

5. Zusammenfassung, theoretisches Modell und Fragestellungen

Die Grundidee des theoretischen Modells, das nachstehend vorgestellt werden soll, beruht auf der Differenzierung der „Integration in die Gesellschaft“: Ein Thema, das für PARK herausragende Bedeutung hatte und dass er innerhalb seines geschichtlichen Kontextes innovativ löste. PARK geht davon aus, dass der Staat die Aufgabe habe, ein friedliches Zusammenleben

der Menschen zu sichern. Dieses friedliche Zusammenleben sah er als bedroht an durch die Heterogenität (Separatismus und mangelnde Loyalität) und die „Rückständigkeit“ der schwarzen Bevölkerung und der „New Immigrants“. Im Gegensatz zu anderen Wissenschaftlern seiner Zeit betrachtete er diese „Rassenkonflikte“ aber nicht als genetisch bedingt, sondern beschrieb sie als kulturelles Defizit und daher als überwindbar. Für ihn bestand in der Vereinheitlichung der Menschen an ihrer Oberfläche die Chance zur Individualität und Freiheit, was wiederum gesellschaftlichen Fortschritt zur Folge hätte. Da Werte aber nur verstanden (und bejaht – Loyalität) werden können, wenn sie verinnerlicht worden sind, ist eine Assimilation an die Standards der „dominanten Kultur“ (im Sinne von zivilisatorisch überlegenen) notwendig. Eine Anpassung der Schwarzen an die Kultur der Weißen würde daher das Problem lösen. Mit dieser Argumentationsfigur begründete er das bis heute in der Migrationsforschung diskutierte Assimilationskonzept.

Dieses Konzept ist eingebettet in seinen zeitlichen Kontext, der als Monismus der Moderne beschrieben werden kann und innerhalb dessen die Vorstellung von Homogenität von Nationalstaaten eine bedeutende Rolle hat. Dies ist historisch gesehen ein relativ junges Phänomen, das erst durch die Entstehung von Nationalstaaten auftauchte und in Zeiten der reflexiven Moderne wieder an Bedeutung verliert. Daher erscheint das Assimilationskonzept von PARK im zeitlichen Kontext konsequent abgeleitet, spätestens aber in Zeiten der funktionalen Differenzierung und der reflexiven Modernisierung nicht mehr zeitgemäß. Problematisch an diesem Konzept war und ist dabei nicht nur die „Überlegenheitsvorstellung“ einer bestimmten Kultur, sondern auch die mangelnde Betrachtung von Rahmenbedingungen und Ressourcen der Akteure.

Das Konzept von ESSER (1999) betrachtet die Frage der Integration differenzierter und scheint aktuelle Migrationsphänomene besser beschreiben und erklären zu können: Zum einen werden Rahmenbedingungen und auch systembedingte Hemmnisse bedacht, welche unter dem Begriff der Systemintegration gefasst werden. Systemintegration wurde verstanden als strukturelle Bedingungen der Möglichkeit der Integration, die nicht beeinflussbar sind von den Bemühungen der Migrant(inn)en. Die Prüfung der empirischen Rahmenbedingungen für türkische Migrant(inn)en hat gezeigt, dass die Systemintegration in Deutschland bis vor kurzem nur als wenig integrationsfördernd bezeichnet werden konnte, da Politik erst in den letzten Jahren die multikulturelle Realität anerkannt hat und nun beginnt, sich darauf einzustellen. Zum anderen wird die Integration der Akteure in verschiedenen Ebenen der Sozialintegration (Kulturation, Interaktion, Platzierung und Identifikation) beschrieben.

Zudem konnte für jede dieser Ebenen analysiert werden, welche (kulturellen und sozialen) Ressourcen Akteure aktivieren können und inwiefern diese Ressourcen für eine Identifikation mit der Aufnahmegesellschaft hilfreich bzw. notwendig sind. Meiner Meinung nach werden in der Literatur oftmals die Fragen der „Integration“ (Bekenntnis/ Loyalität) mit denen der Ressourcen vermischt. Mit ESSER (ebd.) lässt sich aber unterscheiden, welche Ressourcen für die Handlungsfähigkeit des Individuums förderlich sind (z.B. Sprachkenntnisse, deutsche Freunde) und welche Aspekte die Integrationsbereitschaft und Loyalität der Migrant(inn)en zum Ausdruck bringen (Ebene der Identifikation). Dabei muss unterschieden werden in assimilative und „integrative Identifikation“. Letztere beruht auf dem Bekenntnis zur Verfassung, auf Anerkennung bestehender kultureller Bestandteile sowie der Bereitschaft zum Engagement. Dabei hat sich gezeigt, dass türkisch-stämmige Jugendliche, auch wenn diese Gruppe sehr heterogen ist, tendenziell über alle Ebenen der Sozialintegration hinweg über wenige Ressourcen verfügen und nach wie vor als eine benachteiligte Gruppe bezeichnet werden können. Dies erklärt auch die hohe Bedeutung der ethnischen Verortung: Ethnische Verortung wirkt emotional stabilisierend und eröffnet ein alternatives Netzwerk sowie spezifisches kulturelles Kapital. Diese Wahl ist nicht unproblematisch und wird vor allem dann gefällt, wenn eine unterprivilegierte Situation vorliegt und Benachteiligungen empfunden werden.

Dabei lässt sich die Verbundenheit mit der türkischen Kultur keineswegs mit Illoyalität der deutschen Gesellschaft gegenüber gleichsetzen, wie GOLDBERG (2000) zeigen konnte. Problematisch wird die Akkumulation des spezifischen kulturellen und sozialen Kapitals nur, wenn sie mit einer sozialstrukturellen Benachteiligung einher geht und so zur Marginalisierung einer Bevölkerungsgruppe führt.

Mit dem Konzept von ESSER (ebd.) ist ebenso die Rolle des aktiv handelnden Individuums fassbar, welches im Zusammenhang mit der reflexiven Moderne (BECK 1986) an Bedeutung gewinnt, da die vielfältigen Wahlmuster und Verortungsmöglichkeiten im Rahmen einer globalisierten Welt auch für deutsche Jugendliche zunehmen, die immer stärker ebenso vor dem Problem stehen, sich eigenverantwortlich in dieser Welt selbst verorten zu müssen, ohne dabei auf vorgegebene oder unhinterfragte Verhaltensmuster zurück greifen zu können.

