefasst werden. Des Weiteren soll im Rahmen eines Ausblicks ein Überblick über die Limitationen des Forschungsprojekts und weiterführendes Forschungspotenzial geliefert werden.

7.1. Zusammenfassung der zentralen Ergebnisse und abschließende Beantwortung der Fragestellungen

Basierend auf den vorliegenden Ergebnissen und ihrer Interpretation können die zugrundeliegenden Fragestellungen I.1. und I.2. dieser Arbeit folgendermaßen beantwortet werden.

- (1) Die Lebensentwürfe junger Migrantinnen und Migranten ähneln in den Lebensbereichen Partnerschaft, Familie und Erziehung im Wesentlichen den Lebensentwürfen ihrer deutschstämmigen Altersgenossinnen und -genossen. In der konkreten Operationalisierung dieser Lebensentwürfe lassen sich jedoch zentrale Unterschiede wahrnehmen, die sich auf Unterschiede in der Familienverbundenheit sowie unterschiedliche kulturelle und religiöse Wertvorstellungen zurückführen lassen.

- (2) Im Rahmen der Berufswahlentscheidung zeigt sich, dass der Austausch mit Bezugspersonen für Jugendliche türkischer und deutscher Herkunft ein bedeutsames Bedürfnis bei der Exploration beruflicher Möglichkeiten darstellt. Insbesondere wenn sie informative Unterstützung benötigen, nehmen Jugendliche türkischer Herkunft auch die Hilfe von Geschwistern und anderen Familienmitgliedern derselben Generation an, da diese das Bildungssystem und den Arbeitsmarkt besser kennen als ihre Eltern.
- (3) Im Lebensbereich Religion zeigen sich grundsätzliche Unterschiede im Lebensentwurf türkisch- und deutschstämmiger Jugendlicher. Während deutschstämmige Jugendliche dem Thema Glaube und Religion in ihrem Leben eine vergleichsweise untergeordnete Rolle beimessen, nimmt dieses im Leben der türkischstämmigen Jugendlichen großen Raum ein. Bei einigen der Jugendlichen schlägt sich dies in besonderem Engagement und tiefgehenden Explorationsbemühungen nieder. Bei anderen ist vor allem die Verpflichtung gegenüber ihrem Glauben stark ausgeprägt, weswegen die Jugendlichen stark bemüht sind die Regeln und Normen ihrer Religion einzuhalten und diese nicht zu hinterfragen.
- (4) Im Lebensbereich Kultur zeigt sich, dass ein Großteil der befragten Jugendlichen eine Zugehörigkeit zur deutschen und zur türkischen Kultur empfindet. Ein Teil der Jugendlichen gibt hierbei an, dass er sich situativ bezogen entweder der deutschen oder der türkischen Kultur zugehörig fühlt. Ein anderer Teil gibt an, dass er die beiden Kulturen nicht als separiert voneinander betrachtet, sondern dass die Person eine eigene, individuelle kulturelle Identität besitzt. Jugendliche, die sich mit ihrer Herkunfts- und ihrer Aufnahmekultur auseinandersetzen, nehmen Unterschiede und Spannungsfelder vor allem hinsichtlich religiöser Traditionen und Bräuche, weniger Freiheiten und der engeren Verbundenheit mit der Familie in der türkischen Kultur wahr. Diese schlagen sich wiederum in verschiedenen Lebensbereichen nieder.

Die Fragestellungen I.3 und I.4 untersuchen, wie ausgearbeitet die Lebensentwürfe der türkischstämmigen Jugendlichen im Vergleich zu ihren deutschstämmigen Altersgenossen und -genossen sind und welchen Einfluss Geschlecht, Alter und Bildungsstand auf die Identitätsentwicklung türkisch- und deutschstämmiger Jugendlicher in den verschiedenen Lebensbereichen besitzen. Die Fragestellungen lassen sich anhand der dargestellten Ergebnisse und deren Interpretationen folgendermaßen abschließend beantworten:

- (1) Über alle Lebensbereiche hinweg besitzen vergleichbar viele Jugendliche türkischer und deutscher Herkunft eine erarbeitete Identität. Unterschiede sind vor allem bezüglich des Status der übernommenen Identität sowie der Identitätsdiffusion gefunden worden. Im Status der übernommenen Identität sind über die ver-

schiedenen Lebensbereiche hinweg mehr Jugendliche türkischer als deutscher Herkunft zu finden. Im Status der Identitätsdiffusion zeigt sich ein genau gegenläufiges Bild. Jugendliche in beiden Identitätsstatus haben entweder noch keine oder unzureichende Explorationsphasen durchlebt. Im Vergleich zu ihren deutschstämmigen Altersgenossinnen und -genossen scheinen Jugendliche türkischer Herkunft trotz mangelnden Explorationsverhaltens eine Verpflichtung zu generieren oder aus ihrem sozialen Umfeld zu übernehmen. Eine mögliche Erklärung für dieses Phänomen kann in der stärker ausgeprägten kollektivistischen Wertorientierung der türkischstämmigen Teilstichprobe gesucht werden. Kollektivismus manifestiert sich in einem höheren Bedürfnis nach interpersoneller Nähe (Kagitcibasi, 2015) sowie Harmonie und der Zuhilfenahme von Ratschlägen (Shulruf et al., 2007). Um somit die Zugehörigkeit zur in-group, die genau diese Bedürfnisse erfüllt, nicht zu verringern, ist es wahrscheinlich, dass insbesondere Jugendliche mit einer stark kollektivistisch ausgeprägten Orientierung sich an den Werten und Normen ihrer in-group im Sinne der sozialen Identität (Tajfel & Turner, 1986) orientieren.

- (2) Das Geschlecht der Jugendlichen scheint in der türkischstämmigen Teilstichprobe keinen bedeutsamen Einfluss auf die Qualität ihrer Identitätsentwicklung zu nehmen, während sich in der deutschstämmigen Teilstichprobe die Ergebnisse verschiedener geschlechtsvergleichenden Identitätsstudien (Cramer, 2000; Schwartz & Montgomery, 2002; Sandhu & Tung, 2006; Meeus et al., 2012; Meeus et al., 2014) widerspiegeln. Einflüsse des Alters und des Bildungsstands sind in den interpersonellen und ideologischen Lebensbereichen vor allem in der türkischstämmigen Teilstichprobe zu finden, da insbesondere das Vorhandensein einer erarbeiteten Identität durch zunehmendes Alter und höheren Bildungsstand begünstigt wird. Gleichzeitig scheint sich die Anzahl der Jugendlichen im Status der übernommenen Identität unter diesen Voraussetzungen zu verringern. Verschiedene Studien im westlichen Kulturraum zeigen, dass mit steigendem Alter auch die Qualität der Identitätsentwicklung steigt (Kumru & Thompson, 2004; Meeus et al., 2012). Diese Ergebnisse scheinen sich auch auf die Identitätsentwicklung türkischstämmiger Jugendlicher übertragen zu lassen. Bezüglich des Bildungsstands zeigen die Studien von Meeus (2013), Lilly (2008) sowie Allan et al. (2009), dass insbesondere in interpersonellen Lebensbereichen der Bildungsstand keinen Einfluss auf die Identitätsentwicklung Jugendlicher besitzt. In der vorliegenden Studie entspricht dies den Ergebnissen in Bezug auf die deutschstämmigen Jugendlichen, jedoch sind in der türkischstämmigen Teilstichprobe deutliche Einflüsse des Bildungsstands zu finden. Die Ergebnisse sind vor dem Hintergrund der Wissenschaftslandschaft in Bezug auf Erforschung von Identität und deren Entwicklung zu betrachten, welche vor al-

lem von durch Forschungsarbeiten in Westeuropa und den Vereinigten Staaten geprägt ist (Weißmann et al., 2013; Kagitcibasi, 2015). Dementsprechend ist es nachvollziehbar, dass diese Ergebnisse in einer Stichprobe Jugendlicher türkischer Herkunft nicht in allen Belangen wiederzufinden sind.

Fragestellung II.1. befasst sich mit der Frage, ob die Anwendung eines bereichsspezifischen Identitätsstatus der Anwendung eines globalen Identitätsstatus vorzuziehen ist. Unter Berücksichtigung der ermittelten Ergebnisse und deren Interpretation kann folgendes Fazit gezogen werden:

- (1) Eine Vielzahl positiver und negativer Zusammenhangsmuster deutet auf eine Vernetzung der Lebensbereiche untereinander hin. Gepaart mit den Ergebnissen der Inhaltsanalyse lässt dies darauf schließen, dass die Auseinandersetzung mit einem Lebensbereich auch exploratives Verhalten in anderen Lebensbereichen mit sich bringt. Die Zusammenhänge und Überschneidungen der Identitätsstatus in verschiedenen Lebensbereichen gestalten sich jedoch nicht so eindeutig, dass die alleinige Anwendung eines globalen Identitätsstatus gerechtfertigt erscheint.
- (2) Die Betrachtung der Zusammenhangsmuster unter Berücksichtigung der kulturellen Herkunft der Teilnehmerinnen und Teilnehmer lässt weitere Rückschlüsse auf Besonderheiten in der Identitätsentwicklung türkischstämmiger Jugendlicher zu. So zeigt sich, dass in der türkischstämmigen Teilstichprobe stärkere Zusammenhänge zwischen den Lebensbereichen Partnerschaft und Familie zu finden sind. Gleichzeitig zeigt sich, dass diese interpersonellen Lebensbereiche auch mit den Bereichen Religion und Kultur zusammenhängen. Die Ergebnisse spiegeln eine stärkere Traditions- und Religionsverbundenheit bei Entscheidungen in den Bereichen Partnerschaft und Familie wider (Bleich et al., 2000; Woellert et al., 2009), welche mit den Ergebnissen der Inhaltsanalyse im Einklang stehen.

Fragestellung II.2. beschäftigt sich mit dem Einfluss individualistischer und kollektivistischer Wertorientierungen auf die Identitätsentwicklung türkisch- und deutschstämmiger Jugendlicher. Sie kann folgendermaßen beantwortet werden:

- (1) Sowohl individualistische als auch kollektivistische Wertvorstellungen scheinen einen Einfluss auf die Identitätsentwicklung türkisch- und deutschstämmiger Jugendlicher zu nehmen. Hierbei ist hervorzuheben, dass die Kulturdimensionen einen höheren Einfluss auf die Identitätsentwicklung deutschstämmiger Jugendlicher auszuüben scheinen, als dies bei Jugendlichen mit türkischem Migrationshintergrund der Fall ist.
- (2) Ergebnisse verschiedener Studien, welche sowohl Individualismus/Autonomie und Kollektivismus/interpersonellen Nähe als zielführend für eine erfolgreiche Identitätsentwicklung Jugendlicher in der Türkei identifiziert haben (Kagitciba-

si, 2010; 2015) lassen sich auf die Teilstichprobe der Jugendlichen deutscher Herkunft übertragen. Für Jugendliche türkischer Herkunft in der vorliegenden Studie scheinen sie jedoch nur einen rudimentären Einfluss zu haben. Aus diesen Ergebnissen lässt sich ableiten, dass sich die Identitätsentwicklung türkischstämmiger Jugendlicher in Deutschland zum einen von der ihrer deutschstämmigen Altersgenossinnen und –genossen und zum anderen aber auch von den Jugendlichen in der Türkei abhebt. Eine mögliche Schlussfolgerung aus diesen Ergebnissen könnte lauten, dass stärker als Unterschiede zwischen der türkischen und deutschen Kultur der Einfluss des Migrationsprozesses auf die Identitätsentwicklung der türkischstämmigen Jugendlichen in der vorliegenden Stichprobe einwirkt. Daraus lassen sich insbesondere für weiterführende Studien interessante Implikationen ableiten, welche in Abschnitt 7.2 vertieft werden.

Fragestellung II.3. setzt sich mit dem Einfluss des Akkulturationsverhaltens auf die Identitätsentwicklung türkischstämmiger Jugendlicher in Deutschland auseinander. Aus den Ergebnissen und resultierenden Interpretationen lässt sich folgendes Fazit ableiten:

- (1) Die Berufswahlentscheidung der Jugendlichen scheint von Einflüssen des Akkulturationsverhaltens weitgehend unberührt zu bleiben. Ein Erklärungsansatz hierfür betont, dass der Lebensbereich Beruf im Vergleich zu den interpersonellen und ideologischen Lebensbereichen stärker institutionalisiert ist und Explorationsprozesse auch von außen initiiert werden.
- (2) Ein integrativer Akkulturationsstil, welcher sowohl Kontakt mit der Herkunftsgesellschaft als auch mit der Aufnahmegesellschaft beinhaltet, scheint einen positiven Einfluss auf die Identitätsentwicklung der Jugendlichen auszuüben, da sie vergleichsweise selten Anzeichen einer Identitätsdiffusion zeigen.
- (3) Die Strategie der Assimilation scheint hingegen vor allem im Lebensbereich Religion den Status der Identitätsdiffusion zu begünstigen. Da in Deutschland die Wichtigkeit von Glaube und Religion stetig abgenommen hat (Fisher et al.; Albert et al., 2011), scheint es dementsprechend auch für assimilierte Jugendliche türkischer Herkunft nicht wichtig zu sein, sich mit der Religion, in die sie hineingeboren wurden, auseinanderzusetzen.

Identitätsentwicklung und Akkulturationsverhalten scheinen dementsprechend einander zu bedingen. Da der Akkulturationsprozess im Vergleich zu den Kulturdimensionen Individualismus und Kollektivismus ein Phänomen darstellt, welches den direkten Umgang eines Individuums mit dem Migrationsprozess beschreibt, wird durch die Ergebnisse deutlich, dass die Migrationssituation einen nicht unerheblichen Anteil zur Identitätsentwicklung Jugendlicher mit Migrationshintergrund beiträgt.

7.2. Implikationen für Forschung und Praxis

7.2.1. Implikationen für Bildung und Erziehung

Institutionalisierte Bildung und Erziehung von jugendlichen Migrantinnen und Migranten findet täglich in allgemeinen und beruflichen Schulen, berufsbildenden Maßnahmen sowie der Kinder- und Jugendhilfe statt.

Die Ergebnisse aus dem Lebensbereich Beruf lassen darauf schließen, dass innerhalb der Population der Eltern türkischstämmiger Jugendlicher ein erhöhter Informationsbedarf bezüglich des Bildungssystems sowie des Ausbildungs- und Arbeitsmarkts herrscht. Dies manifestiert sich bezüglich der vorliegenden Ergebnisse unter anderem darin, dass die Eltern ihren Kindern sehr viel emotionalen Support im Rahmen ihrer Berufswahlentscheidung zukommen lassen. Informative Unterstützung erhalten die Jugendlichen hingegen vor allem von Familienmitgliedern der gleichen Generation (Geschwister, Cousins, Cousinen). Allgemein zeigt sich, dass die Eltern offensichtlich ein hohes Interesse an der Bildungs- und Berufswahlentscheidung ihrer Kinder haben. Gleichzeitig ist den Ergebnissen zu entnehmen, dass die Meinung und Unterstützung der Eltern den Jugendlichen sehr wichtig ist. Die Eltern verfügen dementsprechend vor allen anderen Personen und Instanzen über die Möglichkeit, die Berufswahlentscheidung ihrer Kinder positiv zu beeinflussen. Um hierbei nicht nur emotionale, sondern auch informative Unterstützung bieten zu können, benötigen sie jedoch eine bessere Kenntnis über das Bildungssystem sowie den Ausbildungs- und Arbeitsmarkt. Dieses könnte beispielsweise durch gezielte Informationsveranstaltungen vermittelt werden könnte (Schwartz et al., 2006). Um diese Angebote insbesondere für Eltern mit Migrationshintergrund attraktiv zu gestalten, wäre es im Sinne der Theorie der sozialen Identität (Tajfel & Turner, 1986) sinnvoll, auch Personen aus ihrer in-group in die Gestaltung der Informationsveranstaltungen zu involvieren. Da die bessere Informiertheit innerhalb der Gruppe der Eltern einen zumindest mittelfristigen Prozess darstellt, ist für eine fundierte Berufswahl der Jugendlichen zusätzlich die informative Unterstützung der Schule gefragt, um für alle Jugendlichen einer Klasse attraktive Explorationsmöglichkeiten zu schaffen (Al-Dawaf et al., 2013).

Die Ergebnisse aus den interpersonellen Lebensbereichen Partnerschaft und Familie, den ideologischen Lebensbereichen Religion und Kultur sowie dem Bereich Erziehung scheinen vor allem für die Kinder- und Jugendhilfe relevant, indem sie die Relevanz kultursensitiver Angebote aufzeigen. Die Ergebnisse des 14. Kinder- und Jugendberichts (BMFSFJ¹⁶, 2013) weisen darauf hin, dass in der offenen Jugendarbeit „die Beteiligungs- und Mitwirkungsmöglichkeiten junger Menschen mit Migrationshintergrund

¹⁶ Bundesministerium für Familie, Senioren, Frauen und Jugend

bislang noch nicht selbstverständlich sind.“ (S. 323). Die Autoren betonen hierbei, dass insbesondere die Beteiligung von Mädchen mit Migrationshintergrund eher gering ausgeprägt ist. Als Ableitung der Ergebnisse der vorliegenden Untersuchung wären diesbezüglich zwei Ansätze zu verfolgen.

Ein erster Ansatzpunkt bezieht sich hierbei auf die Schaffung gemeinsamer Angebote, die sowohl Jugendliche deutscher Herkunft als auch Jugendliche mit Migrationshintergrund ansprechen. Wie die Ergebnisse der vorliegenden Studie zum Thema Akkulturation und Identitätsentwicklung sowie weitere Studien zum Thema Akkulturation und Wohlbefinden zeigen, ist ein integrativer Akkulturationsstil, der sowohl die Auseinandersetzung mit der Herkunfts- als auch der Mehrheitskultur fördert, zielführend für die Identitätsentwicklung und das psychische Wohlbefinden. Um dieses Potenzial zu nutzen ist es notwendig, auch außerhalb von Schule und Ausbildung, Angebote zu schaffen, in welchen Jugendliche mit Migrationshintergrund in Kontakt mit der Aufnahmekultur treten können, und diese so zu konzeptionieren, dass sie eben diese Zielgruppe ansprechen. Zur Untersuchung der Fragestellung, wie diese Angebote attraktiv für diese Zielgruppe gestalten lassen, bieten sich interdisziplinäre Ansätze unter partizipativer Einbeziehung entsprechender Institutionen der offenen Jugendarbeit an.

Ein zweiter Ansatzpunkt lässt sich ebenfalls aus den Ergebnissen im Bereich der Akkulturationsforschung ableiten. Neben dem Kontakt mit der Aufnahmegesellschaft ist im Rahmen der Akkulturationsstrategie Integration auch der Kontakt zur Herkunftskultur relevant. Insbesondere für jugendliche Migrantinnen und Migranten der zweiten oder dritten Generation, die das Leben im Herkunftsland nicht selbst erfahren haben, ist es wichtig, dass ihnen die Möglichkeit gewährt wird, eine Bindung zu ihrer Herkunftskultur aufzubauen (Wessendorf, 2007). Hierzu trägt beispielsweise die Anbindung an Kulturvereine bei, die für die Familien wichtigen emotionalen und sozialen Support bieten. Es bliebe zu überprüfen, inwiefern eine Kooperation mit solchen Kulturvereinen auch eine zielführende Perspektive für die Angebotskonzeption der offenen Jugendarbeit bieten könnte.

Auch für den Kontext der Erziehungsberatung lassen sich aus den Ergebnissen der vorliegenden Arbeit Implikationen ableiten, indem die Ergebnisse die Notwendigkeit kultursensitiver Beratungsansätze aufzeigen. Diese Notwendigkeit spiegeln auch die Ergebnisse des 14. Kinder und Jugendberichts (BMFSFJ, 2013) wider, welche aufzeigen, dass Familien mit Migrationshintergrund vergleichsweise seltener die Dienste von Erziehungsberatungen in Anspruch nehmen, obgleich gleichermaßen Bedarf besteht. Zurückzuführen ist dies auf ein erhöhtes Misstrauen gegenüber offiziellen Institutionen auf der Seite der Migrantinnen und Migranten (Gaitanides, 2008). Eine Möglichkeit diese Barrieren zu überwinden könnte die Methode der kultursensitiven Beratung schaffen.

Diese berücksichtigt kulturspezifische Überzeugungen, Normen und Werte bezüglich normativer Entwicklung und Erziehung, welche maßgeblich von den Idealen der Aufnahmekultur abweichen können (Borke, Schiller, Schöllhorn & Kärtner, 2015). Für Familien mit kollektivistischem kulturellem Hintergrund ist eine enge interpersonelle Nähe zwischen Kindern und Eltern charakteristisch, welche im westlich geprägten Kulturkreis häufig irrtümlicherweise als problematisch für eine autonome Identitätsentwicklung empfunden werden (Weißmann et al., 2013), aus Sicht der Jugendlichen jedoch häufig eine wertvolle Ressource darstellen (Kagitcibasi, 2015). Kultursensitive Beratung setzt es sich zum Ziel die kulturspezifischen Ideale der Eltern und die Anforderungen der Aufnahmegesellschaft in Einklang zu bringen, um die bestmöglichen Grundlagen für die Entwicklung der Kinder und Jugendlichen zu gestalten (Borke et al., 2015). Eine Perspektive, die also die enge Bindung in den Familien als Ressource begreift und einen weniger defizitorientierten Ansatz verfolgt, könnte folglich einen ersten Schritt darstellen, um Familien mit Migrationshintergrund zu bewegen, das Angebot der Erziehungsberatung anzunehmen.

7.2.2. Limitationen der Stichprobenszusammensetzung und des Untersuchungsdesigns der vorliegenden Untersuchung

Die Untersuchung umfasste Interviews mit $N=50$ Jugendlichen mit türkischem Migrationshintergrund und $N=30$ Jugendlichen deutscher Herkunft. Es wurde einerseits versucht, die Teilstichproben möglichst vergleichbar zu gestalten. Dies ist durch die Erhebung der deutschstämmigen Teilstichprobe in Anlehnung an die Zusammensetzung der türkischstämmigen Teilstichprobe gut gelungen. Des Weiteren schien es wichtig, die Heterogenität der Gruppe türkisch- und deutschstämmiger Jugendlicher abzubilden. So wurde erfolgreich versucht, beide Geschlechter, eine relativ breite Altersrange von 16-21 Jahren, welche das Jugendalter repräsentiert, und einen Großteil verschiedener Bildungsniveaus abzubilden. Nichtsdestotrotz muss eingeräumt werden, dass es sich insbesondere bei der Teilstichprobe der Jugendlichen mit türkischem Migrationshintergrund um eine selektive Stichprobe handelt, da die Rekrutierung entweder aus Schulen oder Kultur- und Jugendzentren erfolgte. Üblicherweise finden sich in diesem Rahmen Jugendliche und junge Erwachsene, welche zumindest bis zu einem gewissen Grad entweder in ihre Herkunfts- oder die Mehrheitsgesellschaft oder in beide Teile der Gesellschaft integriert sind. Dementsprechend ist auch das Fehlen von marginalisierten Jugendlichen in der türkischstämmigen Teilstichprobe erklärbar, da Marginalisierung immer dann auftritt, wenn Personen nicht an der Gesellschaft partizipieren (Berry, 1997; Young, 2002). Die Jugendlichen, die an den Interviews teilgenommen haben, partizipieren jedoch zumindest an der Herkunfts- oder der Aufnahmegesellschaft.

Bei der Betrachtung der Erhebungsmethode zeigen sich neben dem Fehlen marginalisierter Jugendlicher weitere Aspekte, die darauf schließen lassen, dass hinsichtlich der Stichprobensammensetzung Probleme einer positiven Selektion zumindest thematisiert werden müssen. Die Interviewteilnahme war selbstverständlich freiwillig. An einem Interview teilzunehmen bedeutet durch die direkte Interaktion mit der Interviewleiterin eine deutlich stärkere Involvierung in die Situation. Im Vergleich zur Ausfüllung eines Fragebogens in der Gruppe gibt jede Person in einer Einzelsitzung des Interviews, auch wenn keine Nennung des Namens erforderlich ist, mehr von ihrer Anonymität preis. Eine Bereitschaft, sich dieser Interviewsituation auszusetzen hängt mit verschiedenen Persönlichkeitseigenschaften, wie Extraversion und Verträglichkeit zusammen (Saßenroth, 2012), welche die Beschaffenheit der Gesamtstichprobe, bestehend aus türkisch- und deutschstämmigen Migrantinnen und Migranten, beeinflusst.

Auf die Bereitschaft zur Interviewteilnahme nahm mit aller Wahrscheinlichkeit nach auch die Person der Interviewleiterin Einfluss. Grundsätzlich kamen für eine Interviewteilnahme ausschließlich Personen in Frage, welche nicht in einem direkten Kontakt mit der Interviewleiterin standen, um vergleichbare Ausgangsbedingungen der türkischstämmigen und der deutschstämmigen Teilstichprobe zu gewährleisten. Wenn man jedoch die Theorie der sozialen Identität (Tajfel & Turner, 1986) berücksichtigt, teilt die Interviewteilnehmerin mit der deutschstämmigen Teilstichprobe mehr Gemeinsamkeiten als mit der türkischstämmigen Teilstichprobe und gehört eher zur in-group der Jugendlichen deutscher als türkischer Herkunft, weswegen eine Entscheidung für die Teilnahme vermutlich den deutschstämmigen Jugendlichen leichter gefallen ist. Ob sich diese leichtere Entscheidung nun auch in einer stärkeren Offenheit seitens der deutschstämmigen Teilstichprobe manifestierte, kann weder belegt noch ausgeschlossen werden.

Die Methode des Interviews wurde einerseits deswegen gewählt, um Verständnisschwierigkeiten seitens der Teilstichprobe türkischer Migrantinnen und Migranten zu reduzieren, indem Nachfragen ermöglicht wurden und Interviewfragen umformuliert werden konnten. Andererseits kann davon ausgegangen werden, dass gerade Jugendliche die sich in der deutschen Sprache unsicher fühlen, sich nicht freiwillig für das Interview gemeldet haben. Die Möglichkeit auch türkisch als Interviewsprache anzubieten wurde durchdacht, jedoch aus methodischen Gründen verworfen. Unter anderem wäre eine Einschränkung der Durchführungsobjektivität zu befürchten, wenn ein halbstrukturiertes Interviewverfahren von zwei unterschiedlichen Interviewleitern in einer jeweils anderen Sprache durchgeführt wird. Ähnliche Einflüsse auf den Auswertungsprozess wären hierbei ebenfalls zu berücksichtigen gewesen, weswegen zugunsten der Vergleichbarkeit des Auswertungsprozesses für die türkisch- und deutschstämmige Teil-

stichprobe die Entscheidung auf ein einheitliches Interview in der deutschen Sprache fiel.

7.2.3. Das Identity Status Interview als Instrument in einer Untersuchung mit kulturvergleichendem Schwerpunkt

Mit der Anlehnung der vorliegenden Arbeit an den Identity Status Approach kann auf einen umfassenden Schatz an Validierungs- und Vergleichsstudien zurückgegriffen werden, welche den Vorgang der Identitätsentwicklung und den Einfluss verschiedener Variablen, wie dem Alter, dem Geschlecht und dem Bildungsstand darstellen. Eine grundlegende Kritik am Identity Status Approach, welche auch für die vorliegende Studie eine Limitation darstellt, ist die Tatsache, dass dem Modell zwar aufgrund umfassender Langzeitstudien grundsätzlich ein Prozesscharakter zugeschrieben werden kann, jedoch die Methode des Identity Status Interviews selbst nur den aktuellen Identitätszustand einer Person erheben kann. Da insbesondere der Status des Moratoriums einen vergleichsweise instabilen Charakter besitzt (Haußer, 1995; Waterman, 1999; Moshman, 2005) und auch die anderen Identitätsstatus sowohl progressiven als auch regressiven Veränderungen unterworfen sind (Archer & Waterman, 1983; Moshman, 2005; Kroger, Martinussen & Marcia, 2010), kann der Prozess der Identitätsentwicklung per se nicht erhoben werden. Mit dem vorliegenden Untersuchungsdesign im Querschnittsformat können zwar verallgemeinerbare Aussagen über den Identitätsstatus in verschiedenen Altersstufen getroffen werden, jedoch kann das Design keinen Aufschluss über den individuellen Entwicklungsverlauf einer Person geben. Dies kann nur durch ein Längsschnittdesign realisiert werden, welches jedoch gleichzeitig eine ökonomischere Variante der Datenerhebung in Form eines Fragebogens notwendig macht.

Ein weiterer Aspekt, der im Hinblick auf das Identity Status Interview diskutiert werden muss, ist seine Eignung für die Anwendung in der kulturvergleichenden Migrationsforschung. Im Vergleich zu vorherigen Forschungsarbeiten, die das Identity Status Interview in diesem Kontext verwendet haben, ist es in der vorliegenden Studie gelungen, eine weniger defizitorientierte Sicht auf die Identitätsentwicklung Jugendlicher mit türkischem Migrationshintergrund zu gewinnen. Dies ist insbesondere der Überarbeitung des Interviewleitfadens, der Modifikationen im Auswertungsverfahren im Hinblick auf die Dimension Exploration sowie der Ergänzung durch die inhaltsanalytische Komponente zu verdanken. Gerade letztere liefert einen tiefergehenden Einblick in den komplexen Prozess der Identitätsentwicklung Jugendlicher im Allgemeinen und den speziellen Anforderungen und Bedürfnissen Jugendlicher mit Migrationshintergrund im Besonderen. Die Identitätsstatus als solche scheinen im Kontext einer inhaltsanalytischen

Untersuchung geeignet, um auch unter Berücksichtigung Jugendlicher mit türkischem Migrationshintergrund relevante Aspekte von jugendlicher Identität abzubilden. Als Implikation für weitere Forschungsarbeiten sollte jedoch insbesondere die Zustände der übernommenen und der erarbeiteten Identität betreffend von einer zu stark wertenden Perspektive abgesehen werden, da die Vorstellung über die, zwischen beiden Status differenzierende Komponente Exploration stark das Bild einer westliche geprägten Identitätsforschung widerspiegelt.

Um vertiefende Ergebnisse zum Zusammenspiel der Faktoren kulturelle Herkunft, Geschlecht, Alter und Bildungsstand zu erhalten, ist die Konzeption eines standardisierten Fragebogenverfahrens notwendig, da einerseits eine vergleichsweise größere Stichprobe untersucht werden und andererseits das Skalenniveau für komplexere, umfassendere statistische Berechnungen erreicht werden kann. Auch die Realisierung eines längsschnittlichen Untersuchungsdesigns würde durch den Einsatz eines Fragebogenverfahrens ermöglicht. Hiermit könnten nicht nur Angaben zum Identitätsstatus in verschiedenen Altersstufen gemacht, sondern auch individuelle Entwicklungsverläufe charakterisiert und allgemeine Verlaufsmuster der Identitätsentwicklung jugendlicher Migrantinnen und Migranten abgeleitet werden.

Des Weiteren können Vergleichsstudien mit Jugendlichen, die in der Türkei leben, helfen, die Frage, ob Unterschiede in der Identitätsentwicklung ein kulturell- oder migrationspezifisches Phänomen sind, zu beantworten. Im Hinblick darauf, dass der Prozess der Migration als ein einschneidendes Lebensereignis zu betrachten ist (Berry, 2005; Zick, 2010), welches sich auch auf Migranten zweiter und dritter Generation auswirkt, sind Unterschiede in der Identitätsentwicklung auch im Hinblick auf türkischstämmige Jugendliche in der Türkei und Jugendliche mit türkischem Migrationshintergrund in Deutschland denkbar. Aufschluss über solche Phänomene kann ausschließlich eine weitere Studie in ähnlichem Untersuchungsdesign an einer Stichprobe türkischer Jugendlicher und junger Erwachsener geben, welche keine direkte oder indirekte Migrationserfahrung erlebt haben.