Im Kontext der reflexiven Modernisierung ist davon auszugehen, dass die individuelle Wahrnehmung und Verarbeitung eine herausragende Rolle spielen. Eine stabile Identität muss hergestellt und immer wieder rekontextualisiert werden. Dabei haben insbesondere im Jugend-

alter Freundschaften einen besonderen Stellenwert, da diese im Prozess der Ko-Konstruktion an der Individuation beteiligt sind und ihnen bei der Wertetransformation eine besondere Bedeutung zukommt. Dabei lässt sich unterscheiden, ob es sich um türkische oder deutsche Freunde handelt und wie die Beziehungsqualität der Freundschaften ist. Im Rahmen einer pluralen Gesellschaft steht zu vermuten, dass deutsche Freunde durchaus eine wichtige Ressource darstellen können, da hier Sprachkenntnisse und -beherrschung trainiert werden und ggf. ein vertrauterer Umgang mit deutschem kulturellen Kapital geübt werden kann, was insbesondere für die Platzierung bedeutsam ist⁵⁵. Davon getrennt zu betrachten ist allerdings auch die Frage der Beziehungsqualität von Freundschaften, die sich unabhängig der ethnischen Zugehörigkeit analysieren lässt. Daher soll eine Beschreibung der Freundschaftsstrukturen türkischer Jugendlicher geleistet werden. Dabei wird zu zeigen sein, dass interethnische Freundschaften zwischen deutschen, türkischen und anderen Jugendlichen nicht-deutscher Herkunft auf allen Ebenen der freundschaftlichen Sozialbeziehungen (Netzwerk, Clique, Chum) existieren. Die Aussagen über die Größe des Netzwerkes geben einen Einblick in das Freundes-Potential der Jugendlichen. Zudem wurde in den theoretischen Ausführungen deutlich, dass türkisch-stämmige Jugendliche Freundschaften mit deutschen Jugendlichen anstreben, dass hierbei allerdings im Laufe der Zeit der Migrationshintergrund sich bei deutschen Jugendlichen als trennendes und bei anderen Migrant*innen Jugendlichen als verbindendes Element erweist.

Im Zwischenbericht (REINDERS/ HUPKA/ KARATAS/ SCHNEEWIND/ ALIZADEH 2000) konnte nachgewiesen werden, dass Jugendliche kontextsensitive Akkulturationsstrategien verfolgen. Es gelingt ihnen demnach, in verschiedenen Kontexten unterschiedliche Ressourcen zu aktivieren und dadurch ihre Akkulturationsvorstellungen je nach Kontext dynamisch zu handhaben. Selbst jene Jugendlichen, die von sich selbst eine hohe türkische Identität berichten, versuchen nicht, eine bevorzugte Strategie „gegen den Kontext“ durchzusetzen. Insofern stellt sich auch hier die Frage, ob sie im Mikrosystem Freizeit nochmals zwischen den Sozialräumen differenziert verschieden-ethnische Netzwerke aufbauen. Daher soll im Folgenden nachgezeichnet werden, inwiefern außerschulische Netzwerke von Jugendlichen türkischer Herkunft hinsichtlich der Sozialräume differieren, in denen sie zustande kommen. Dabei ist davon auszugehen, dass durch ein jeweils verschiedenes Maß an sozialer Kontrolle und Strukturierung dieser Sozialräume, sich (insbesondere auch geschlechtsspezifisch) unter-

⁵⁵ Hinweise in diese Richtung finden sich im Endbericht, der auf Basis der Soziogramme erstellt wurde und die Freundschaften somit genauer erfasst als es auf Basis der anderen ethnischen Freundschaftsfragen im Fragebogen geleistet werden kann.

schiedliche Handlungsoptionen ergeben, weil sich diese Sozialräume hinsichtlich ihrer sozialen Akzeptanz und des Vertrauens der Eltern diesen Räumen gegenüber deutlich voneinander unterscheiden werden: So soll auch für die türkischen Jugendlichen dieser Untersuchung geprüft werden, inwiefern jene Sozialräume, die ein hohes Maß an Offenheit anbieten, insbesondere für Mädchen zwar attraktiv sein könnten, de facto aber seltener genutzt werden können. Wie MÜNCHMEIER (2000), aber auch MERKENS/ ALIZADEH/ HUPKA/ KARATAS/ REINDERS/ SCHNEEWIND (2001) betonen, ist davon auszugehen, dass der Sozialraum Schule einen besonderen Stellenwert einnimmt, da hier ein hohes Maß an Strukturiertheit gegeben ist. Somit ist zu erwarten, dass schulische Veranstaltungen insbesondere für Mädchen attraktiv sind, da sie hier leichter die Erlaubnis der Eltern erhalten dürften, sich in diesem Sozialraum, den sie sowieso täglich besuchen, aufzuhalten. Eine Ausnahme in diesem Muster stellen Vereine dar, die sich besonders bei türkischen Jungs einer hohen Beliebtheit erfreuen (Fußball und kulturelle Vereine), obwohl sie ein starkes Maß an Strukturierung aufweisen.

Des Weiteren konnte für deutsche Jugendliche mehrfach nachgewiesen werden (vgl. Kapitel Interaktion), dass Freundschaften im Kindes- und Jugendalter als Ressource der Identitätsbildung fungieren und im Laufe der Zeit an Bedeutung gewinnen. Hier soll nun betrachtet werden, inwiefern dies auch für türkische Jugendliche gilt, bei denen oftmals davon ausgegangen wird, dass das Familienkonzept aufgrund des Migrationshintergrundes bedeutsamer ist als bei nicht-gewanderten Familien.

AUS DEN THEORETISCHEN VORÜBERLEGUNGEN ERGEBEN SICH FOLGENDE WEITERFÜHRENDE FRAGEN:

Frage 1:

Wie integrieren sich die türkischen Jugendlichen unserer Stichprobe gemäß den vier Ebenen der Sozialintegration nach ESSER (1999) und welche Ressourcen finden sie in den verschiedenen Ebenen? Hier wird auch abzuschätzen sein, wie sich diese Stichprobe im Vergleich zur türkischen Gesamtbevölkerung in Deutschland verhält. Es stellt sich die Frage, wie sich die türkischen Jugendlichen unserer Stichprobe in Deutschland platzieren, was für kulturelle Vorlieben sie haben, aber auch, wie stark eine integrative Identifikation ausgeprägt ist und welche Freundschaften sie pflegen.

Frage 2:

Welche Faktoren lassen sich in den drei Sozialisationsinstanzen Familie, Freunde und Schule ermitteln, die einen Einfluss auf die Ausbildung einer autonomen Identität haben? Dabei ist davon auszugehen, dass der Einfluss der Familie im Zeitverlauf abnimmt und der der Freunde sowie der Schule an Bedeutung gewinnt, selbst wenn die Bedeutung der Familie im türkischen kulturellen Kontext oftmals einen wichtigeren Stellenwert einnimmt als bei deutschen Familien. Zudem ist davon auszugehen, dass vor allem eine gute Beziehungsqualität von Freundschaften die Ausbildung einer stabilen, autonomen Identität fördert. Freunde stellen demnach unabhängig der ethnischen Zugehörigkeit eine wichtige Ressource im Hinblick auf die Ausbildung einer stabilen, autonomen Identität dar.