Die vorliegende Arbeit leistet jedoch auch bereits durch die dargelegten Ergebnisse einen relevanten Beitrag, sowohl in der Disziplin der Entwicklungspsychologie, als auch in den Disziplinen der Migrations- und kulturvergleichenden Psychologie. Ferner können die Ergebnisse auch Implikationen für weitere Disziplinen, in denen Jugendliche mit Migrationshintergrund eine Zielgruppe darstellen, liefern und das Wissen über die Identitätsentwicklung Jugendlicher und junger Erwachsener türkischer Herkunft in Deutschland – und somit über eine Personengruppe, welche einen nicht zu vernachlässigenden Anteil unserer gegenwärtigen Gesellschaft darstellt – nachhaltig erweitern.

Literaturverzeichnis

- Abels, H. (2010). *Identität*. Wiesbaden: Springer.
- Adorno, T., Frenken-Brunswik, E., Levinson, D., & Sanford, N. (1950). *The Authoritarian Personality*. New York, NY: Harpers.
- Aichberger, M. C., Bromand, Z., Rapp, M. A., Rahsan, Y., Montesinos, A. H., Temur-Erman, S., Heinz, A., & Schouler-Ocak, M. (2015). Perceived Ethnic Discrimination, Acculturation, and Psychological Distress in Women of Turkish Origin in Germany. *Social Psychiatry and Psychiatric Epidemiology*, 50(11), 1691-1700. doi:10.1007/s00127-015-1105-3
- Albert, M., Hurrelmann, K., & Quenzel, G. (2011). *Jugend 2010. 16. Shell Jugendstudie*. Frankfurt am Main: Fischer.
- Albert, M., Hurrelmann, K., Quenzel, G., & Schneekloth, U. (2011). Lebenslagen, Einstellungen und Perspektiven der Jugendlichen in Deutschland. *Zeitschrift für Jugendkriminalität und Jugendhilfe*, 22, 28-33.
- Al-Dawaf, N., Weißmann, R., & Thomas, J. (2013). Developing Vocational Identities of Adolescents with Migration Background as a Function of Value Orientations, Self-Efficacy and Consulting Resources. In R. Blake & N. Walthrust Jones (Hrsg.), *Identities and Borders* (S. 111–123). Oxford: Inter-Disciplinary Press.
- Allan, L. J., Johnson, J. A., & Szostak, C. (2009). *Understanding the Relationship between Identity Status, Identity Style, Academic Self-Efficacy and First Year Students' Motivation to Attend University*. Vortrag auf dem American Psychological Association Annual Meeting, Toronto, ON.
- Allmendinger, J. (2010). *Verschenkte Potenziale: Lebensläufe nicht erwerbstätiger Frauen*. Berlin: Campus Verlag.
- Archer, S. (1981). *Identity Interview Schedule for Working Women*. Unveröffentlichtes Manuskript. Trenton State College. Trenton, NJ.
- Archer, S. (1982). The Lower Age Boundaries of Identity Development. *Child Development*, 53(6), 1551. doi:10.2307/1130083
- Archer, S. (1993). Identity Status in Early and Middle Adolescence. In J. Marcia, A. Waterman, D. Matteson, S. Archer, & J. Orlofsky (Hrsg.), *Ego Identity: A Handbook for Psychosocial Research* (S. 177–204). New York, NY: Springer.
- Archer, S. (1994). *Interventions for Adolescent Identity Development*. Thousand Oaks, CA: Sage.
- Archer, S., & Waterman, A. (1983). Identity in Early Adolescence: A Developmental Perspective. *The Journal of Early Adolescence*, 3(3), 203–214. doi:10.1177/0272431683033003

- Arends-Toth, J., & van de Vijver, F. J. (2003). Multiculturalism and Acculturation: Views of Dutch and Turkish-Dutch. *European Journal of Social Psychology, 33*(2), 249–266. doi:10.1002/ejsp.143
- Arseth, A., Kroger, J., Martinussen, M., & Marcia, J. (2009). Meta-Analytic Studies of Identity Status and the Relational Issues of Attachment and Intimacy. *Identity. An International Journal of Theory and Research, 9*(1), 1–32. doi:10.1080/15283480802579532
- Assmann, J. (2005). *Das kulturelle Gedächtnis: Schrift, Erinnerung und politische Identität in frühen Hochkulturen* (5. Auflage). München: C.H. Beck.
- Aycicegi-Dinn, A., & Kagitcibasi, C. (2010). The Value of Children for Parents in the Minds of Emerging Adults. *Cross-Cultural Research, 44*(2), 174–205. doi:10.1177/1069397109358389
- Baltazar, T., & Coffen, R. (2011). The Role of Doubt in Religious Identity Development and Psychological Maturity. *Journal of Research on Christian Education, 20*(2), 182-194.
- BAMF (2006). *Bildung in Deutschland: Ein indikatorengestützter Bericht mit einer Analyse zu Bildung und Migration*. Bielefeld: Bertelsmann.
- Barz, H. (1992). *Religion ohne Institution? Jugend und Religion 1*. Opladen: Leske & Budrick.
- Basak, R., & Ghosh, A. (2008). Ego-Identity Status and Its Relationship with Self-Esteem in a Group of Late Adolescents. *Journal of the Indian Academy of Applied Psychology, 34*(2), 337–344.
- Becker, B. (2010). Bildungsaspirationen von Migranten - Determinanten und Umsetzung in Bildungsergebnisse. Verfügbar unter <http://www.mzes.uni-mannheim.de/d7/de/publications/report/bildungsaspirationen-von-migranten-determinanten-und-umsetzung-in-bildungsergebnisse> [10.12.2016]
- Behnke, A. O., Piercy, K. W., & Diversi, M. (2004). Educational and Occupational Aspirations of Latino Youth and Their Parents. *Hispanic Journal of Behavioral Sciences, 26*(1), 16-35. doi:10.1177/0739986303262329
- Berry, J. W. (1989). Psychology of Acculturation. *Nebraska Symposium on Motivation, 37*, 201–234.
- Berry, J. W. (1992). Acculturation and Adaptation in a New Society. *International Migration, 30*, 69–85. doi:10.1111/j.1468-2435.1992.tb00776.x
- Berry, J. W. (1997). Immigration, Acculturation, and Adaptation. *Applied Psychology, 46*(1), 5–34. doi:10.1111/j.1464-0597.1997.tb01087.x
- Berry, J. W. (2003). Conceptual Approaches to Acculturation. In K. M. Chun, P. Balls Organista, & G. Marin (Hrsg.), *Acculturation* (S. 17–37). Washington, D.C.: American Psychological Association.
- Berry, J. W. (2005). Acculturation: Living successfully in Two Cultures. *International Journal of Intercultural Relations, 29*(6), 697–712. doi:10.1016/j.ijintrel.2005.07.013

- Berry, J. W., Phinney, J. S., Sam, D. L., & Vedder, P. (2006). Immigrant Youth: Acculturation, Identity, and Adaptation. *Applied Psychology, 55*(3), 303–332. doi:10.1111/j.1464-0597.2006.00256.x
- Berzonsky, M. (1989). Identity Style: Conceptualization and Measurement. *Journal of Adolescent Research, 4*, 267–281. doi:10.1177/074355488943002
- Berzonsky, M. (1990). Self-Construction over the Lifespan: A Process Perspective on Identity Formation. In G. J. Neimeyer & R. A. Neimeyer (Hrsg.), *Advances in Personal Construction Theory* (Band 1). Greenwich: JAI Press.
- Berzonsky, M. (2010). Cognitive Processes and Identity Formation: The Mediating Role of Identity Processing Styles. *Psychologia Rozwojowa, 15*(4), 13–27.
- Berzonsky, M., & Kuk, L. (2000). Identity status, Identity Processing Style, and the Transition to University. *Journal of Adolescent Research, 15*, 81–98. doi:10.1177/0743558400151005
- Berzonsky, M. D., & Kuk, L. S. (2005). Identity Style, Psychosocial Maturity, and Academic Performance. *Personality and Individual Differences, 39*(1), 235–247. doi:10.1016/j.paid.2005.01.010
- Beunen, G., Thomis, M., Maes, H. H., Loos, R., Malina, R. M., Claessens, A. L., & Vlietinck, R. (2000). Genetic Variance of Adolescent Growth in Stature. *Annals of Human Biology, 27*(2), 173–186.
- Bierbrauer, G., Meyer, H., & Wolfradt, U. (1994). Measurement of Normative and Evaluative Aspects in Individualistic and Collectivistic Orientations: The Cultural Orientation Scale (COS). In U. Kim, H. C. Triandis, C. Kagitcibasi, S.-C. Choi, & G. Yoon (Hrsg.), *Individualism and collectivism* (S. 189–199). Thousand Oaks, CA: Sage Publications.
- Bilsker, D., Schiedel, D., & Marcia, J. (1988). Sex Differences in Identity Status. *Sex Roles, 18*(3-4), 231–236. doi:10.1007/bf00287792
- Blasi, A., & Glodis, K. (1995). The Development of Identity. A Critical Analysis from the Perspective of the Self as Subject. *Developmental Review, 15*(4), 404–433. doi:10.1006/drev.1995.1017
- Bleich, C., Witte, E. H., & Durlanik, T. (2000). *Soziale Identität und Partnerwahl: Partnerpräferenzen von Deutschen und Türken der zweiten Generation*. Verfügbar unter <http://nbn-resolving.de/urn:nbn:de:0168-ssoar-373799> [11.12.2016]
- Block, J. (1961). Ego Identity, Role Variability, and Adjustment. *Journal of Consulting Psychology, 25*, 392–397.
- BMFSFJ (2013). 14. Kinder- und Jugendbericht. Bericht über die Lebenssituation junger Menschen und die Leistungen der Kinder- und Jugendhilfe in Deutschland. Verfügbar unter <https://www.bmfsfj.de/bmfsfj/service/publikationen/14--kinder--und-jugendbericht/88912?view=DEFAULT> [20.12.2016]

- Boeree, G. (2006). *Persönlichkeitstheorien: Erik Erikson*. Verfügbar unter http://www.social-psychology.de/do/PT_erikson.pdf [11.12.2016]
- Böhnke, P., & Heizmann, B. (2014). Die intergenerationale Weitergabe von Armut bei MigrantenInnen zweiter Generation. In H. Weiss, P. Schnell, & G. Ates (Hrsg.), *Zwischen den Generationen - Transmissionsprozesse in Familien mit Migrationshintergrund* (S. 137-166). Wiesbaden: Springer.
- Bond, M. H. (2002). Reclaiming the Individual from Hofstede's Ecological Analysis - A 20-Year Odyssey: Comment on Oyserman et al. (2002). *Psychological Bulletin*, *128*(1), 73–77. doi:10.1037//0033-2909.128.1.73
- Borke, J., Schiller, E.-M., Schöllhorn, A., & Kärtner, J. (2015). *Kultur - Entwicklung - Beratung. Kultursensitive Therapie und Beratung für Familien mit Säuglingen und Kleinkindern*. Göttingen: Vandenhoeck & Ruprecht
- Born, A. (2007). Well-diffused? Identity Diffusion and Well-Being in Emerging Adulthood. In M. Watzlawik & A. Born (Hrsg.), *Capturing Identity* (S. 149–162). Lanham, MD: University Press of America.
- Bosma, H. A. (1985). *Identity Development in Adolescence. Coping with Commitments*. Unveröffentlichte Dissertation. Department of Developmental Psychology. University of Groningen. Groningen.
- Bray, J. H., Adams, G. J., Getz, J. G., & McQueen, A. (2003). Individuation, Peers, and Adolescent Alcohol Use: A Latent Growth Analysis. *Journal of Consulting and Clinical Psychology*, *71*(3), 553–564. doi:10.1037/0022-006x.71.3.553
- Brittain, C. V. (1968). An Exploration of the Bases of Peer-Compliance and Parent-Compliance in Adolescence. *Adolescence*, *13*, 445-458.
- Bronson, G. (1959). Identity Diffusion in Late Adolescents. *The Journal of Abnormal and Social Psychology*, *59*(3), 414–417. doi:10.1037/h0046969
- Bundesamt der Justiz und für Verbraucherschutz (2016). Staatsangehörigkeitsgesetz (StAG). Verfügbar unter <https://www.gesetze-im-internet.de/rustag/BJNR005830913.html> [09.12.2016]
- Cakir, S. G. (2014). Ego Identity Status and Psychological Well-Being among Turkish Emerging Adults. *Identity*, *14*(3), 230–239. doi:10.1080/15283488.2014.921169
- Celen, H. N., & Kusdil, M. E. (2009). Parental Control Mechanisms and their Reflection on Identity Styles of Turkish Adolescents. *Paideia*, *19*(42), 7-16. doi:10.1590/S0103-863X2009000100003
- Coatsworth, J. D., Maldonado-Molina, M., Pantin, H., & Szapocznik, J. (2005). A Person-Centered and Ecological Investigation of Acculturation Strategies in Hispanic Immigrant Youth. *Journal of Community Psychology*, *33*(2), 157–174. doi:10.1002/jcop.20046
- Cohen, J. (1988). *Statistical Power Analysis for the Behavioral Sciences* (2. Ausgabe). Hillsdale, MI: Lawrence Erlbaum Associates.

- Colom, R., & Lynn, R. (2004). Testing the Developmental Theory of Sex Differences in Intelligence on 12–18 Year Olds. *Personality and Individual Differences*, 36(1), 75–82. doi:10.1016/s0191-8869(03)00053-9
- Cramer, P. (2000). Development of Identity: Gender Makes a Difference. *Journal of Research in Personality*, 34(1), 42–72. doi:10.1006/jrpe.1999.2270
- Crocetti, E., Schwartz, S. J., & Meeus, W. (2008). Capturing the Dynamics of Identity Formation in Various Ethnic Groups: Development and Validation of a Three-Dimensional Model. *European Journal of Psychological Assessment*, 26, 169–183. doi:10.1016/j.adolescence.2007.09.002
- Cross, S. E., Hardin, E. E., & Gercek-Swing, B. (2011). The What, How, Why, and Where of Self-Construals. *Personality and Social Psychology Review*, 15(2), 142–179. doi:10.1177/1088868310373752
- de Charms, R., & Rosenbaum, M. (1960). Status Variables and Matching Behavior. *Journal of Personality*, 28(4), 492–502. doi:10.1111/j.1467-6494.1960.tb01635.x
- Deci, E. L., & Ryan, R. M. (2000). The "What" and "Why" of Goal Pursuits: Human Needs and the Self-Determination of Behavior. *Psychological Inquiry*, 11(4), 227–268. doi:10.1207/s15327965pli1104_01
- Delgado Gaitan, C. (1992). School Matters in the Mexican-American Home: Socializing Children to Education. *American Educational Research Journal*, 29(3), 495–513. doi:http://www.jstor.org/stable/1163255
- Dellas, M., & Jernigan, L. (1987). Occupational Identity Status Development, Gender Comparisons, and Internal-External Control in First-Year Air Force Cadets. *Journal of Youth and Adolescence*, 16(6), 587–600. doi:10.1007/bf02138823
- Diefenbach, H. (2010). *Kinder und Jugendliche aus Migrantenfamilien im deutschen Bildungssystem: Erklärungen und empirische Befunde* (3. Auflage). Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften
- Diefenbach, H. (2011). Der Bildungserfolg von Schülern mit Migrationshintergrund im Vergleich zu Schülern ohne Migrationshintergrund. In R. Becker (Hrsg.), *Lehrbuch der Bildungssoziologie* (S. 449–473). Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften.
- Ditton, H., Krüskens, J., & Schauenberg, M. (2005). Bildungsungleichheit - der Beitrag von Familie und Schule. *Zeitschrift für Erziehungswissenschaft*, 8(2), 285–304. doi:10.1007/s11618-005-0138-x
- Douvan, E., & Adelson, J. (1966). *The Adolescent Experience*. New York, NY: Wiley.
- Downie, M., Chua, S. N., Koestner, R., Barrios, M.-F., Rip, B., & M'Birkou, S. (2007). The Relations of Parental Autonomy Support to Cultural Internalization and Well-Being of Immigrants and Sojourners. *Cultural Diversity & Ethnic Minority Psychology*, 13(3), 241–249. doi:10.1037/1099-9809.13.3.241