Frage 3:

Fördert eine autonome Identität die integrative Identifikation mit der Aufnahmegesellschaft? Es wird davon ausgegangen, dass eine autonome Identität die Identifikation dann fördern kann, wenn unter Identifikation eine Form der Integration verstanden wird, die sich nicht an assimilatorischen Handlungen, sondern am demos-Begriff orientiert. Dabei muss berücksichtigt werden, dass es bisher keine guten Rahmenbedingungen für eine integrative Identifikation gegeben hat. Zudem sollen hier die Freunde als besondere Ressource der Identitätsbildung berücksichtigt werden. Dies lässt sich in folgendem theoretischen Modell darstellen:



Im Folgenden soll nun kurz das Projekt beschrieben werden, das den dann folgenden empirischen Analysen zu Grunde liegt.

5. Untersuchungsdesign, Stichprobenbeschreibung und Methode

IM FOLGENDEN SOLL ZUERST AUF GRUNDLEGENDE METHODISCHE ÜBERLEGUNGEN EINGEGANGEN WERDEN, DIE SICH AUS DER INTERETHNISCHEN FRAGESTELLUNG HERAUS ERGEBEN. ES SCHLIEßT SICH EIN ÜBERBLICK ÜBER DAS UNTERSUCHUNGSDESIGN UND DEN ABLAUF DER UNTERSUCHUNG AN, UM DANN ZU ERLÄUTERN, MIT HILFE WELCHER METHODEN DIE EINZELNEN FRAGEN ANALYSIERT WERDEN SOLLEN. ES FOLGT DIE DANN DIE STICHPROBENBESCHREIBUNG SOWIE DIE ANALYSE DER SICH AUS DEM THEORIETEIL ABGELEITETEN FRAGEN.

5.1 Problem inthereethnischer Untersuchungen? Die emic-etic-Diskussion

Behandelt man Fragen der interethnischen Beziehungen, so muss man sich auch mit den in der kulturvergleichenden Forschung üblichen Fragestellungen auseinandersetzen. Da es sich bei den Befragten um Migrantenjugendliche handelt, stellt sich die Frage, inwiefern methodische Probleme des „Kulturvergleichs“ entstehen. So sind diese Jugendliche zwar in Deutschland aufgewachsen, wurden aber zum großen Teil in einer deutsch-türkischen Kultur sozialisiert, womit sich auch hier die Frage der funktionalen, konzeptionellen, linguistischen und metrischen Äquivalenz stellt (vgl. TROMMSDORF 1989). In der kulturvergleichenden Forschung lassen sich zwei Ansätze unterscheiden, die sich aus der Linguistik ableiten lassen:

„Dort gibt es die Teildisziplinen der Phonemik und der Phonetik. Die Phonemik beschäftigt sich mit den lautsprachlichen Besonderheiten einer Sprache, die Phonetik mit den lautsprachlichen Gemeinsamkeiten mehrerer oder aller menschlicher Sprachen. Die (englischen) Endungen beider Bezeichnungen Phonemic und Phonetic dienen [...] auch in der kulturvergleichenden und sozialwissenschaftlichen Forschung zur Bezeichnung zweier vom Erkenntnisinteresse her unterschiedlicher Richtungen.“ (BOEHNKE & BERGS-WINKELS 1991, S. 14)

Dementsprechend geht das Erkenntnisinteresse jener Forschung, die vom emic-Ansatz geleitet wird, dahingehend, kulturspezifische Phänomene in einer Kultur zu erforschen und kulturelle Besonderheiten zu beleuchten und zu untersuchen. Andererseits zielt das Erkenntnisinteresse der vom etic-Ansatz geleiteten Forschung auf kulturübergreifende Gemeinsamkeiten. Dies hat auch Auswirkungen auf die Wahl der Methoden: Laut MERKENS & BOEHNKE (1992) verknüpfen sich die emic-geleiteten Forschungen mit qualitativen Methoden, wohingegen die etic-orientierte Forschung zumeist mit quantitativen Methoden operiert. Sie kommen zu dem Schluss (MERKENS & BOEHNKE 1992), dass die Auswahl eines Ansatzes konstrukt- und hypothesenorientiert erfolgen muss und es vor allem inhaltlich-theoretischer Vorüberlegungen bedarf.

Im Zentrum der zu bearbeitenden Fragen stehen zum einen die Ausbildung einer autonomen Identität sowie die Frage der Integration in Gesellschaft sowie die dafür zur Verfügung stehenden Ressourcen. Bei diesen Konstrukten kann davon ausgegangen werden, dass sie sowohl für deutsche als auch für deutsch-türkische Jugendliche kulturübergreifend von Bedeutung sind. Insbesondere die Tatsache, dass Integration hier so gefasst wurde, dass sie nicht mit assimilativen Handlungen gekoppelt ist, ermöglicht eine Perspektive des etic-Ansatzes.

Im Hinblick auf das Problem der Äquivalenz soll kurz erläutert werden, ob z.B. das Konstrukt der Familie in der deutschen und in der türkischen Kultur eine so unterschiedliche Funktion hat, dass auch Erziehungsstile „a priori“ unterschiedlich funktionieren (vgl. BOEHNKE & BERGS-WINKELS 1991, S. 17). Auf der einen Seite ist auf die besondere Bedeutung der Familienbiographie im Migrationskontext hingewiesen worden. Auf der anderen Seite macht BUTZ (1994) darauf aufmerksam, dass bereits innerhalb eines Landes bzw. einer Kultur vielfältige Formen von Familie existieren. Auch in dieser Arbeit wird davon ausgegangen, dass durch den gesellschaftlichen Wandel eine Pluralisierung von Lebensformen stattgefunden hat (vgl. Kapitel Wandel von Gesellschaften), was aber nicht bedeutet, dass die funktionale Äquivalenz völlig fehlt. Es wird also – wenn auch mit kritischer Distanz – von einer funktionalen Äquivalenz der verwendeten Konstrukte in der deutschen und deutsch-türkischen Kultur ausgegangen.

Mit der konzeptionellen Äquivalenz wird das Problem der unterschiedlichen begrifflichen Bedeutungsunterschieden angesprochen, das sich in dieser Untersuchung nicht in der Form stellte, da die Befragung auf Deutsch erfolgte und die befragten Jugendlichen nur in geringem Maße Verständnisprobleme zeigten (vgl. auch MORGENROTH 1998, S. 148/149).

Metrische Äquivalenz ist dann erreicht, wenn „bei gegebener konzeptueller Äquivalenz die psychometrische Qualität einer Skala in den Kulturen, die verglichen werden sollen, jeweils zufriedenstellend ausfällt“ (MERKENS & BOEHNKE 1992, S.14). Dies wird üblicherweise dadurch überprüft, dass für die einzelnen Teilstichproben die Reliabilitätskoeffizienten überprüft werden. In dieser Untersuchung wurden die Reliabilitätskoeffizienten jeweils für die Stichprobe der deutschen Freunde und Abgelehnten sowie für die Jugendlichen türkischer Herkunft überprüft und es kann von einer metrischen Äquivalenz ausgegangen werden (vgl. MERKENS/ ALIZADEH/ HUPKA/ KARATAS/ REINDERS/ SCHNEEWIND 2001).

5.2 Operationalisierung und Methoden

Um den verschiedenen Fragen nachzugehen, bedarf es einer differenzierten Operationalisierung sowie verschiedener Methoden. Alle Befragungen wurden in der Schule in schriftlicher Form durchgeführt.

Die türkischen Jugendlichen sowie die deutschen Freunde und Abgelehnten, die Eltern sowie die Lehrer wurde schriftlich befragt. Dieses ökonomische Verfahren hat den Vorteil, dass möglichst viele Jugendliche zu einem Messzeitpunkt befragt werden können und dass ihre Angaben dann mit denen des 2. Messzeitpunktes direkt verglichen werden können (vgl. BORTZ 1984, S. 180). Zudem bietet ein standardisierter Fragebogen nicht nur zwischen den Messzeitpunkten bessere Vergleichsmöglichkeiten als z.B. narrative Interviews, sondern ermöglicht es auch, die Angaben der türkischen und deutschen Jugendlichen untereinander in Bezug zu setzen, wie es z.B. für den Endbericht (vgl. MERKENS/ ALIZADEH/ HUPKA/ KARATAS/ REINDERS/ SCHNEEWIND 2001) geschehen ist. Des Weiteren ist davon auszugehen, dass Jugendliche türkischer Herkunft in besonderem Maße ein Misstrauen gegenüber wissenschaftlichen Untersuchungen der Aufnahmegesellschaft hegen⁵⁶. Dies kann u.a. mit einem unsicheren Aufenthaltsstatus, ggf. vorhandenen Sprachbarrieren, diskriminierenden Erfahrungen im Umgang mit deutschen Behörden (und als Stellvertreter einer solche werden wissenschaftlichen Mitarbeiter einer Universität durchaus wahrgenommen), einem mangelnden Vertrauen bezüglich der Anonymisierung und Verwendung der erhobenen Daten sowie der mangelnden Motivation hinsichtlich der Nützlichkeit derartiger Befragungen für die eigene Gruppe und Person (vgl. MORGENROTH 1998, S. 122). Durch die Befragung im Klassenverbund hatten wir die Gelegenheit, auf diese Bedenken einzugehen und sie auszuräumen. Zudem wurde durch die gemeinschaftliche Befragung aller Schüler eine Situation hergestellt, in der die Hemmschwelle zur Teilnahme geringer war als sie es bei Einzelinterviews der Fall gewesen wäre.

5.2.1 Projektskizze, Untersuchungsdesign und Durchführung der Befragung

Dieser Arbeit liegen die Daten des Forschungsprojekts „Individuation und soziale Identität türkischer Jugendlicher in Berlin“ zugrunde, welches von Februar 1999 bis Februar 2001 unter der Leitung von Prof. Dr. MERKENS durchgeführt und von der VW-Stiftung gefördert

⁵⁶ So wurden auch wir z.B. vor der Erhebung gefragt, ob wir vom Jugendamt kämen – ihre Eltern hätten gesagt, dass Jugendamt nehme einem die Kinder weg.

wurde. Ziel des Projektes war es, insbesondere die kontextspezifische Akkulturation zu betrachten, welche die Heranbildung sozialer Identität in Interaktion mit verschiedenen Mikrosystemen abzubilden vermag. In die Untersuchung wurden nur Schulen einbezogen, deren 8. Klassen mindestens 5 türkische und mindestens 5 deutsche Schüler besuchten. Dieses Auswahlkriterium wurde eingeführt, um Klassen auszuschließen, in denen die Möglichkeit, interethnische Freundschaften einzugehen, aufgrund eines zu geringen oder zu hohen Ausländeranteils nicht gegeben war. Dementsprechend wurden zum ersten Messzeitpunkt als erstes Soziogramme in der gesamten Klasse durchgeführt. Ursprünglich dienten die Soziogramme in unserer Erhebung also nur zur Konstruktion der Stichprobe. Um die Aussagen der türkischen Jugendlichen mit denen ihrer deutschen Freunde und denen der von ihnen Abgelehnten sinnvoll in Beziehung setzen zu können, mussten Zuneigungen und Ablehnungen ermittelt werden. Wir gingen zudem davon aus, dass nicht allein die Analyse „der“ Freunde und die Analyse „der“ Abgelehnten Aufschlüsse über die Entwicklungswege liefern würden, sondern dass die Verknüpfung der Aussagen der jeweiligen türkischen Jugendlichen mit den Aussagen *ihrer* Freunde und *ihrer* Abgelehnten notwendig wäre. Diese Ermittlung und Zuordnung von Sympathien und Antipathien konnte über die Soziogramme geleistet werden: In der Stichprobe wurden also möglichst alle türkischen Schüler sowie deren deutsche Freunde oder Abgelehnte erfasst. Im Anschluss daran wurde die Hauptbefragung durchgeführt. Ein Jahr später wurden dieselben Klassen wieder befragt, diesmal waren die Soziogramme in die Hauptbefragung integriert und es wurde die gesamte Klasse befragt.

Tabelle 1: Untersuchungsdesign		
	Messzeitpunkt 1	Messzeitpunkt 2
8. Klasse	Soziogramme (gesamte Klasse)	
	Hauptbefragung:	
	1. Schüler türkischer Herkunft	
	2. deutsche Freunde bzw. Abgelehnte	
	3. Klassenlehrer	
	4. Eltern der türkischen Jugendlichen	
9. Klasse		Soziogramme (gesamte Klasse)
		Hauptbefragung:
		1. Schüler türkischer Herkunft
		2. deutsche Freunde bzw. Abgelehnte

An der Befragung haben insgesamt 23 Schulen teilgenommen: davon sind sechs Hauptschulen, sieben Realschulen, sechs Gymnasien und vier Gesamtschulen. Die ausgewählten

Schulen liegen in den Bezirken Neukölln, Kreuzberg, Schöneberg, Tiergarten, Tempelhof, Charlottenburg, Wedding und Spandau. Diese Bezirke liegen alle im Westteil der Stadt. Die Schulen im Ostteil der Stadt konnten wir leider nicht in die Befragung einbeziehen, da so gut wie keine Schüler türkischer Herkunft diese besuchen. Die einzige Schule im Ostteil, die unserem Auswahlkriterium entsprach, musste leider absagen, da sie demnächst geschlossen werden sollte.

Es wurde darauf geachtet, dass während der Untersuchung keine Lehrer anwesend waren, die Befragung wurde von Mitarbeitern der Freien Universität, die z.T. über Türkischkenntnisse verfügen, in den Klassenräumen oder der Aula durchgeführt. Es wurde ein deutscher Fragebogen eingesetzt⁵⁷. Schwierige Fragen wurden erklärt und z.T. übersetzt. Die erste Befragungswelle erfolgte von April bis November 1999, die zweite von Mai bis September 2000.