- Durgel, E., Leyendecker, B., Yagmurlu, B., & Harwood, R. (2009). Sociocultural Influences on German and Turkish Immigrant Mothers' Long-Term Socialization Goals. *Journal of Cross-Cultural Psychology, 40*(5), 834–852. doi:10.1177/0022022109339210
- Eaves, L., Silberg, J., Foley, D., Bulik, C., Maes, H., Erkanli, A., Angold, A., Costello, E. J., & Worthman, C. (2004). Genetic and Environmental Influences on the Relative Timing of Pubertal Change. *Twin Research : The Official Journal of the International Society for Twin Studies, 7*(5), 471–481. doi:10.1375/1369052042335278
- Enggruber, R., & Rützel, J. (2014). *Berufsausbildung junger Menschen mit Migrationshintergrund: eine repräsentative Befragung von Betrieben*. Gütersloh: Bertelsmann-Stiftung.
- Erikson, E. H. (1968). *Identity, Youth, and Crisis*. New York, NY: W.W. Norton.
- Erikson, E. H. (1975). *Dimensionen einer neuen Identität*. Frankfurt am Main: Suhrkamp.
- Erikson, E. H. (1980). *Identity and the Life Cycle*. New York: W.W. Norton.
- Erikson, E. H. (1988). *Der vollständige Lebenszyklus*. Frankfurt am Main: Suhrkamp.
- Fawcett, J., Arnold, F., Bulatao, R., Buripakdi, C., Chung, B., Iritani, T., Lee, S., & Wu, T.-S. (1974). The Value of Children in Asia and the United States: Comparative Perspectives. *Papers of the East-West Population Institute, 32*, 1-72.
- Fehl, L. (2012). *Replikation des Identity Status Interview nach Marcia im interkulturellen Vergleich*. Unveröffentlichte Zulassungsarbeit zum ersten Staatsexamen. Katholische Universität Eichstätt-Ingolstadt.
- Fischer, P., Ai, A. L., Aydin, N., Frey, D., & Haslam, S. A. (2010). The Relationship between Religious Identity and Preferred Coping Strategies: An Examination of the Relative Importance of Interpersonal and Intrapersonal Coping in Muslim and Christian Faiths. *Review of General Psychology, 14*(4), 365-381. doi:10.1037/a0021624
- Fong, E., Verkuyten, M., & Choi, S. (2016). Migration and Identity: Perspectives from Asia, Europe and North America. *American Behavioral Scientist, 60*(5-6), 559-564. doi:10.1177/0002764216632845
- Frank, P. (2012). *Einfluss von Geschlecht und kultureller Herkunft auf die Identitätsentwicklung Jugendlicher - Eine Replikation des Identity Status Interview nach James Marcia*. Unveröffentlichte Zulassungsarbeit zum ersten Staatsexamen. Katholische Universität Eichstätt-Ingolstadt.
- Freud, S. (2010). *Das Ich und das Es und andere Abhandlungen*. Wiesbaden: Marix-Verlag.
- Gaidosch, U., Mau-Endres, B., Ufholz, B., & Waas, L. (2002). Interkulturelles Kompetenz- und Konflikttraining für den Beruf (IKK): Handout zum Grundlagenseminar. Verfügbar unter http://www.f-bb.de/uploads/tx_fffbb/IKK-Grundlagen-Handout.pdf [10.12.2016]
- Gaitanides, S. (2008). Interkulturelle Öffnung der sozialen Dienste – Visionen und Stolpersteine. In B. Rommelspacher & Kollak, I. (Hrsg.), *Interkulturelle Perspektiven für das Sozial- und Gesundheitswesen* (S. 35-58). Frankfurt am Main: Mabuse

- Gallatin, J. (1975). *Adolescence and Individuality: A Conceptual Approach to Adolescent Psychology*. New York, NY: Harper & Row.
- Gil, A., Wagner, E. F., & Vega, W. A. (2000). Acculturation, Familism, and Alcohol Use among Latino Adolescent Males: Longitudinal Relations. *Journal of Community Psychology*, 28(4), 443–458. doi:10.1002/1520-6629(200007)28:4
- Gilligan, C. (1982). *In a Different Voice: Psychological Theory and Women's Development*. Cambridge, MA: Harvard University Press.
- Goldenberg, C., Gallimore, R., Reese, L., & Garnier, H. (2001). Cause or Effect? A Longitudinal Study of Immigrant Latino Parents' Aspirations and Expectations of their Children's School Performance. *American Educational Research Journal*, 38(3), 547-582.
- Gouveia, V. V., Clemente, M., & Espinosa, P. (2003). The Horizontal and Vertical Attributes of Individualism and Collectivism in a Spanish Population. *The Journal of Social Psychology*, 143(1), 43–63. doi:10.1080/00224540309598430
- Grenness, T. (2012). Hofstede Revisited: Is Making the Ecological Fallacy when Using Hofstede's Instrument on Individual Behavior Really Unavoidable? *International Journal of Business and Management*, 7(7). doi:10.5539/ijbm.v7n7p75
- Gröschke, D. (2007). Kulturelle Unterschiede im Selbstkonzept: Ein Differenzierungsschema. *Interculture Journal*, 6(5), 39–70. doi:http://nbn-resolving.de/urn:nbn:de:0168-ssoar-454497
- Gruen, W. (1960). Rejection of False Information about Oneself as an Indication of Ego Identity. *Journal of Consulting Psychology*, 24(3), 231–233. doi:10.1037/h0041318
- Halm, H. (2015). *Der Islam - Geschichte und Gegenwart* (10. Auflage). München: C. H. Beck.
- Harker, K. (2001). Immigrant Generation, Assimilation, and Adolescent Psychological Well-Being. *Social Forces*, 79(3), 969-1004.
- Hater, I. (2014). *Kulturelle Identität und subjektives Well-Being bei türkischstämmigen Jugendlichen und jungen Erwachsenen*. Unveröffentlichte Bachelorarbeit. Katholische Universität Eichstätt-Ingolstadt.
- Haug, S., Müssig, S., & Stichs, A. (2009). *Muslimisches Leben in Deutschland*. Nürnberg: Bundesamt für Migration und Flüchtlinge.
- Haußer, K. (1995). *Identitätspsychologie*. Berlin Springer.
- Hejazi, E., Lavasani, M., Amani, H., & Was, C. A. (2012). Academic Identity Status, Goal Orientation, and Academic Achievement among High School Students. *Journal of Research in Education*, 22(4), 294–318.
- Herwartz-Emden, L. (2004). *Einwandererfamilien. Geschlechterverhältnisse, Erziehung und Akkulturation* (2. Auflage). Göttingen: V&R unipress.

- Hirschman, C. (2004). The Role of Religion in the Origins and Adaption of Immigrant Groups in the United States. *International Migration Review*, 38(3), 1206-1233. doi:10.1111/j.1747-7379.2004.tb00233.x
- Hofstede, G. (1980). *Culture's Consequences: International Differences in Work-Related Values*. Newbury Park, CA: Sage Publications.
- Hofstede, G. (2001). *Culture's Consequences: Comparing Values, Behaviors, Institutions, and Organizations across Nations* (2. Auflage). Thousand Oaks, CA: Sage Publications.
- Hofstede, G. H. (2011). Dimensionalizing Cultures: The Hofstede Model in Context. *Online Readings in Psychology and Culture*, 2(1), 1-26. doi:10.9707/2307-0919.1014
- Hofstede, G. H., Hofstede, G. J., & Minkov, M. (2010). *Cultures and Organizations: Software of the Mind: Intercultural Cooperation and its Importance for Survival* (3. Auflage). New York, NY: McGraw-Hill.
- Hopkins, L. B. (1982). Assessment of Identity Status in College Women Using Outer Space and Inner Space Interviews. *Sex Roles*, 8(5), 557–566. doi:10.1007/bf00287719
- House, R. J., Hanges, P. J., Javidan, M., Dorfman, P. W., & Gupta, V. (2004). *Culture, Leadership, and Organizations: The Globe Study of 62 Societies*. Thousand Oaks, CA: Sage Publications.
- Howard, J.A. (2000) Social Psychology of Identities. *Annual Review of Sociology*, 25, 367-393. doi: 10.1146/annurev.soc.26.1.367
- Hui, C. H. (1988). Measurement of Individualism-Collectivism. *Journal of Research in Personality*, 22(1), 17–36. doi:10.1016/0092-6566(88)90022-0
- Hunsberger, B., Pratt, M., & Pancer, S. M. (2001). Adolescent Identity Formation: Religious Exploration and Commitment. *Identity: An International Journal of Theory and Research*, 1(365-387). doi:10.1207/S1532706XID0104_04
- Hurrelmann, K., & Albert, M. (2006). *Die 15. Shell-Jugendstudie: Jugend 2006. Eine pragmatische Generation unter Druck*. Frankfurt am Main: Fischer.
- Huynh, Q.-L., Nguyen, A.-M. D., & Benet-Martinez, V. (2011). Bicultural Identity Integration. In S. J. Schwartz, K. Luyckx, & V. Vignoles (Hrsg.), *Handbook of identity theory and research* (S. 827-842). New York, NY: Springer.
- Imamoğlu, E. O., & Karakitapoğlu-Aygün, Z. (2007). Relatedness of Identities and Emotional Closeness with Parents across and within Cultures. *Asian Journal of Social Psychology*, 10(3), 145–161. doi:10.1111/j.1467-839X.2007.00221.x
- Jensen, L. A. (2003). Coming of Age in a Multicultural World: Globalization and Adolescent Cultural Identity Formation. *Applied Developmental Science*, 7, 188-195. doi:10.1207/S1532480XADS0703_10

- Jerusalem, M. (1992). Akkulturationsstress und psychosoziale Befindlichkeit jugendlicher Ausländer. *Report Psychology, 17*(2), 16–25.
- Jespersen, K., Kroger, J., & Martinussen, M. (2013). Identity Status and Moral Reasoning: A Meta-Analysis. *Identity. An International Journal of Theory and Research, 13*(3), 266–280. doi:10.1080/15283488.2013.799472
- Jones, R., & Streitmatter, J. (1987). Validity and Reliability of the EOM-EIS for Early Adolescents. *Adolescence, 22*(87), 647–659.
- Kagitcibasi, C. (1996). *Family and Human Development across Cultures: A View from the Other Side*. Mahwah, NJ: Lawrence Erlbaum Associates.
- Kagitcibasi, C. (2003). Autonomy, Embeddedness and Adaptability in Immigration Contexts. *Human Development, 46*(2-3), 145–150. doi:10.1159/000068584
- Kagitcibasi, C. (2005). Autonomy and Relatedness in Cultural Context: Implications for Self and Family. *Journal of Cross-Cultural Psychology, 36*(4), 403–422. doi:10.1177/0022022105275959
- Kagitcibasi, C. (2007). *Family, Self, and Human Development across Cultures: Theory and applications* (2. Ausgabe). Mahwah, NJ: Lawrence Erlbaum Associates.
- Kagitcibasi, C. (2010). Changing Life Styles - Changing Competencies: Turkish Migrant Youth in Europe. *Historical Social Research, 35*(2), 151-168. doi:0.2307/20762454
- Kagitcibasi, C. (2013). Adolescent Autonomy-Relatedness and the Family in Cultural Context: What Is Optimal? *Journal of Research on Adolescence, 23*(2), 223–235. doi:10.1111/jora.12041
- Kagitcibasi, C. (2015). Family, Self and Well-Being of Immigrant Youth. In K. Kazzazi, A. Treiber, & T. Wätzold (Hrsg.), *Migration - Religion - Identität. Aspekte transkultureller Prozesse* (S. 229-242). Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften.
- Kagitcibasi, C., & Ataca, B. (2005). Value of Children and Family Change: A Three-Decade Portrait from Turkey. *Applied Psychology, 54*(3), 317–337. doi:10.1111/j.1464-0597.2005.00213.x
- Katic, R., Bala, G., & Barovic, Z. (2012). Gender Differentiations of Cognitive-Motor Functioning in Prepubertal and Pubertal Children. *Collegium Antropologicum, 36*(2), 563–572.
- Keupp, H., Ahbe, T., Gmür, W., Höfer, R., Mitzscherlich, B., Kraus, W. & Straus, F. (2006). *Identitätskonstruktionen. Das Patchwork der Identitäten in der Spätmoderne* (3. Auflage). Reinbek bei Hamburg: Rowohlt.
- Keupp, H. (2009). *Fragmente oder Einheit? Wie heute Identität geschaffen wird*. Vortrag auf der Tagung Identitätsentwicklung in der multioptionalen Gesellschaft, Freising, 25. April, 2009. Verfügbar unter: http://www.ipp-muenchen.de/texte/keupp_09_freising04_text.pdf

- Kilic, B., & Kamasak, R. (2009). Factor Pattern of Auckland Individualism-Collectivism Questionnaire: A Study of Turkish Sample. *The Journal of Industrial Relations and Human Resources*, 11(5), 25–34. doi:10.4026/1303-2860.2009.0123.x
- Kim, Y. Y. (2002). Adapting to an Unfamiliar Culture: An Interdisciplinary Overview. In W. B. Gudykunst & B. Mody (Hrsg.), *Handbook of international and intercultural communication* (2. Auflage) (S. 259–274). Thousand Oaks, CA: Sage Publications.
- Klimstra, T. A., Hale, W. W., Raaijmakers, Q. A. W., Branje, S. J. T., & Meeus, W. H. J. (2009). Maturation of Personality in Adolescence. *Journal of Personality and Social Psychology*, 96(4), 898–912. doi:10.1037/a0014746
- Klinger, E., & Bierbrauer, G. (2000). Acculturation and Conflict Regulation of Turkish Immigrants in Germany: A Social Influence Perspective. In W. Wosinska, R. B. Cialdini, D. W. Barrett, & J. Reyskowski (Hrsg.), *The Practice of Social Influence in Multiple Cultures* (S. 189–205). Mahwah, NJ: Lawrence Erlbaum Associates.
- Kopp, B., & Martschinke, S. (2011). Kinder mit deutscher und nicht-deutscher Familiensprache- Ergebnisse aus der CHARLIE-Studie zum Umgang mit migrationsbedingten Disparitäten. *Zeitschrift für Grundlagenforschung. Bildung im Elementar- und Primarbereich*, 4(2), 46–59.
- Koydemir, S. (2013). Acculturation and Subjective Well-Being: the Case of Turkish Ethnic Youth in Germany. *Journal of Youth Studies*, 16(4), 460–473. doi:10.1080/13676261.2012.725838
- Kraus, W. (2000). *Das erzählende Selbst. Die narrative Konstruktion von Identität in der Spätmoderne*. Herbolzheim: Centaurus.
- Kroger, J. (1986). The Relative Importance of Identity Status Interview Components: Replication and Extension. *Journal of Adolescence*, 9(4), 337–354. doi:10.1016/s0140-1971(86)80040-9
- Kroger, J. (1988). A Longitudinal Study of Ego Identity Status Interview Domains. *Journal of Adolescence*, 11(1), 49–64. doi:10.1016/s0140-1971(88)80022-8
- Kroger, J. (1996). *Identity in Adolescence* (2. Auflage). London: Routledge.
- Kroger, J. (1997). Gender and Identity: The Intersection of Structure, Content, and Context. *Sex Roles*, 36(11/12), 747–770. doi:10.1023/a:1025627206676
- Kroger, J., & Green, K. (1996). Events Associated with Identity Status Change. *Journal of Adolescence*, 19(5), 477–490. doi:10.1006/jado.1996.0045
- Kroger, J., & Haslett, S. (1991). A Comparison of Ego Identity Status Transition Pathways and Change Rates across Five Identity Domains. *The International Journal of Aging & Human Development: A Journal of Psychological Gerontology*, 32(4), 303–330. doi:10.2190/340w-9jl0-x14p-9b3k