5.2.2 Operationalisierung und Methoden zur Analyse der Sozialintegration türkischer Jugendlicher

In einem ersten Teil soll der 1. Frage nachgegangen werden, es soll analysiert werden, wie sich die türkischen Jugendlichen unserer Stichprobe in Bezug auf die vier Ebenen der Sozialintegration nach ESSER (1999) verhalten. Für die Ebenen der *Platzierung*, *Kulturation* sowie der *Identifikation* sollen Auszählungen einen Überblick über die hier vorhandenen Ressourcen geben. Außerdem wird bezüglich der Platzierung der Zusammenhang zwischen niedrigem Sozialstatus, Benachteiligungsempfinden und ethnischer Verortung mittels Regressionen geprüft. Mit Hilfe von Regressionen kann nicht nur die Stärke des Zusammenhangs zwischen verschiedenen Variablen zu ermittelt werden, sondern auch geprüft werden, in welche Richtung und wie stark die abhängige Variable von den unabhängigen Variablen beeinflusst wird. (vgl. DIEKMANN 1999, S. 609). Dabei wurde das Benachteiligungsempfinden gemäß SODOWSKY (1989) operationalisiert. Die Skala des Benachteiligungsempfindens weist einen guten Reliabilitätskoeffizienten von $\alpha = .85$ sowie gute Trennschärfen auf. Das „tragende Item“ (Faktorladung .75) drückt das Gefühl aus, nicht anerkannt zu werden, wenn viele Deutsche anwesend sind.

⁵⁷ Lediglich für die türkischen Eltern standen türkische Fragebögen zur Verfügung, die aber nicht von den Schülern angenommen wurden. Die meisten erbatene für ihre Eltern einen deutschen Fragebogen.

Für die Operationalisierung der türkischen Identität wurde auf eine Skala von ORTH/BROSZKIEWICZ/ SCHÜTTE (1996) zurück gegriffen. Die Skala der türkischen Identität weist einen guten Reliabilitätskoeffizienten von $\alpha = .84$ sowie gute Trennschärfen auf.

Für die Ebene der *Interaktion* sollen die Sozialkontakte der türkischstämmigen Jugendlichen genau betrachtet werden. Die Beschreibung der Sozialkontakte der Jugendlichen türkischer Herkunft verlangt eine Operationalisierung entlang der im theoretischen Teil entfalteten Kategorien: Netzwerk, Clique und beste(r) Freund(in). Für die Darstellung der Art und Zusammensetzung der Sozialkontakte der Jugendlichen bieten sich in erster Linie einfache (aber sehr zeitaufwendige) Auszählungen an.

Die *schulischen Netzwerke* lassen sich mit Hilfe der Soziogramme abbilden. Diese Methode der Netzwerkanalyse geht auf MORENO (1934) zurück, der sich als einer der ersten mit der graphischen und quantitativen Darstellung von gruppodynamischen Prozessen beschäftigte (OSWALD 1977). Das Soziogramm ermöglicht es, eine Momentaufnahme des Kräftespiels der Sym- und Antipathien darzustellen. Daher kann hier, wie WASSERMANN & FAUST (1994) betonen, das Individuum in seiner strukturellen Eingebundenheit in seine Bezugsgruppe erfasst werden. Dadurch ist es möglich zu ermitteln, wer in dieser Klasse eine Außenseiterposition einnimmt, wer besonders beliebt ist oder auch wie dicht das Netz der sozialen Beziehungen in der Gruppe ist und welche Sub-Gruppen sich bilden. Die genannten Sympathien geben so Auskunft über potentielle Unterstützungen oder Freundschaften, so dass sie zum sozialen Netz der Jugendlichen gezählt werden, selbst wenn nicht geklärt werden kann, ob es sich hier um Sympathien oder real existierende Freundschaften handelt. Im Migrationskontext ist dabei natürlich von besonderem Interesse, wie sich diese Netzwerke ethnisch zusammensetzen. Daher soll hier nicht nur betrachtet werden, wie viele Sympathien und Freundschaften es innerhalb der Klasse gibt, sondern auch und vor allem, ob diese entlang ethnischer Linien verlaufen oder ob diese mögliche ethnische Grenzen überschreiten.

Den Schülern wurden folgende Fragen gestellt:

1. Neben wem würdest Du gerne während des Unterrichts sitzen?
2. Neben wem möchtest Du auf keinen Fall während des Unterrichts sitzen?
3. Wen würdest Du gerne aus Deiner Klasse zu Dir nach Hause einladen?
4. Wen würdest Du auf keinen Fall aus Deiner Klasse zu Dir nach Hause einladen?

5. Wen würdest Du gerne aus Deiner Klasse zu Deinem Geburtstag einladen?⁵⁸
6. Wen würdest Du nicht gerne aus Deiner Klasse zu Deinem Geburtstag einladen?
7. Wen aus Deiner Klasse triffst Du in der Freizeit/ nach der Schule?

Da die Jugendlichen aufgefordert wurden, nur Schüler(innen) der eigenen Klasse zu nennen, sind diese Netzwerke auf den schulischen Kontext beschränkt. Die Analyse der *außerschulischen Netzwerke* kann anhand der Betrachtung der Sozialräume, die die Jugendlichen besetzen, geleistet werden:

Die Jugendlichen wurden gefragt, wo und mit wem sie ihre Freizeit verbringen. Dabei sollten sie sich zu folgenden Sozialräumen äußern: Veranstaltungen in der Schule, Diskotheken, Straße/ Parks/ Spielplätze, Einkaufscenter/ Kaufhäuser, Jugendzentren/ Jugendclubs, Vereine. Die Antwortmöglichkeiten lauteten: nie – selten – häufig – sehr häufig. Damit wurden die Jugendlichen auch aufgefordert, sich zu unterschiedlich strukturierten (Öffnungszeiten, vorgegebene Regeln, Maß der Anonymität und sozialen Kontrolle) Sozialräumen zu äußern: Man kann davon ausgehen, dass Straße/ Parks/ Spielplätze das geringste Maß an vorgegebener Struktur aufweisen. Auch Einkaufscenter/ Kaufhäuser stellen einen sehr niederschweligen Sozialraum dar, der ebenso recht gering strukturiert ist. Diskotheken und Jugendzentren (je nach pädagogischem Konzept der Mitarbeiter) nehmen diesbezüglich eine mittlere Position ein, Veranstaltungen in der Schule und Vereine werden sich hingegen durch ein hohes Maß an vorgegebenen Regeln und klarerer Strukturierung auszeichnen. Nun ist durchaus davon auszugehen, dass niedrig-schwellige Sozialräume auf Jugendliche einen hohen Reiz ausüben, dass andererseits solche Sozialräume, die einer starken sozialen Kontrolle unterliegen, insbesondere von den Eltern eher akzeptiert werden. Daher steht hier zu vermuten, dass jene Sozialräume, die ein hohes Maß an sozialer Kontrolle und Strukturiertheit aufweisen insbesondere für Mädchen attraktiv sind, da hier ein geringeres Konfliktpotential mit den Eltern zu erwarten ist. Im Anschluss an die Frage, wie oft sie die jeweiligen Sozialräume nutzen, sollten sie benennen, mit welchen Jugendlichen sie sich dort treffen. Für den 1. Messzeitpunkt lauteten die Antwortkategorien: „mit türkischen Jugendlichen“ (ja – nein), „mit deutschen Jugendlichen“ (ja – nein) und „mit türkischen und deutschen Jugendlichen“ (ja – nein). Zum zweiten Messzeitpunkt wurde die Kategorie „mit Jugendlichen anderer Herkunft“ (ja – nein) ergänzt.

Parallel zu der Analyse der Art und Ausdehnung der Netzwerke soll stets die Frage Beachtung finden, inwiefern Geschlechtsunterschiede bestehen, was mit Hilfe von T-Tests für

⁵⁸ Diese und die folgende Frage wurde nicht in der Analyse berücksichtigt, weil die meisten Schülerangaben,

unabhängige Stichproben geprüft werden soll (vgl. DIEKMANN 1999, S, 577ff., BORTZ 1984, S. 504-508). Die Beziehungsqualität im gesamten Netzwerk zu erheben, macht insofern keinen Sinn, als dass sie unterschiedliche Beziehungsqualitäten (von der engen Freundschaft bis hin zur losen Sympathie oder intensiven Abneigung) in sich vereinigen.

Die Frage, ob es interethnische *Cliquen* gibt, lässt sich anhand der Analyse der Namen der Freunde beantworten. Die Jugendlichen wurden gebeten, jeweils (nur) den Vornamen ihrer Bezugspersonen aufzuschreiben und dann anzugeben, wie wichtig ihnen diese Person ist. Die Nachnamen wurden aus datenschutzrechtlichen Gründen nicht erhoben. Die Angabe des Vornamens sollte dazu dienen, dass sie zum einen bei Freunden, Geschwistern, Mitschülern etc. *konkrete* Angaben machen konnten und nicht abstrakt über die Bedeutung ihres Freundeskreises etc. urteilen mussten. Zudem sollten sie in einer weiteren Frage angeben, mit wem sie bestimmte Sachen unternehmen – hier dienten die Namen als „Gedächtnisstütze“. Diese Nennungen waren also nicht auf den schulischen Kontext beschränkt. Die Kategorisierung und anschließende Häufigkeitsauszählungen der Vornamen gibt hier Auskunft über die Zusammensetzung der schulischen Netzwerke aber auch über *beste Freunde*.

Die Beziehungsqualität innerhalb der Clique kann darüber abgebildet werden, wie verlässlich die Jugendlichen diese Kontakte einschätzen und wie lange diese bereits bestehen. Durch das „tragende Item“ (Faktorladung .81) der Skala der Beziehungsqualität wird deutlich, dass die Tatsache, dass diese Freundschaft schon längere Zeit besteht, besonders bedeutsam ist. Diese Skala hat einen guten Reliabilitätskoeffizienten von $\alpha = .68$, wenn berücksichtigt wird, dass sie nur drei Items enthält. Die sind Trennschärfen gut.

5.2.3 Operationalisierung und Methoden zur Analyse der Einflussfaktoren auf die Ausbildung einer autonomen Identität

Um die *Einflussfaktoren auf die Individuation*, die Ausbildung einer autonomen Identität (Frage 2) zu überprüfen, müssen die relevanten Faktoren ausfindig gemacht und in ihrer Bedeutung für die Individuation geprüft werden. Normalerweise werden hier drei verschiedene Sozialisationsinstanzen betrachtet: Familie, Freunde und Schule (vgl. MERKENS/ALIZADEH/ HUPKA/ KARATAS/ REINDERS/ SCHNEEWIND 2001).

ihren Geburtstag nicht zu feiern.

Die Relevanz der verschiedenen Bezugspersonen sowie die veränderte Bedeutung dieser Sozialisationsinstanzen im Zeitverlauf kann anhand der emotionalen Bedeutung der Bezugspersonen ermittelt werden: Die Jugendlichen wurden gebeten zu beurteilen, wie wichtig ihnen bestimmte Personen sind (gar nicht wichtig – weniger wichtig – wichtig – sehr wichtig). Hier konnte die emotionale Bedeutung der Familie ebenso erfasst werden wie die der Freunde und der Schule. Dabei wurde ein weiter Familienbegriff unterlegt, der die immer wieder unterstellte besondere Bedeutung familialer Netzwerke und die Eingebundenheit in diese zu fassen vermag. Daher wurden die Angaben zu den Eltern, Geschwistern und gleichaltrigen Verwandten zusammengefasst. Ebenso wurden Freunde und beste(r) Freund(in) zur Bedeutung der Freunde und die Lehrer und Mitschüler zur emotionalen Bedeutung der Schule zusammengefasst. Zudem wurden den im 1. Messzeitpunkt bestimmte Themen vorgegeben und sie sollten zum einen die Nummer der Bezugsperson hinschreiben und dann beurteilen, wie oft sie mit der entsprechenden Person über das Thema sprechen. Im 2. Messzeitpunkt wurden dieselben Themen vorgelegt, die Jugendlichen wurden aber nun gebeten, für alle Personen anzugeben, wie oft sie mit der entsprechenden Person über dieses Thema sprechen (nie – selten – häufig – sehr häufig). Auch in diesem Abschnitt bieten sich in erster Linie Mittelwertsvergleiche an.

Weiterhin sollen einzelne Einflussfaktoren⁵⁹ aus dem Bereich Familie, Schule und Freundschaft identifiziert und in ihrer Bedeutung für die Individuation eingeschätzt werden. Methodisch bieten sich hier vor allem Regressionen an, um den Einfluss verschiedener unabhängiger Variablen auf die autonome Identität abschätzen zu können (vgl. DIEKMANN 1999, S. 578ff., BORTZ 1984, S. 504). Zudem sollen migrationsspezifische Faktoren mit Hilfe von Mittelwertsvergleichen geprüft werden, um z.B. Unterschiede zwischen Jugendlichen mit deutschem und türkischem Pass oder bezüglich der Aufenthalts-/ Verbleibewünsche heraus zu filtern.

Die autonome Identität soll entsprechend einer Skala der SHELL-JUGENDSTUDIE (FISCHER/ FRITZSCHE/ FUCHS-HEINRITZ/ MÜNCHMEIER 2000) operationalisiert werden⁶⁰. Die Skala der autonomen Identität betont mit den tragenden Items „Den Mut haben, nein zu sagen“ (Faktorladung .81) und „Keine Angst vor Konflikten haben“ (Faktorladung .81) die Fähigkeit, seine eigenen Ansichten auch anderen gegenüber zu behaupten. Dass es sich hierbei nicht um

⁵⁹ Da sich nicht alle Variablen in den Regressionen als relevante Einflussfaktoren erwiesen haben, sollen zwar alle Variablen genannt werden (vgl. MERKENS/ ALIZADEH/ HUPKA/ KARATAS/ REINDERS/ SCHNEEWIND 2001). Ausführlich werden jedoch nur die vorgestellt, die sich als wirksame Prädiktoren erwiesen haben.

eine Verweigerungshaltung handelt, erkennt man an den anderen Items, die nicht nur die Selbständigkeit, sondern auch den kreativen Aspekt der eigenen Identität widerspiegeln. Der Reliabilitätskoeffizienten von $\alpha = .88$ und die Trennschärfen sind gut.