- Kroger, J., & Marcia, J. E. (2011). The Identity Statuses: Origins, Meanings, and Interpretations. In S. J. Schwartz, K. Luyckx, & V. Vignoles (Hrsg.), *Handbook of Identity Theory and Research* (S. 31–53). New York, NY: Springer.
- Kroger, J., Martinussen, M., & Marcia, J. (2010). Identity Status Change during Adolescence and Young Adulthood: A Meta-Analysis. *Journal of Adolescence*, *33*(5), 683–698. doi:10.1016/j.adolescence.2009.11.002
- Kumbruck, C., & Derboven, W. (2009). *Interkulturelles Training: Trainingsmanual zur Förderung interkultureller Kompetenzen in der Arbeit* (2. Auflage). Heidelberg: Springer.
- Kumru, A., & Thompson, R. (2003). Ego Identity Status and Self-Monitoring Behavior in Adolescents. *Journal of Adolescent Research*, *18*(5), 481–495. doi:10.1177/0743558403255066
- Kunst, J. R., Thomsen, L., Sam, D. L., & Berry, J. W. (2015). "We are in this Together" Common Group Identity Predicts Majority Members' Active Acculturation Efforts to Integrate Immigrants. *Personality and Social Psychology Bulletin*, *41*(10), 1438–1453. doi:10.1177/0146167215599349
- Kunter, M., Schümer, G., Artelt, C., Baumert, J., Klieme, E., Neubrand, M., Prenzel, M., Schiefele, U., Schneider, W., Stanat, P., Tillmann, K.-J., & Weiß, M. (2002). *PISA 2000: Dokumentation der Erhebungsinstrumente*. Berlin: Max-Planck-Institut für Bildungsforschung.
- Kölbl, Lisa (2015). *Identitätsentwicklung Jugendlicher ohne Migrationshintergrund im Bereich Religion*. Unveröffentlichte Bachelorarbeit. Katholische Universität Eichstätt-Ingolstadt.
- Lee, A. Y., Aaker, J. L., & Gardner, W. L. (2000). The Pleasures and Pains of Distinct Self-Construals: The Role of Interdependence in Regulatory Focus. *Journal of Personality and Social Psychology*, *78*(6), 1122–1134. doi:10.1037/0022-3514.78.6.1122
- Leichsenring, F., Kunst, H., & Hoyer, J. (2003). Borderline Personality Organization in Violent Offenders: Correlations of Identity Diffusion and Primitive Defense Mechanisms with Antisocial Features, Neuroticism, and Interpersonal Problems. *Bulletin of the Menninger Clinic*, *67*(4), 314–327. doi:10.1521/bumc.67.4.314.26983
- Leser, H. (Ed.) (2005). *Diercke-Wörterbuch Allgemeine Geographie* (14. Ausgabe). Braunschweig: Westermann.
- Lillevoll, K., Kroger, J., & Martinussen, M. (2013a). Identity Status and Locus of Control: A Meta-Analysis. *Identity*, *13*(3), 253–265. doi:10.1080/15283488.2013.799471
- Lillevoll, K., Kroger, J., & Martinussen, M. (2013b). Identity Status and Anxiety: A Meta-Analysis. *Identity*, *13*(3), 214–227. doi:10.1080/15283488.2013.799432
- Lilly, M. C. (2008). *Interpersonal Identity Development and Academic Achievement during Early Adolescence*. Verfügbar unter <http://diginole.lib.fsu.edu/islandora/object/fsu:175889/datastream/PDF/view>. [10.12.2016]

- Little, T., D., Cunningham, W. A., Shahar, G., & Widaman, K. F. (2002). To Parcel or not to Parcel: Exploring the Question, Weighting the Merits. *Structural Equation Modeling*, 9(2), 151-173.
- Lopez, A. B., Huyng, V. W., & Fuligni, A. J. (2011). A Longitudinal Study of Religious Identity and Participation during Adolescence. *Child Development*, 82(4), 1297-1309. doi:10.1111/j.1467-8624.2011.01609.x
- Lopez, E. J., Ehly, S., & Garcia-Vasquez, E. (2002). Acculturation, Social Support and Academic Achievement of Mexican and Mexican American High School Students: An Exploratory Study. *Psychology in the Schools*, 39(3), 245-257. doi:10.1002/pits.10009
- Luyckx, K., Goosens, L., & Soenens, B. (2006). A Developmental Contextual Perspective on Identity Construction in Emerging Adulthood: Change Dynamics in Commitment Formation and Commitment Evaluation. *Developmental Psychology*, 42, 366-380. doi:10.1037/0012-1649.42.2.366
- Luyckx, K., Goosens, L., Soenens, B., Beyers, W., & Vansteenkiste, M. (2005). Identity Statuses Based on 4 Rather than 2 Identity Dimensions: Extending and Refining Marcia's Paradigm. *Journal of youth and adolescence*, 34, 605-618. doi:10.1007/s10964-005-8949-x
- Luyckx, K., Klimstra, T. A., Duriez, B., van Petegem, S., & Beyers, W. (2013). Personal Identity Processes from Adolescence through the Late 20s: Age Trends, Functionality and Depressive Symptoms. *Social Development*, 22(4), 701-721. doi:10.1111/sode.12027
- Luyckx, K., Schwartz, S. J., Goosens, L., Beyers, W., & Missotten, L. (2011). Processes of Identity Formation and Evaluation. In K. Luyckx & V. L. Vignoles (Hrsg.), *Handbook of identity theory and research* (S. 77-98). New York, NY: Springer.
- Marcia, J. (1964). *Determination and Construct Validity of Ego Identity Status*. Columbus, OH: Ohio State University.
- Marcia, J. (1966). Development and Validation of Ego-Identity Status. *Journal of Personality and Social Psychology*, 3(5), 551-558. doi:10.1037/h0023281
- Marcia, J. (1967). Ego Identity Status: Relationship to Change in Self-Esteem, "General Maladjustment," and Authoritarianism. *Journal of Personality*, 35(1), 118-133. doi:10.1111/j.1467-6494.1967.tb01419.x
- Marcia, J. (1976). Identity Six Years After: A Follow-Up Study. *Journal of Youth and Adolescence*, 5(2), 145-160. doi:10.1007/bf01537490
- Marcia, J. (1980). Identity in Adolescence. In J. Adelson (Hrsg.), *Handbook of Adolescent Psychology* (S. 159-187). New York, NY: Wiley.
- Marcia, J. (1989). Identity Diffusion Differentiated. In M. A. Luszcz & T. Nettelbeck (Hrsg.), *Psychological Development: Perspectives across the Life-Span* (S. 289-295). New York, NY: North-Holland Elsevier.

- Marcia, J. (1993a). The Ego Identity Status Approach to Ego Identity. In J. Marcia, A. Waterman, D. Matteson, S. Archer, & J. Orlofsky (Hrsg.), *Ego Identity: A Handbook for Psychosocial Research* (S. 3–21). New York, NY: Springer.
- Marcia, J. (1993b). The Status of the Statuses: Research Review. In J. Marcia, A. Waterman, D. Matteson, S. Archer, & J. Orlofsky (Hrsg.), *Ego Identity: A Handbook for Psychosocial Research* (S. 22–41). New York, NY: Springer.
- Marcia, J., & Archer, S. (1993). Identity Status in Late Adolescents: Scoring Criteria. In J. Marcia, A. Waterman, D. Matteson, S. Archer, & J. Orlofsky (Hrsg.), *Ego Identity: A Handbook for Psychosocial Research* (S. 205–240). New York, NY: Springer.
- Marcia, J., Waterman, A., Matteson, D., Archer, S., & Orlofsky, J. (Eds.). (1993). *Ego Identity: A Handbook for Psychosocial Research*. New York, NY: Springer.
- Markus, H. R., & Kitayama, S. (1991). Culture and the Self: Implications for Cognition, Emotion, and Motivation. *Psychological Review*, 98(2), 224–253. doi:10.1037/0033-295x.98.2.224
- Matsumoto, D. (1999). Culture and Self: An Empirical Assessment of Markus and Kitayama's Theory of Independent and Interdependent Self-Construals. *Asian Journal of Social Psychology*, 2(3), 289–310. doi:10.1111/1467-839x.00042
- Matteson, D. R. (1975). *Adolescence Today: Sex Roles and the Search for Identity*. Homewood, IL: Dorsey Press.
- Mayer, B., Trommsdorff, G., Kagitcibasi, C., & Mishra, R. C. (2012). Family Models of Independence/Interdependence and their Intergenerational Similarity in Germany, Turkey, and India. *Family Science*, 3(1), 64–74. doi:10.1080/19424620.2011.671503
- Mayring, P. (2000). Qualitative Content Analysis. *Forum Qualitative Sozialforschung*, 1(2). Verfügbar unter <http://www.qualitative-research.net/index.php/fqs/article/view/1089/2383>
- Mayring, P., & Gläser-Zikuda, M. (2008). *Die Praxis der qualitativen Inhaltsanalyse* (2. Auflage). Weinheim: Beltz.
- McCullough, M. E., Tsang, J.-A., & Brion, S. (2003). Personality Traits in Adolescence as Predictors of Religiousness in Early Adulthood: Findings from the Terman Longitudinal Study. *Personality and Social Psychology Bulletin*, 29, 980-992.
- McQueen, A., Getz, J. G., & Bray, J. H. (2003). Acculturation, Substance Use, and Deviant Behavior: Examining Separation and Family Conflict as Mediators. *Child Development*, 74(6), 1737–1750. doi:10.1046/j.1467-8624.2003.00635.x
- Mead, G. H. (1973). *Geist, Identität und Gesellschaft aus der Sicht des Sozialbehaviorismus* (17. Auflage ed.). Berlin: Suhrkamp.
- Meeus, W. (1993). Occupational Identity development, School Performance, and Social Support in Adolescence: Findings of a Dutch Study. *Adolescence*, 28(112), 809–818.

- Meeus, W. (2011). The Study of Adolescent Identity Formation 2000-2010: A Review of longitudinal Research. *Journal of Research on Adolescence*, 21(1), 75-94. doi:10.1111/j.1532-7795.2010.00716.x
- Meeus, W., Iedema, J., Helsen, M., & Vollebergh, W. (1999). Patterns of Adolescent Identity Development: Review of Literature and Longitudinal Analysis. *Developmental Review*, 19(4), 419-461. doi:10.1006/drev.1999.0483
- Meeus, W., van de Schoot, R., Keijsers, L., & Branje, S. (2012). Identity Statuses as Developmental Trajectories: A Five-Wave Longitudinal Study in Early-to-Middle and Middle-to-Late Adolescents. *Journal of Youth and Adolescence*, 41(8), 1008-1021. doi:10.1007/s10964-011-9730-y
- Meeus, W., van de Schoot, R., Keijsers, L., Schwartz, S., & Branje, S. (2014). On the Progression and Stability of Adolescent Identity Formation: A Five-Wave Longitudinal Study in Early-to-Middle and Middle-to-Late Adolescence. *Child Development*, 85(3), 1320. doi:10.1111/cdev.12256
- Meilman, P. W. (1979). Cross-Sectional Age Changes in Ego Identity Status during Adolescence. *Developmental Psychology*, 15(2), 230-231. doi:10.1037/0012-1649.15.2.230
- Mellor, S. (1988). Gender Differences in Identity Formation as a Function of Self-Other Relationships. *Journal of Youth and Adolescence*, 18(4), 361-375. doi:10.1007/bf02139255
- Moshman, D. (2005). *Adolescent Psychological Development: Rationality, Morality, and Identity* (2. Ausgabe). Mahwah, NJ: Lawrence Erlbaum Associates.
- Nauck, B. (1989). Intergenerational Relationships in Families from Turkey and Germany: An Extension of the 'Value of Children' Approach to Educational Attitudes and Socialization Practices. *European Sociological Review*, 5(3), 251-274.
- Nauck, B. (2001). Der Wert von Kindern für ihre Eltern: "Value of Children" als spezielle Handlungstheorie des generativen Verhaltens und von Generationenbeziehungen im interkulturellen Vergleich. *Kölner Zeitschrift für Soziologie und Sozialpsychologie*, 53(3), 407-435. doi:10.1007/s11577-001-0073-7
- Oerter, R., & Dreher, E. (2008). Jugendalter. In R. Oerter & L. Montada (Hrsg.), *Entwicklungspsychologie* (6. Auflage) (S. 271-332). Weinheim: Beltz.
- Ozdikmenli-Demir, G., & Sayil, M. (2009). Individualism-Collectivism and Conceptualizations of Interpersonal Relationships among Turkish Children and their Mothers. *Journal of Social and Personal Relationships*, 26(4), 371-387. doi:10.1177/0265407509350557
- Pastorino, E., Dunham, R. M., Kidwell, J., Bacho, R., & Lamborn, S. D. (1997). Domain-Specific Gender Comparisons in Identity Development among College Youth: Ideology and Relationships. *Adolescence*, 32(127), 559-577.
- Phalet, K. (2001). *Ethnic Minorities and Inter-Ethnic Relations in Context: A Dutch Hungarian Encounter*. Aldershot: Ashgate.

- Phalet, K., & Claey, W. (1993). A Comparative Study of Turkish and Belgian Youth. *Journal of Cross-Cultural Psychology, 24*(3), 319–343. doi:10.1177/0022022193243004
- Phalet, K., & Schönplflug, U. (2001). Intergenerational Transmission of Collectivism and Achievement Values in Two Acculturation Contexts - The Case of Turkish Families in Germany and Turkish and Moroccan Families in the Netherlands. *Journal of Cross-Cultural Psychology, 32*(2), 186-201. doi: 10.1177/0022022101032002006
- Phinney, J. S. (1989). Stages of Ethnic Identity Development in Minority Group Adolescents. *Journal of Early Adolescence, 9*, 34-49. doi:10.1177/0272431689091004
- Phinney, J. S. (1990). Ethnic Identity in Adolescents and Adults: Review of Research. *Psychological bulletin, 108*(3), 499–514. doi:10.1037/0033-2909.108.3.499
- Phinney, J. S., & Ong, A. D. (2007). Conceptualization and Measurement of Ethnic Identity: Current Status and Future Directions. *Journal of Counseling Psychology, 54*(3), 271-281. doi:10.1037/0022-0167.54.3.271
- Phinney, J. S., Romero, I., Nava, M., & Huang, D. (2001). The Role of Language, Parents, and Peers in Ethnic Identity among Adolescents in Immigrant Families. *Journal of Youth and Adolescence, 30*(2), 135-153. doi:10.1023/A:1010389607319
- Piaget, J. (1973). *Das moralische Urteil beim Kinde*. Frankfurt am Main: Surkamp.
- Portes, A., & Rumbaut, R. G. (2001). *Legacies. The Story of Immigrant Second Generation*. Berkley, CA: University of California Press.
- Puffer, K. A., Pence, K. G., Graverson, T. M., Wolfe, M., Pate, E., & Clegg, S. (2008). Religious Doubt and Identity Formation: Salient Predictors of Adolescent Religious Doubt. *Journal of Psychology and Theology, 36*(4), 270-284.
- Rapaport, D. (1958). The Theory of Ego Autonomy: A Generalization. *Bulletin of the Menninger Clinic, 22*(1), 13–35.
- Razum, O., Zeeb, H., Meesmann, U., Schenk, L., Bredehorst, M., Brzoska, P., Dercks, T., Glodny, S., Menkhaus, B., Salman, R., Saß, A.-C., & Ulrich, R. (2008). *Migration und Gesundheit: Schwerpunktbericht der Gesundheitsberichterstattung des Bundes*. Berlin: Robert-Koch-Institut.
- Redfield, R., Linton, R., & Herskovits, M. J. (1936). Memorandum for the Study of Acculturation. *American Anthropologist, 38*(1), 149–152. doi:10.1525/aa.1936.38.1.02a00330
- Relikowski, I., Schneider, T., & Blossfeld, H.-P. (2009). Primary and Secondary Effects of Social Origin in Migrant and Native Families at the Transition to the Tracked German School System. In M. Cherkaoui & P. Hamilton (Hrsg.), *Raymond Boudon. A Life in Sociology Band 3* (S.149-170). Oxford: Bardwell Press.
- Relikowski, I., Ylmaz, E., & Blossfeld, H.-P. (2012). Wie lassen sich die hohen Bildungsaspirationen von Migranten erklären? Eine Mixed-Methods Studie zur Rolle von strukturellen Auf-

stiegschancen und individuellen Bildungserfahrungen. *Kölner Zeitschrift für Soziologie und Sozialpsychologie, Sonderheft 52*, 111-136. doi:10.1007/978-3-658-00120-9_5

Rhode, I. (2009). *Identitätsbildung und Selbstzufriedenheit in der Postadoleszenz – eine empirische Analyse bei Studierenden unterschiedlicher Fachrichtungen*. Heidelberg: Pädagogische Hochschule Heidelberg. Verfügbar unter:
<https://opus.ph-heidelberg.de/files/25/DissRohde.pdf>

Ryan, R. M. (1995). Psychological Needs and the Facilitation of Integrative Processes. *Journal of Personality*, 63(3), 397–427. doi:10.1111/j.1467-6494.1995.tb00501.x

Ryeng, M. S., Kroger, J., & Martinussen, M. (2013a). Identity Status and Self-Esteem: A Meta-Analysis. *Identity*, 13(3), 201–213. doi:10.1080/15283488.2013.799431

Ryeng, M. S., Kroger, J., & Martinussen, M. (2013b). Identity Status and Authoritarianism: A Meta-Analysis. *Identity*, 13(3), 242–252. doi:10.1080/15283488.2013.799434

Sandhu, D., & Tung, S. (2006). Gender Differences in Adolescent Identity Formation. *Pakistan Journal of Psychological Research*, 21(1-2), 29–40.