Als familiäre Einflussgröße soll im Längsschnitt der family sense of coherence (SAGY & ANTONOVSKY 1992), der Auskunft gibt über den Zusammenhalt in der Familie gibt, geprüft werden. Der Reliabilitätskoeffizient von $\alpha = .86$ sowie die Trennschärfen sind gut. Für den 2. Messzeitpunkt wurde die Skala analog konstruiert, der α -Wert liegt bei .87, die Trennschärfen sind gut.

Des Weiteren wurden die Wichtigkeit der Familie sowie verschiedene Erziehungsstile (MORGENROTH 1998) in die Analyse einbezogen. Hier ist vor allem der einfühlsame Erziehungsstil der Mutter zu nennen. Der Reliabilitätskoeffizient von $\alpha = .80$ ist sehr gut, die Trennschärfen sind gut.

Im schulischen Kontext sind das (durch Wettbewerb geprägte) Klassenklima (JERUSALEM 1987) sowie die Wichtigkeit der Schule zu nennen. Weiterhin ist die Lehrerbezugsnorm des Mathematik- und Deutschlehrers/in (SCHWARZER & JERUSALEM 1999) bedeutsam. Als Ressourcen des Freundeskreises gelten die Beziehungsqualität, wie sie zuvor vorgestellt wurde, die Wichtigkeit der Freunde, die Peerdevianz sowie ein türkisch geprägter Freundeskreis. Als migrationsspezifische Variablen konnten der Pass, sowie der Sprachgebrauch geprüft werden. Im 2. Messzeitpunkt konnte für diesen Bereich zudem miteinbezogen werden, in welchem Land die türkischen Jugendlichen später leben wollen. wurden für den schulischen Bereich im 2. Messzeitpunkt wieder die Lehrerbezugsnorm einbezogen. Dabei wurde sie für Mathematik- / und Deutschlehrer analog konstruiert. Der Reliabilitätskoeffizient für die Skala Lehrerbezugsnorm des Deutschlehrers ist gut ($\alpha = .79$), ebenso die Trennschärfen. Für die Skala Lehrerbezugsnorm des Deutschlehrers ergibt sich das gleiche Bild: Der Reliabilitätskoeffizient von $\alpha = .86$ ist gut. Die Operationalisierung für den Mathematiklehrer/ die Mathematiklehrerin erfolgte analog ($\alpha = .86$).

Zudem konnten das inkonsequente Lehrerverhalten (WILD 1999), die Lehrerempathie (BUTZ/ BRONNER/ REINDERS 1998), die soziale Kontrolle des Lehrers (WILD 1999) sowie das positive Klassenklima (WILD 1999) berücksichtigt werden. Außerdem wurde zum 2. Messzeitpunkt

⁶⁰ Die autonome Identität wurde in dem 2. Modell ohne das Item btj104b konstruiert (s. Datendokumentation)

erhoben, in welchem Land sie später leben wollen, ob sie sich benachteiligt fühle sowie die empfundene Ähnlichkeit zu Deutschen (FISCHER/ FRITZSCHE/ FUCHS-HEINRITZ/ MÜNCHMEIER 2000). Dabei wurde unterschieden zwischen intmem und allgemeinem Bereich: Im intimen Bereich wurden Fragen zum Liebes- und Familienleben, zur Religion und dem Umgang mit dem festen Freund/ der festen Freundin u.a. zusammengefasst ($\alpha = .91$). Die Operationalisierung des Ähnlichkeitsempfindens bezüglich allgemeiner Dinge umfasste folgende Fragen bezüglich des Zusammenseins mit Freunden, Sport, Ausbildung, Schule, Kleidung etc. ($\alpha = .88$). Beide Skalen zum Ähnlichkeitsempfinden weisen gute Reliabilitätskoeffizienten und Trennschärfen auf.

5.2.4 Operationalisierung und Methoden zur Analyse des Einflusses der autonomen Identität auf die integrative Identifikation

Mit der 3. Frage soll geprüft werden, inwiefern die Beziehungsqualität der Freundschaft auf die Ausbildung einer autonomen Identität und diese dann auf die integrative Identifikation der türkischen Jugendlichen wirkt. Die autonome Identität sowie die Beziehungsqualität der Freundschaft wurde bereits vorgestellt. Die integrative Identifikation soll folgendermaßen operationalisiert werden: Zum einen findet sich hier die Engagementbereitschaft (vgl. FISCHER 1997) sowie die Akzeptanz von demokratischen Werten wieder: Als demokratischer Wert wurde hier die Toleranz („Andere Menschen so akzeptieren, wie sie sind.“) gewählt. Der Reliabilitätskoeffizient ist bei vier Items mit einem $\alpha = .83$ als sehr gut zu bezeichnen. Die Engagementbereitschaft wurde nicht insofern abgefragt, als dass reales politisches oder gesellschaftliches Engagement erfasst wurde. Vielmehr konnte hier abgebildet werden, unter welchen Bedingungen Jugendliche Bereit wären, sich zu engagieren. Dabei kommt hier ganz deutlich das Element der „Selbstverwirklichung“ zum Tragen kommt („besondere Fähigkeiten einbringen wollen“ Faktorladung .75), welches eng an das persönliche Selbstbild gekoppelt ist und dadurch den Aspekt der Identifikation betont. Der Reliabilitätskoeffizient ($\alpha = .81$) und die Trennschärfen sind gut. Die Originalskala wurde auf die drei Items reduziert, da diese Auswahl den identifikatorischen Aspekt am besten zum Ausdruck bringt ($\alpha = .65$).

DER EINFLUSS DER FREUNDE WURDE IN EINEM MODELL ÜBER EINE VARIANTE DER BEZIEHUNGSQUALITÄT ABGEBILDET, WIE SIE BEREITS ZUVOR VORGESTELLT WURDE.

Des Weiteren wurden das Unterstützungspotential der Freunde folgendermaßen erfasst:

AN WELCHE DIESER PERSONEN WÜRDDEST DU DICH BEI FOLGENDEN DINGEN WENDEN?

(a) Modefragen	Vater	nie	selten	häufig	sehr häufig
	Mutter	nie	selten	häufig	sehr häufig
	Freund/in	nie	selten	häufig	sehr häufig
	Mitschüler	nie	selten	häufig	sehr häufig
	Lehrer/in	nie	selten	häufig	sehr häufig

Diese Frage wurde auch gestellt in Bezug auf (b) Fragen von Liebe und Partnerschaft, (c) bei der Gestaltung der Freizeit, (d) wenn es um Ärger in der Familie geht, (e) wenn es um ein persönliches Problem geht, (f) in Fragen des Glaubens/ der Religion, (g) in politischen Fragen und (h) wenn es um Probleme in der Schule geht. Hier wurden über die verschiedenen Bereiche die Antworten bezüglich der Freunde zusammengefasst.