Saßenroth, D. (2012). Der Einfluss von Persönlichkeitseigenschaften auf die Kooperationsbereitschaft in Umfragen. *Methoden - Daten - Analysen*, 6q(1), 21-44.

Schmid, S. (2010). *Integration als Ideal - Assimilation als Realität: Vorstellungen von jungen Deutschen und türkischstämmigen Migranten über ein Leben in Deutschland*. Göttingen: V & R Unipress.

Schmiedek, F., & Wolff, J. K. (2010). Latente Wachstumskurvenmodelle. In C. Wolf & H. Best (Hrsg.), *Handbuch der sozialwissenschaftlichen Datenanalyse* (S. 1017-1029). Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften.

Schneider, J., Yemane, R., & Weinmann, M. (2014). *Diskriminierung am Ausbildungsmarkt. Ausmaß, Ursachen und Handlungsperspektiven*. Verfügbar unter http://www.bosch-stiftung.de/content/language1/downloads/SVR-FB_Diskriminierung-am-Ausbildungsmarkt.pdf.

Schwartz, S. H. (1992). Universals in the Content and Structure of Values: Theoretical Advances and Empirical Tests in 20 Countries. *Advances in Experimental Social Psychology*, 25, 1–65. doi:10.1016/S0065-2601(08)60281-6

Schwartz, S. H. (2012). An Overview of the Schwartz Theory of Basic Values. *Online Readings in Psychology and Culture*, 2(1), 1–20. doi:10.9707/2307-0919.1116

Schwartz, S. J., Kim, S. Y., Krauss Whitbourne, S., & Luyckx, K. (2012). Converging Identities: Dimensions of Acculturation and Personal Identity Status among Immigrant College Students. *Cultural Diversity & Ethnic Minority Psychology*, 19(2), 155-165. doi:10.1037/a0030753

Schwartz, S. J., & Montgomery, M. J. (2002). Similarities or Differences in Identity Development? The Impact of Acculturation and Gender on Identity Process and Outcome. *Journal of Youth and Adolescence*, 31(5), 359–372. doi:10.1023/a:1015628608553

- Schwartz, S. J., Mullis, R. L., Waterman, A. S., & Dunham, R. M. (2000). Ego Identity Status, Identity Style, and Personal Expressiveness: An Empirical Investigation of Three Convergent Constructs. *Journal of Adolescent Research, 15*, 504-521. doi: 10.1177/0743558400154005
- Schwartz, S. J., Unger, J. B., Zamboanga, B. L., & Szapocznik, J. (2010). Rethinking the Concept of Acculturation: Implications for Theory and Research. *The American Psychologist, 65*(4), 237-251. doi:10.1037/a0019330
- Schwartz, S. J., Waterman, A., Umana-Taylor, A., Lee, R., Kim, S. Y., Vazsonyi, A. T., Huynh, Q.-L., Krauss Whitbourne, S., Park, I. J., Hudson, M., Zamboanga, B. L., Bersamin, M., & Williams, M. K. (2013). Acculturation and Well-being among College Students from Immigrant Families. *Journal of Clinical Psychology, 69*(4), 298-318. doi:10.1002/jclp.21847
- Schwippert, K., Wendt, H., & Tarelli, I. (2012). Lesekompetenzen von Schülerinnen und Schülern mit Migrationshintergrund. In W. Bos, I. Tarelli, A. Bremerich-Vos, & K. Schwippert (Hrsg.), *IGLU 2011* (S. 191-207). Münster Waxmann.
- Shanahan, M. J., & Pychyl, T. A. (2007). An Ego Identity Perspective on Volitional Action: Identity Status, Agency, and Procrastination. *Personality and Individual Differences, 43*(4), 901-911. doi:10.1016/j.paid.2007.02.013
- Shulruf, B., Alesi, M., Ciochină, L., Faria, L., Hattie, J., Hong, F., Pepi, A.-M., & Watkins, D. (2011). Measuring Collectivism and Individualism in the Third Millennium. *Social Behavior and Personality: An International Journal, 39*(2), 173-187. doi:10.2224/sbp.2011.39.2.173
- Shulruf, B., Hattie, J., & Dixon, R. (2007). Development of a New Measurement Tool for Individualism and Collectivism. *Journal of Psychoeducational Assessment, 25*(4), 385-401. doi:10.1177/0734282906298992
- Singelis, T. (1994). The Measurement of Independent and Interdependent Self-Construals. *Personality and Social Psychology Bulletin, 20*(5), 580-591. doi:10.1177/0146167294205014
- Sinha, D., & Tripathi, R. C. (1994). Individualism in a Collectivist Culture: A Case of Coexistence of Opposites. In U. Kim, H. C. Triandis, C. Kagitcibasi, S.-C. Choi, & G. Yoon (Hrsg.), *Individualism and collectivism* (S. 123-136). Thousand Oaks, CA: Sage Publications.
- Smetana, J. G. (2002). Culture, Autonomy, and Personal Jurisdiction in Adolescent-Parent Relationships. *Advances in Child Development and Behavior, 29*, 51-87. doi:10.1016/s0065-2407(02)80051-9
- Sökefeld, M. (2008). *Aleviten in Deutschland: Identitätsprozesse einer Religionsgemeinschaft in der Diaspora*. Bielefeld: Transcript.
- Somech, A., & Drach-Zahavy, A. (2004). Exploring Organizational Citizenship Behaviour from an Organizational Perspective: The Relationship between Organizational Learning and Organizational Citizenship Behaviour. *Journal of Occupational and Organizational Psychology, 77*(3), 281-298. doi:10.1348/0963179041752709

- Spuler-Stegemann, U. (2014). *Die 101 wichtigsten Fragen – Islam* (3. Auflage). München: C.H. Beck.
- Statistisches Bundesamt (2014). *Statistisches Jahrbuch: Deutschland und Internationales*. Wiesbaden: Statistisches Bundesamt.
- Stein, A., & Bailey, M. (1973). The Socialization of Achievement Orientation in Females. *Psychological Bulletin*, 80(5), 345–366. doi:10.1037/h0035261
- Stephenson, M. (2000). Development and Validation of the Stephenson Multigroup Acculturation Scale (SMAS). *Psychological Assessment*, 12(1), 77–88. doi:10.1037/1040-3590.12.1.77
- Sullivan, S., Schwartz, S. J., Prado, G., Huang, S., Pantin, H., & Szapocznik, J. (2007). A Bidimensional Model of Acculturation for Examining Differences in Family Functioning and Behavior Problems in Hispanic Immigrant Adolescents. *The Journal of Early Adolescence*, 27(4), 405–430. doi:10.1177/0272431607302939
- Tajfel, H., & Turner, J. C. (1986). The Social Identity Theory of Intergroup Behavior. In W. G. Austin & S. Worchel (Hrsg.), *Psychology of Intergroup Relations* (S. 7-24). Chicago, IL: Nelson-Hall.
- Tamis-LeMonda, C. S., Way, N., Hughes, D., Yoshikawa, H., Kalman, R. K., & Niwa, E. Y. (2007). Parents' Goals for Children: The Dynamic Coexistence of Individualism and Collectivism in Cultures and Individuals. *Social Development*, 17(1), 183–209. doi:10.1111/j.1467-9507.2007.00419.x
- Tartakovsky, E. (2009). Cultural Identities of Adolescent Immigrants: A Three-Year Longitudinal Study Including the Pre-Migration Period. *Journal of Youth and Adolescence*, 38(5), 654–671. doi:10.1007/s10964-008-9370-z
- Thomas, J., Al-Dawaf, N., & Weißmann, R. (2015). How Does Experiencing Different Cultural Contexts Influence Identity Development. In K. Kazzazi, A. Treiber, & T. Wätzold (Hrsg.), *Migration - Religion - Identität. Aspekte transkultureller Prozesse* (S. 209-225). Wiesbaden: Springer
- Thumann, M. (2011). *Der Islam-Irrtum: Europas Angst vor der muslimischen Welt*. Frankfurt am Main: Eichborn.
- Tillmann, K.-J. (2007). *Sozialisationstheorien: Eine Einführung in den Zusammenhang von Gesellschaft, Institution und Subjektwerdung* (15. Auflage). Reinbek: Rowohlt.
- Toosi, N. R., & Ambady, N. (2011). Ratings of Essentialism for Eight Religious Identities. *International Journal for the Psychology of Religion*, 21(17-29). doi:10.1080/10508619.2011.532441
- Triandis, H. C. (1995). *Individualism and Collectivism*. Boulder, CO: Westview Press.
- Trommsdorff, G., Mayer, B., & Albert, I. (2004). Dimensions of Culture in Intra-Cultural Comparisons: Individualism/Collectivism and Family-Related Values in Three Generations. In H. Vinken, J. Soeters, & P. Ester (Hrsg.), *Comparing Cultures* (S. 157–184). Leiden: Brill.

- Uslucan, H.-H. (2009). Erziehung und psychisches Wohlbefinden von jungen Migrant/inn/en. *Zeitschrift für Kinderpsychologie und Kinder Psychiatrie*, 58, 278-296.
- Valde, G. A. (1996). Identity Closure: A Fifth Identity Status. *The Journal of Genetic Psychology*, 157(3), 245–254. doi:10.1080/00221325.1996.9914862
- Vallet, L.-A. (2005). *What Can we do to Improve the Education of Children from Disadvantaged Backgrounds?* Vortrag auf der Joint Working Group on Globalization and Education of the Pontifical Academy of Sciences and the Pontifical Academy of Social Sciences, Vatican City, 16-17 November, 2005.
- Vansteenkiste, M., & Ryan, R. M. (2013). On Psychological Growth and Vulnerability: Basic Psychological Need Satisfaction and Need Frustration as a Unifying Principle. *Journal of Psychotherapy Integration*, 23(3), 263–280. doi:10.1037/a0032359
- Varnum, M. E., Grossmann, I., Kitayama, S., & Nisbett, R. E. (2010). The Origin of Cultural Differences in Cognition: Evidence for the Social Orientation Hypothesis. *Current Directions in Psychological Science*, 19(1), 9–13. doi:10.1177/0963721409359301
- Verbi Software (2011). Referenzhandbuch zum Textanalysestystem MAXQDA 10: für Windows 2000, XP, Vista und 7. Verfügbar unter www.maxqda.de/download/manuals/MAX10_manual_ger.pdf [10.12.2016]
- Voronov, M., & Singer, J. A. (2002). The Myth of Individualism-Collectivism: A Critical Review. *The Journal of Social Psychology*, 142(4), 461-480. doi:10.1080/00224540209603912
- Voyer, D., & Voyer, S. D. (2014). Gender Differences in Scholastic Achievement: A Meta-Analysis. *Psychological Bulletin*, 140(4), 1174–1204. doi:10.1037/a0036620
- Wagner, J. A. (1987). Formal Operations and Ego Identity in Adolescence. *Adolescence*, 22(85), 23–35.
- Walsh, S., Shulman, S., Feldman, B., & Maurer, O. (2005). The Impact of Immigration on the Internal Processes and Developmental Tasks of Emerging Adulthood. *Journal of Youth and Adolescence*, 34(5), 413–426. doi:10.1007/s10964-005-7259-7
- Was, C. A., Al-Harthy, I., Stack-Oden, M., & Isaacson, R. M. (2009). Academic Identity Status and the Relationship to Achievement Goal Orientation. *Electronic Journal of Research in Educational Psychology*, 7(2), 627–652. Verfügbar unter https://www.researchgate.net/publication/286375638_Academic_identity_status_and_the_relationship_to_achievement_goal_orientation [11.12.2016]
- Waterman, A. S. (1993). Overview of the Identity Status Scoring Criteria. In J. Marcia, A. Waterman, D. Matteson, S. Archer, & J. Orlofsky (Hrsg.), *Ego Identity: A Handbook for Psychosocial Research* (S. 156–176). New York, NY: Springer.
- Waterman, A. S. (1999). Identity, the Identity Statuses, and Identity Status Development: A Contemporary Statement. *Developmental Review*, 19(4), 591–621. doi:10.1006/drev.1999.0493

- Waterman, A. S. (2007). Doing Well: The Relationship of Identity Status to Three Conceptions of Well-Being. *Identity*, 7(4), 289–307. doi:10.1080/15283480701600769
- Wei, Y., & Clifton, R. (2010). Ecological Fallacy: Concepts, Causes and Solutions. Verfügbar unter <http://umanitoba.ca/faculties/education/media/Wei-10.pdf> [10.12.2016]
- Weick, K. E. (1964). Reduction of Cognitive Dissonance through Task Enhancement and Effort Expenditure. *The Journal of Abnormal and Social Psychology*, 68(5), 533–539. doi:10.1037/h0047151
- Weißmann, R., Al-Dawaf, N., & Thomas, J. (2013). Identity Development of Adolescents with Turkish Migration Background: a Replication of the Identity Status Interview. In R. Blake & N. Walthrust Jones (Hrsg.), *Identities and Borders* (S. 83–97). Oxford: Inter-Disciplinary Press.
- Wessendorf, S. (2007). 'Roots Migrants': Transnationalism and 'Return' among Second-Generation Italians in Switzerland. *Journal of Ethnic and Migration Studies*, 33(7), 1083–1102. doi:10.1080/13691830701541614
- Wiegand, W. (1994). *Religiöse Erziehung in der Lebenswelt der Moderne. zur sozialwissenschaftlichen und theologischen Grundlegung eines pragmatischen Modells religiöser Erziehung*. Wilhelmsfeld: Egert.
- Witte, E. H. (1994). *Sozialpsychologie. Ein Lehrbuch*. München: Beltz PVU.
- Wittkowski, J. (1994). *Das Interview in der Psychologie: Interviewtechnik und Codierung von Interviewmaterial*. Opladen: Westdeutscher Verlag.
- Woellert, F., Klingholz, R., & Karsch, M. (2011). Migration und demographischer Wandel. In V. Fischer & M. Springer (Hrsg.), *Handbuch Migration und Familie: Grundlagen für die Soziale Arbeit mit Familien* (S. 68–82). Schwalbach: Wochenschau Verlag.
- Yoon, E., Chang, C.-T., Kim, S., Clawson, A., Cleary, S. E., Hansen, M., Bruner, J. P., Chan, T. K. & Gomes, A. M. (2013). A Meta-Analysis of Acculturation/Enculturation and Mental Health. *Journal of Counseling Psychology*, 60(1), 15–30.
- Young, I. M. (2002). Fünf Formen der Unterdrückung. In N. Scarano (Hrsg.), *Philosophie der Gerechtigkeit: Texte von der Antike bis zur Gegenwart* (S. 428–445). Frankfurt am Main: Suhrkamp.
- Zick, A. (2010). *Psychologie der Akkulturation: Neufassung eines Forschungsbereiches*. Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften.
- Zirfas, J. (2010). Identität in der Moderne. Eine Einleitung. In B. Jörissen (Hrsg.), *Schlüsselwerke der Identitätsforschung* (S. 9–18). Wiesbaden, Springer VS. F

Abbildungsverzeichnis

<i>Abbildung 1: Darstellung des Stufenmodells der psychosozialen Entwicklung modifiziert nach Erikson (1968)</i>	11
<i>Abbildung 2: Die vier Identitätsstatus in Abhängigkeit von Exploration und Verpflichtung modifiziert nach Marcia (1966)</i>	20
<i>Abbildung 3: Mögliche Verläufe der Identitätsentwicklung modifiziert nach Moshman (2005)</i>	28
<i>Abbildung 4: Verteilung der Bevölkerung hinsichtlich Migrationshintergrund und Migrationserfahrung (Statistisches Bundesamt, 2014, S.16)</i>	37
<i>Abbildung 5: Die Dimensionen Handlungsfähigkeit und interpersonelle Distanz mit den vier zugehörigen Polen und den kontextuellen Typen des Selbst (frei nach Kagitcibasi, 2005)</i>	46
<i>Abbildung 6: Das bidimensionale Akkulturationsmodell modifiziert nach Berry (1997)</i>	49
<i>Abbildung 7: Explorationskanäle der Jugendlichen im Lebensbereich Beruf</i>	75
<i>Abbildung 8: Unterstützung durch Bezugspersonen in der Berufswahlentscheidung</i>	77
<i>Abbildung 9: Wünsche der Eltern für die berufliche Zukunft ihrer Kinder aus Sicht der Jugendlichen</i>	79
<i>Abbildung 10: Lebensbereich Beruf - türkisch- und deutschstämmige Jugendliche im Status der erarbeiteten Identität in Abhängigkeit von Geschlecht, Alter und Bildungsstand</i>	82
<i>Abbildung 11: Lebensbereich Beruf - türkisch- und deutschstämmige Jugendliche im Status des Moratoriums in Abhängigkeit von Geschlecht, Alter und Bildungsstand</i>	83
<i>Abbildung 12: Lebensbereich Beruf - türkisch- und deutschstämmige Jugendliche im Status der Identitätsdiffusion in Abhängigkeit von Geschlecht, Alter und Bildungsstand</i>	84
<i>Abbildung 13: Lebensbereich Beruf - türkischs- und deutschstämmige Jugendliche im Status der übernommenen Identität in Abhängigkeit von Geschlecht, Alter und Bildungsstand</i>	85
<i>Abbildung 14: positive Aspekte von Heirat und Eheschließung</i>	91
<i>Abbildung 15: Veränderungen, die mit der Eheschließung einhergehen</i>	93
<i>Abbildung 16: wichtige Charaktereigenschaften des zukünftigen Partners/der zukünftigen Partnerin</i>	94
<i>Abbildung 17: Vorteile einer festen Partnerschaft/Ehe aus Sicht der Jugendlichen</i>	95

<i>Abbildung 18: Nachteile einer festen Partnerschaft/Ehe aus Sicht der Jugendlichen</i>	96
<i>Abbildung 19: Lebensbereich Partnerschaft - türkisch- und deutschstämmige Jugendliche im Status der erarbeiteten Identität in Abhängigkeit von Geschlecht, Alter und Bildungsstand</i>	100
<i>Abbildung 20: Lebensbereich Partnerschaft - türkisch- und deutschstämmige Jugendliche im Status des Moratoriums in Abhängigkeit von Geschlecht, Alter und Bildungsstand</i>	101
<i>Abbildung 21: Lebensbereich Partnerschaft - türkisch- und deutschstämmige Jugendliche im Status der Identitätsdiffusion in Abhängigkeit von Geschlecht, Alter und Bildungsstand</i>	102
<i>Abbildung 22: Lebensbereich Partnerschaft – türkisch- und deutschstämmige Jugendliche im Status der übernommenen Identität in Abhängigkeit von Geschlecht, Alter und Bildungsstand</i>	103
<i>Abbildung 23: der ideale Zeitpunkt zur Familiengründung aus Sicht der Interviewteilnehmerinnen und -teilnehmer</i>	109
<i>Abbildung 24: Positive Assoziationen mit der Gründung einer eigenen Familie</i>	111
<i>Abbildung 25: Veränderungen, die mit der Gründung einer eigenen Familie einhergehen</i>	114
<i>Abbildung 26: Vorteile einer eigenen Familie aus Sicht der Jugendlichen</i>	115
<i>Abbildung 27: Nachteile einer eigenen Familie aus Sicht der Jugendlichen</i>	116
<i>Abbildung 28: Lebensbereich Familie - türkisch- und deutschstämmige Jugendliche im Status der erarbeiteten Identität in Abhängigkeit von Geschlecht, Alter und Bildungsstand</i>	118
<i>Abbildung 29: Lebensbereich Familie - türkisch- und deutschstämmige Jugendliche im Status des Moratoriums in Abhängigkeit von Geschlecht, Alter und Bildungsstand</i>	119
<i>Abbildung 30: Lebensbereich Familie - türkisch- und deutschstämmige Jugendliche im Status der Identitätsdiffusion in Abhängigkeit von Geschlecht, Alter und Bildungsstand</i>	120
<i>Abbildung 31: Lebensbereich Familie - türkisch- und deutschstämmige Jugendliche im Status der übernommenen Identität in Abhängigkeit von Geschlecht, Alter und Bildungsstand</i>	122
<i>Abbildung 32: Einschätzung als gläubig</i>	127
<i>Abbildung 33: Zweifel an Glaube und Religion</i>	129
<i>Abbildung 34: Gesprächspartner zum Thema Religion</i>	131
<i>Abbildung 35: Die Rolle des Gebets im Alltag der Jugendlichen</i>	132

<i>Abbildung 36: Rolle der Religion in der Erziehung der eigenen Kinder</i>	135
<i>Abbildung 37: Lebensbereich Religion - türkisch- und deutschstämmige Jugendliche im Status der erarbeiteten Identität in Abhängigkeit von Geschlecht, Alter und Bildungsstand</i>	138
<i>Abbildung 38: Lebensbereich Religion - türkisch- und deutschstämmige Jugendliche im Status des Moratoriums in Abhängigkeit von Geschlecht, Alter und Bildungsstand</i>	139
<i>Abbildung 39: Lebensbereich Religion - türkisch- und deutschstämmige Jugendliche im Status der Identitätsdiffusion in Abhängigkeit von Geschlecht, Alter und Bildungsstand</i>	140
<i>Abbildung 40: Lebensbereich Religion - türkisch- und deutschstämmige Jugendliche im Status der übernommenen Identität in Abhängigkeit von Geschlecht, Alter und Bildungsstand</i>	141
<i>Abbildung 41: Zugehörigkeitsgefühl zur türkischen und/oder deutschen Kultur</i>	147
<i>Abbildung 42: Unterschiede zwischen der türkischen und deutschen Kultur aus Sicht der Jugendlichen</i>	150
<i>Abbildung 43: Gemeinsamkeiten zwischen der türkischen und deutschen Kultur aus Sicht der Jugendlichen</i>	152
<i>Abbildung 44: Einstellung der Jugendlichen zu interkulturellen Partnerschaften</i>	154
<i>Abbildung 45: Lebensbereich Kultur - türkischstämmige Jugendliche im Status der erarbeiteten Identität in Abhängigkeit von Geschlecht, Alter und Bildungsstand</i>	157
<i>Abbildung 46: Lebensbereich Kultur - türkischstämmige Jugendliche im Status des Moratoriums in Abhängigkeit von Geschlecht, Alter und Bildungsstand</i>	157
<i>Abbildung 47: Lebensbereich Kultur - türkischstämmige Jugendliche im Status der Identitätsdiffusion in Abhängigkeit von Geschlecht, Alter und Bildungsstand</i>	158
<i>Abbildung 48: Lebensbereich Kultur - türkischstämmige Jugendliche im Status der übernommenen Identität in Abhängigkeit von Geschlecht, Alter und Bildungsstand</i>	159
<i>Abbildung 49: Gründe für einen Auszug aus dem Elternhaus - Beginn eines neuen Lebensabschnitts</i>	163
<i>Abbildung 50: Rahmenbedingungen für einen Auszug aus dem Elternhaus</i>	164
<i>Abbildung 51: Kriterien für das Erreichen des Erwachsenenalters aus Sicht der Jugendlichen</i>	166
<i>Abbildung 52: Zugrundeliegende Wertvorstellung der Eltern bei der</i>	168

<i>Erziehung ihrer Kinder aus Sicht der Jugendlichen</i>	
<i>Abbildung 53: Wertvorstellungen, die aus der Sicht der Jugendlichen bei der Erziehung ihrer eigenen Kinder eine Rolle spielen sollten</i>	171
<i>Abbildung 54: Orientierung des Erziehungsstils an dem der Eltern</i>	172
<i>Abbildung 55: Aspekte, welche die Jugendlichen aus der elterlichen Erziehung bei der Erziehung ihrer eigenen Kinder übernehmen möchten</i>	174
<i>Abbildung 56: Aspekte, welche die Jugendlichen in der Erziehung anders machen möchten als ihre Eltern</i>	177
<i>Abbildung 57: Einstellung zu geschlechterspezifischer Erziehung</i>	178
<i>Abbildung 58: Erziehung von Jungen</i>	179
<i>Abbildung 59: Erziehung von Mädchen</i>	181
<i>Abbildung 60: Regeln im Elternhaus</i>	183
<i>Abbildung 61: Reaktionen der Eltern auf Regelverstöße</i>	185
<i>Abbildung 62: Zusammenhänge zwischen den verschiedenen Lebensbereichen – übernommene Identität</i>	191
<i>Abbildung 63: Zusammenhänge zwischen den verschiedenen Lebensbereichen – Identitätsdiffusion</i>	192
<i>Abbildung 64: Zusammenhänge zwischen den verschiedenen Lebensbereichen – erarbeitete Identität</i>	193
<i>Abbildung 65: Zusammenhangsmuster zwischen dem Status der übernommenen und der erarbeiteten Identität über alle Lebensbereiche hinweg</i>	194
<i>Abbildung 66: Zusammenhangsmuster zwischen dem Status der Identitätsdiffusion und der erarbeiteten Identität über alle Lebensbereiche hinweg</i>	195
<i>Abbildung 67: Mittelwerte der AICS-Skalen unter Berücksichtigung der kulturellen Herkunft der Interviewtenehmerinnen und -teilnehmer</i>	198
<i>Abbildung 68: Zusammenhänge zwischen den Skalen der AICS und dem Identitätsstatus im Lebensbereich Beruf</i>	200
<i>Abbildung 69: Zusammenhänge zwischen den Skalen der AICS und dem Identitätsstatus im Lebensbereich Partnerschaft Anmerkungen</i>	201
<i>Abbildung 70: Zusammenhänge zwischen den Skalen der AICS und dem Identitätsstatus im Lebensbereich Familie</i>	203
<i>Abbildung 71: Zusammenhänge zwischen den Skalen der AICS und dem Identitätsstatus im Lebensbereich Religion</i>	205
<i>Abbildung 72: Zusammenhänge zwischen den Skalen der AICS und dem</i>	206

Identitätsstatus im Lebensbereich Kultur Anmerkungen

Abbildung 73: Akkulturationsstrategien der türkischstämmigen Jugendlichen in Prozent 210

Abbildung 74: Zusammenhänge zwischen dem Identitätsstatus in verschiedenen Lebensbereichen und den Akkulturationsstrategien türkischstämmiger Jugendlicher 211

Tabellenverzeichnis

Tabelle 1: Differenzierung zwischen klassischer und sorgenfreier Identitätsdiffusion (Luyckx et al., 2005) 23

Tabelle 2: Ereignisse, die eine Veränderung des Identitätsstatus nach sich ziehen können (Kroger & Green, 1996, S. 481) 30

Tabelle 3: Die fünf Säulen des Islams (frei nach Spuler-Stegemann, 2012; Halm, 2014) 38

Tabelle 4: Verteilung Jugendlicher türkischer und deutscher Herkunft über alle Altersstufen 61

Tabelle 5: Zusammensetzung der Stichprobe nach kultureller Herkunft und Altersgruppe 62

Tabelle 6: Zusammensetzung der Stichprobe nach kultureller Herkunft und Geschlecht 62

Tabelle 7: Zusammensetzung der Stichprobe nach kultureller Herkunft und Bildungsstand 63

Tabelle 8: Items der Skala 'Verbundenheit zur Herkunftskultur' der SMAS (Stephenson, 2000) 66

Tabelle 9: Items der Skala 'Verbundenheit zur Aufnahmekultur' der SMAS (Stephenson, 2000) 66

Tabelle 10: Skalen und Items der AICS (Shulruf et al., 2007) 67

Tabelle 11: Darstellung der Fragen und Antworten der Ratingkarten zur Ergänzung der interpersonellen Lebensbereiche 69

Tabelle 12: Definitionskriterien zur Auswertung der Interviews 71

Tabelle 13: Beispielhafte Zuordnung der Definitionskriterien für Exploration und Verpflichtung zu geeigneten Interviewausschnitten im Lebensbereich Beruf 80

Tabelle 14: Beispielhafte Zuordnung der Definitionskriterien für Exploration und Verpflichtung zu geeigneten Interviewausschnitten im Lebensbereich Partnerschaft 97

<i>Tabelle 15: Beispielhafte Zuordnung der Definitionskriterien für Exploration und Verpflichtung zu geeigneten Interviewausschnitten im Lebensbereich Familie</i>	116
<i>Tabelle 16: Beispielhafte Zuordnung der Definitionskriterien für Exploration und Verpflichtung zu geeigneten Interviewausschnitten im Lebensbereich Religion</i>	136
<i>Tabelle 17: Beispielhafte Zuordnung der Definitionskriterien für Exploration und Verpflichtung zu geeigneten Interviewausschnitten im Lebensbereich Kultur</i>	155
<i>Tabelle 18: Prozentualer Anteil der Überschneidungen der Identitätsstatus zwischen den verschiedenen Lebensbereichen in Abhängigkeit der kulturellen Herkunft der Interviewteilnehmerinnen und -teilnehmer</i>	190

Anhang

Anhang A: Interviewleitfaden

Demographische Daten
Wie alt bist du?
Was machst du gerade? Gehst du noch in die Schule, machst du eine Ausbildung oder studierst du?
Wo bist du geboren und aufgewachsen?
Hast du Geschwister?
Wie alt sind deine Eltern?
Sind deine Eltern verheiratet?
Wo sind deine Eltern geboren und aufgewachsen?
Welchen Schulabschluss haben deine Eltern gemacht?
Was machen deine Eltern beruflich?

Beruf – Schülerinnen und Schüler	
Du bist jetzt in der __ Klasse. Also machst du voraussichtlich in __ Jahren/Monaten deinen Abschluss. Weißt du schon was du danach machen möchtest?	
Ja	Nein
Wann hast du das erste Mal angefangen dir darüber Gedanken zu machen? Gibt es noch andere Möglichkeiten, die dich interessieren?	Was machst du dafür um zu einer Entscheidung zu kommen? Wie wichtig ist es, dass du zu einer Entscheidung kommst?
Ja	Nein
Was machst du aktiv um zu einer Entscheidung zu kommen? Wo kannst du dir für deine Entscheidung Hilfe holen?	Hast du dich früher mal für andere Berufe interessiert? Wie bist du genau auf diese Möglichkeit gekommen? Wo hast du dir Unterstützung für deine Entscheidung geholt?
Was denkst du wünschen sich deine Eltern für dich und deine berufliche Zukunft?	

Beruf – Auszubildende, Studierende
Du bist vermutlich in __ Jahren/Monaten mit deiner Ausbildung/deinem Studium fertig. Weißt du schon was du danach machen möchtest?

Ja	Nein
Wie bist du darauf gekommen?	Welche verschiedenen Möglichkeiten gäbe es grundsätzlich?
Wann hast du dir das erste Mal Gedanken über deine berufliche Zukunft gemacht?	
Gab es zu diesem Zeitpunkt verschiedene Alternativen, die dich interessiert haben?	
Ja	Nein
Was hast du gemacht, um zu einer Entscheidung zu kommen? Wo hast du dir Hilfe geholt?	
Denkst du, dass du später beruflich etwas anderes machen möchtest? Was denkst du müsste passieren, damit du etwas anderes machen möchtest? Was denkst du wünschen sich deine Eltern für dich und deine berufliche Zukunft?	

Partnerschaft				
Wie möchtest du später gerne mal wohnen?				
Möchtest du mit jemandem zusammen wohnen?				
Hast du eine Beziehung?				
Ja	Nein			
	Hast du schon mal eine Beziehung gehabt?			
	<table border="1" style="width: 100%;"> <tr> <td style="width: 50%;">Ja</td> <td style="width: 50%;">Nein</td> </tr> <tr> <td></td> <td>Ab wann könntest du dir so etwas wie eine Beziehung vorstellen?</td> </tr> </table>	Ja	Nein	
Ja	Nein			
	Ab wann könntest du dir so etwas wie eine Beziehung vorstellen?			
Spielt das Thema Heirat für dich eine Rolle? Möchtest du irgendwann mal heiraten?				
Ja	Nein			
Was gefällt dir an der Idee vom Heiraten? Wann denkst du wäre ein guter Zeitpunkt? Hast du schon immer so gedacht?	Was gefällt dir nicht an der Idee zu heiraten? Hast du schon immer so gedacht?			
Was denkst du verändert sich in einer Beziehung wenn man verheiratet ist? Was ist dir wichtig in einer Beziehung? Welche Charaktereigenschaften sind dir bei deinem zukünftigen Partner/deiner zukünftigen Partnerin wichtig? Was denkst du sind die Vor- und Nachteile daran wenn man verheiratet ist/wenn die Person nicht heiraten will: wenn man in einer festen Partnerschaft ist?				

Hast du dir vor unserem Gespräch schon Gedanken über das Thema Partnerschaft gemacht?			
Ja		Nein	
Hast du auch schon mal anders über das Thema Partnerschaft gedacht als jetzt? Wie hat sich deine Einstellung entwickelt? War es schwierig, zu deinem jetzigen Standpunkt zu kommen? Wer hat dabei möglicherweise beeinflusst? Mit welchen Menschen hast du darüber geredet?		Denkst du, dass es jetzt schon wichtig ist sich darüber Gedanken zu machen? Wann ist es in deinen Augen wichtig sich darüber Gedanken zu machen?	
Hast du mit deinen Eltern schon mal über das Thema Partnerschaft gesprochen?			
Ja		Nein	
Wie denken deine Eltern über deine Einstellung?		Würdest du gerne mit deinen Eltern darüber reden?	
Was würdest du in einer Partnerschaft genauso machen wie deine Eltern in ihrer?			
Hast du im Moment eine Beziehung?			
Ja		Nein	
Habt ihr schon über eine gemeinsame Zukunft gesprochen?		Falls die Person schon eine Beziehung hatte: Habt ihr als ihr zusammen wart über eine gemeinsame Zukunft gesprochen?	
Ja	Nein	Ja	Nein
Wo sind eure Pläne ähnlich. Wo sind sie unterschiedlich?	Wo denkst du können sich Unterschiede im Hinblick auf eine gemeinsame Zukunft in einer Partnerschaft ergeben?	Wo waren eure Pläne ähnlich. Wo waren sie unterschiedlich?	Wo denkst du können sich Unterschiede im Hinblick auf eine gemeinsame Zukunft in einer Partnerschaft ergeben?
Nehmen wir mal an du hast eine feste Partnerschaft und ihr wohnt zusammen? Wie teilt ihr eure Aufgaben ein? Wie macht ihr das mit dem Arbeiten? Wenn du an eine feste Partnerschaft und gleichzeitig an deine beruflichen Ziele denkst. Wo könnten sich Probleme ergeben? Wo würdest du deine Prioritäten setzen?			

Familie	
Möchtest du später gerne mal eine Familie gründen?	
Ja	Nein
Wann wäre in deinen Augen ein guter Zeitpunkt, um eine Familie zu gründen? Was findest du schön daran Kinder zu haben? Wie würdest du deine Rolle als Elternteil beschreiben und wie wäre die Rolle deines Partners? Wie müsste dein Kind sein, damit es dich glücklich macht?	Wie bist du zu dieser Entscheidung gekommen?
Was sind in deinen Augen die Vor- und Nachteile wenn man eine eigene Familie hat? Wann hast du dir das erste Mal Gedanken über das Thema gemacht? War es einfach für dich, zu einer Entscheidung zu kommen? Wer hat dich bei der Entscheidung beeinflusst? Mit wem habt ihr darüber geredet? Hast du schon mal anders über das Gründen einer eigenen Familie gedacht?	
Ja	Nein
Zu welchem Zeitpunkt war das? Was war der Auslöser, dass du dich mit dem Thema auseinandergesetzt hast?	Hast du dir vor unserem Gespräch schon Gedanken zum Thema Familiengründung gemacht?
Hast du mit deinen Eltern schon mal über das Thema Familiengründung gesprochen?	
Teilnehmer/in befindet sich einer Beziehung oder hatte schon mal eine Beziehung	Teilnehmer/in hatte noch keine Beziehung
Habt ihr schon mal über das Thema Familiengründung geredet? Welche Gemeinsamkeiten und Unterschiede gibt es in euren Einstellungen?	
Was denkst du verändert sich in einer Partnerschaft wenn man Kinder hat? Ist das Thema Familiengründung eines, worüber du noch nachdenken musst? Bei welchen Dingen bist du dir noch nicht so klar? Wenn du an dich als Elternteil denkst, was wird dir daran am besten gefallen? Was müsste passieren, damit du deine Pläne nochmal überdenkst? Wir versetzen und einfach mal __Jahre in die Zukunft. Du und dein Partner/deine Partnerin haben Kinder. Wie organisiert ihr das dann mit dem Arbeiten?	

Welche Probleme können auftreten, wenn man auf der einen Seite eine Familie hat und auf der anderen Seite beruflich weiterkommen möchte?
Wo würdest du deine Prioritäten setzen?

Erziehung

Wir gehen jetzt mal ein bisschen zurück in deine Kindheit und auch in die letzten Jahre in deine Jugend. Wie würdest du die Erziehung durch deine Eltern beschreiben?

Was gab oder gibt es für Regeln?

Was passiert wenn du gegen diese Regeln verstößt?

Wir nehmen an, du hast selber mal Kinder. Was würdest du genauso machen wie deine Eltern?

Was würdest du anders machen?

Was ist deinen Eltern bezüglich deiner Charaktereigenschaften oder deines Verhaltens wichtig?

Was ist ihnen bezüglich eurer Zukunftspläne wichtig?

Die Person war schon mal in einer Beziehung

Die Person war noch in keiner Beziehung

Hast du mit deinem Partner schon über das Thema Erziehung gesprochen?

Welche Rolle möchtest du in der Erziehung einnehmen und welche Rolle soll dein Partner einnehmen?

Gibt es Unterschiede in euren Einstellungen?

Welche Rolle bei der Erziehung wirst du einnehmen und welche dein Partner?

Was wäre dir später mal bei deinen Kindern wichtig, was ihr Verhalten und ihren Charakter angeht?

Religion

Würdest du sagen, dass du gläubig bist?

Gehörst du einer Glaubensrichtung an?

Wie stehen deine Eltern zum Thema Glaube und Religion?

Welche Rolle spielt dein Glaube in deinem Alltag?

Gab es religiöse Stationen in deinem Leben die für dich besonders wichtig waren?

Besuchst du Gottesdienste?/ Nimmst du am gemeinsamen Gebet teil?

Ja

Nein

Aus welchen Gründen gehst du zum Gottesdienst?/zum gemeinsamen Gebet?

Hast du jemals an Gottesdiensten/am gemeinsamen Gebet teilgenommen?

Wie fühlst du dich dabei?

Wenn ja, wie ist es dazu gekommen, dass du

Wie hat sich dein Interesse daran entwickelt?

das aufgegeben hast?

Sprichst du mit anderen Menschen über das Thema Glaube und Religion?

Ja

Nein

Mit wem sprichst du über das Thema Glaube und Religion? Worüber spricht oder diskutiert ihr?		
Wie stellst du dir die Existenz Gottes vor? Woran spürst du es, dass es Gott/Allah gibt oder nicht gibt? Denkst du, dass es wichtig ist, dass Religionen organisiert sind oder könnte auch jeder für sich seinen eigenen Glauben haben? Welche Rolle spielt der Religionsunterricht in der Schule für dich?		
Person schätzt sich als gläubig ein	Person ist sich unsicher	Person schätzt sich als nicht gläubig ein
Gab es jemals eine Situation in der du an deinem Glauben gezweifelt hast?	Über welche Dinge musst du gerade bezüglich deines Glaubens nachdenken?	Wie hat sich deine Einstellung zum Thema Glaube und Religion entwickelt?
Wie denken deine Eltern über deine Einstellung zum Thema Glaube und Religion? Ist das Thema Glaube und Religion eines, über das du noch viel nachdenken musst? Inwiefern besteht die Möglichkeit, dass sich deine Einstellung irgendwann verändert? Was könnte ein Auslöser für eine Veränderung sein? Wie möchtest du deine eigenen Kinder in Bezug auf das Thema Glaube und Religion erziehen?		

Kultur	
Was bedeutet es für dich in zwei Kulturen aufzuwachsen? Spielen die türkische und die deutsche Kultur beide eine Rolle für dich? Was gefällt dir an der türkischen Kultur besonders gut? Wo siehst du die größten Unterschiede zwischen der türkischen und der deutschen Kultur? In welchen Bereichen sind die beiden Kulturen sich ähnlich? Spricht man bei dir in der Familie über das Thema Kultur? Hast du deutsche und türkische Freunde?	
Ja	Nein
Inwiefern unterscheidet sich dein Verhältnis zu ihnen?	
Die Person hatte oder hat bereits eine Beziehung	Die Person hatte noch keine Beziehung
Wo kommt dein Freund/deine Freundin eigentlich her? Hat er/sie auch türkische Wurzeln?	Welchen Unterschied könnte es machen, wenn man eine/n deutsche/n oder eine/n türkische/n Partner/in hat?

Ja	Nein	
Stell dir mal vor du hättest eine/n deutsche/n Partner/in? Was wäre in der Beziehung anders?	Stell dir mal vor du hättest eine/n türkische/n Partner/in? Was wäre in der Beziehung anders?	
Stell dir vor du hast selbst Kinder. Was würdest du ihnen von der türkischen Kultur vermitteln wollen? Was würdest du ihnen von der deutschen Kultur vermitteln wollen?		

Anhang B: Fragebögen

Übersetzung der Auckland Individualism Collectivism Scale (AICS; Shulruf et al., 2007).					
Die Beantwortung der Items erfolgte auf einer sechsstufigen Skala					
Nie	Fast nie	Eher nie	Eher immer	Fast immer	immer
1	2	3	4	5	6
<ol style="list-style-type: none"> 1. Ich spreche bei beruflichen oder schulischen Problemen mit meinen Eltern. 2. Auch wenn ich völlig andere Meinung bin als meine Gruppenmitglieder, versuche ich Streit zu vermeiden. 3. Ich offenbare Persönliches über mich. 4. Ich würde mich selbst als eine leistungsfähige Person beschreiben. 5. Ich würde mich als eine einzigartige Person beschreiben. 6. Ich zeige Verantwortung für meine Handlungen 7. Es ist für mich wichtig als eine unabhängige Person zu handeln. 8. Bevor ich eine wichtige Entscheidung treffe, frage ich meine Familie um Rat. 9. Es ist mir unangenehm, anderer Meinung als meine Gruppemitglieder zu sein. 10. Ich habe das Gefühl, dass meine Beziehungen zu anderen wichtiger sind als meine eigentlichen Leistungen. 11. Ich mag Situationen, die Konkurrenz unter den Teilnehmern erfordern. 12. Ich genieße es, mich von anderen zu unterscheiden. 13. Es ist mir wichtig, für mich selbst zu sorgen. 14. Ich bespreche arbeitsrelevante Themen mit meinen Vorgesetzten. 15. Bevor ich eine größere Reise unternehme, frage ich meine Familie um Rat. 16. Es ist wichtig, auf seinen Vorgesetzten einen guten Eindruck zu machen. 					

17. Ich mag es, nahe bei meinen guten Freunden zu leben.
18. Ohne Konkurrenz kann eine gute Gesellschaft nicht existieren.
19. Ich sehe mich selbst als eine eigenständige Person.
20. Ich bin lieber selbstständig als von anderen abhängig.
21. Es ist meine Pflicht, mich um meine Familie zu kümmern, auch wenn ich dafür meine eigenen Bedürfnisse zurückstellen muss.
22. Es ist wichtig für mich, meine Freunde und meine Familie um Rat zu fragen, wenn wichtige Entscheidungen anstehen.
23. Wenn ich mit Vorgesetzten interagiere, verhalte ich mich höflich.
24. Ich finde es angenehm, Zeit mit meinen Vorgesetzten zu verbringen.
25. Konkurrenz ist ein Naturgesetz.
26. Wenn ich ein persönliches Problem habe ist es besser, das mit mir selbst auszumachen als auf den Rat von anderen zu hören.
27. Es ist wichtig, die Bedürfnisse derjenigen, die über mir arbeiten zu berücksichtigen.
28. Für mich ist es schön, Zeit mit anderen Menschen zu verbringen.
29. Ich stelle meine Bedürfnisse zum Wohl der Gruppe in den Hintergrund.
30. Ich helfe anderen Menschen auch wenn es gerade ungelegen ist.

Übersetzung der Stephenson's Multigroup Acculturation Scale (SMAS; Stephenson, 2000)

Die Beantwortung der Items erfolgte auf einer vierstufigen Skala

Stimmt überhaupt nicht	Stimmt eher nicht	Stimmt eher	Stimmt vollkommen
1	2	3	4

1. Ich beherrsche die türkische Sprache.
2. Ich spreche gerne türkisch.
3. Ich spreche mit Freunden und Bekannten, die auch aus der Türkei kommen, türkisch.
4. Ich kann meine Herkunftssprache lesen und schreiben.
5. Ich fühle mich wohl wenn ich türkisch spreche.
6. Zuhause spreche ich türkisch.
7. Ich höre gerne Musik, die mit meiner Herkunftskultur verbunden wird.
8. Ich habe die Sprache meiner Herkunftskultur nie gelernt.
9. Ich bin über aktuelle Geschehnisse in meinem Herkunftsland informiert.
10. Ich habe Kontakt zu Menschen, die auch aus der Türkei kommen.
11. Ich kenne mich mit der Geschichte meines Herkunftslandes aus.
12. Ich habe engen Kontakt zu Familienmitgliedern und Freunden, die in der Türkei leben.

13. Ich denke in der Sprache meines Herkunftslandes.
14. Ich lese türkische Zeitungen oder Magazine.
15. Ich esse traditionelle türkische Speisen
16. Ich habe Kontakt zu deutschen Jugendliche und Erwachsenen.
17. Ich habe viele deutsche Bekannte.
18. Zuhause spreche ich deutsch.
19. Ich kann deutsches Essen zubereiten.
20. Ich kenne mich mit der deutschen Geschichte aus.
21. Ich denke in der deutschen Sprache.
22. Ich fühle mich in der Anwesenheit Deutscher wohl.
23. Ich verstehe deutsch, kann es aber nicht fließend sprechen.
24. Ich bin über aktuelle Geschehnisse in Deutschland informiert.
25. Ich esse gerne deutsches Essen.
26. Ich lese deutsche Zeitungen und Magazine.
27. Ich fühle mich wohl wenn ich deutsch spreche.
28. Ich fühle mich in Deutschland zu Hause.
29. Ich fühle mich in Deutschland akzeptiert.