Die Analyse dieser 3. Frage bedarf der anspruchsvollsten Methode: LISREL (Linear Structural Relationship). Dieses Verfahren wurde von Karl JÖRESKOG in Zusammenarbeit mit Dag SÖRBOM entwickelt (vgl. BORTZ 1984) und ermöglicht es, Kausalstrukturen zu ermitteln und Faktor- und Regressionsmodelle zu integrieren. Dabei ist ein profundes Hypothesensystem auf der Basis theoretisch fundierter Vorüberlegungen notwendig:

„Ein wesentliches Kennzeichen des LISREL-Ansatzes liegt in der Denkweise in Kausalstrukturen. Ein aufgrund theoretischer Überlegungen aufgestelltes Hypothesensystem wird auf der Basis der Kovarianz- oder Korrelationsbeziehungen zwischen den Variablen überprüft. Der LISREL-Ansatz bedient sich zu diesem Zweck des methodischen Instrumentariums der Regressionsanalyse.“ (BACKHAUS/ ERICHSON/ PLINKE/ WEIBER 1996, S. 333).

Die mit Hilfe von LISREL erarbeiteten Analysen haben also eher konfirmatorischen Charakter. Fehlt das hypothetische Kausalmodell, kann davon ausgegangen werden, dass lediglich ein Regressionsmodell an die empirischen Daten angepasst wird (BACKHAUS/ ERICHSON/ PLINKE/ WEIBER 1996, S. 234). Ein weiterer Vorteil dieses Programmes ist darin zu sehen, dass in das zu überprüfende Modell⁶¹ latente Variablen, also nicht direkt gemessene

⁶¹ Um die Indikatorvariablen von den latenten Variablen unterscheiden zu können, stellt man die endogenen latenten Variablen durch den griechischen Buchstaben η (eta) und die exogenen latenten Variablen mit dem griechischen Buchstaben ξ (Ksi) dar. Für eine vollständige Übersicht für die Bezeichnungen, Bedeutungen und Abkürzungen der Variablen in einem vollständigen LISREL-Modell s. BACKHAUS/ ERICHSON/ PLINKE/ WEIBER (1996 S. 345). Die standardisierten Pfadkoeffizienten zwischen den latenten endogenen Variablen werden durch

Variablen, einbezogen werden. BACKHAUS/ ERICHSON/ PLINKE/ WEIBER (1996) betonen, dass in einem LISREL-Ansatz alle im Hypothesensystem enthaltenen hypothetischen Konstrukte durch eine (oder mehrere) Indikatorvariablen beschrieben werden. Dabei werden die exogenen latenten Variablen mit X und alle Indikatorvariablen, die sich auf endogene latente Konstrukte beziehen, mit Y bezeichnet. BACKHAUS/ ERICHSON/ PLINKE/ WEIBER (1996, S. 348/ 349) stellen den LISREL-Ansatz zusammenfassend dar:

„Der LISREL-Ansatz der Kausalanalyse ist in der Lage, kausale Abhängigkeiten zwischen latenten Variablen zu überprüfen. Alle in einem Kausalmodell betrachteten Variablen werden standardisiert (oder zentriert), d.h. sie gehen als Abweichungswerte von ihrem Mittelwert in die Analyse ein. Zu diesem Zweck werden

- die Beziehungen zwischen latenten Variablen in einem Strukturmodell abgebildet, das dem regressionsanalytischen Denkansatz entspricht.
- die latenten Variablen durch direkt beobachtbare Indikatorvariablen operationalisiert, wobei für endogene und exogene Variable getrennte Meßmodelle aufgestellt werden, die dem faktorenanalytischen Denkmodell entsprechen.“

Der erste Schritt in einer LISREL-Analyse ist also die Modellbildung auf Basis theoretischer Überlegungen. Danach muss mit Hilfe des Programmes PRELIS eine Matrix erstellt werden, auf deren Basis die Berechnungen angestellt werden. Zudem muss beachtet werden, dass die Anzahl der Variablen, die in das Modell aufgenommen werden können, beschränkt ist: Als Faustregel gilt, dass pro 20 N eine Variable aufgenommen werden kann. Es gilt also sehr genau zu überlegen, wie das theoretische Modell möglichst sparsam operationalisiert werden kann. Die Güte eines Modells kann dann anhand mehrerer Koeffizienten beurteilt werden. Zum einen wird für alle im Modell geschätzten Parameter ein Test durchgeführt, der prüft, ob die geschätzten Werte von Null signifikant verschieden sind, es wird für jeden Parameter eine Prüfgröße errechnet (BACKHAUS/ ERICHSON/ PLINKE/ WEIBER 1996). Zum anderen gibt es verschiedene Koeffizienten, die Aussagen darüber zulassen, wie gut das theoretisch postulierte Modell an die empirischen Daten angepasst ist. BACKHAUS/ ERICHSON/ PLINKE/ WEIBER (1996, S. 397) nennen vier Gütekriterien:

- Chi-Quadrat-Wert
- Goodness-of-Fit-Index
- Adjusted-Goodness-of-Fit-Index
- Root-Mean-Square-Residual-Index.

den griechischen Buchstaben β (Beta) und die Pfadkoeffizienten zwischen den latenten endogenen und exogenen Variablen durch den griechischen Buchstaben γ (Gamma) gekennzeichnet. Die λ -Matrix enthält die Faktorenladungen der Indikatorvariablen. Solche Zusammenhänge zwischen den endogenen Variablen, die nicht kausal interpretiert werden können, werden durch den griechischen Buchstaben ψ dargestellt.

Diese vier verschiedenen statistischen Kriterien sagen etwas über die Gesamtanpassungsgüte eines Modells aus, wobei im Allgemeinen auch von dem *Fit eines Modells* gesprochen wird (vgl. BACKHAUS/ ERICHSON/ PLINKE/ WEIBER 1996, S. 397ff). BACKHAUS/ ERICHSON/ PLINKE/ WEIBER (ebd.) geht davon aus, dass es bezüglich des Chi-Quadrat-Wertes üblich ist, ein Modell dann anzunehmen, wenn der Chi-Quadrat-Wert im Verhältnis zu den Freiheitsgraden möglichst klein wird, d.h. kleiner oder gleich der Anzahl der Freiheitsgrade ist. Sie weisen allerdings auch darauf hin, dass die Berechnung des χ^2 -Wertes an eine Reihe von Voraussetzungen geknüpft ist. Daher stellt dieser nur dann eine geeignete Prüfgröße dar, wenn

- alle beobachteten Variablen Normalverteilung besitzen
- die durchgeführte Schätzung auf einer Kovarianz-Matrix beruht
- ein ausreichend großer Stichprobenumfang vorliegt.

Der Goodness-of-Fit-Index (GFI) misst die relative Menge an Varianz und Kovarianz, dem das Modell insgesamt Rechnung trägt und kann Werte zwischen 0 und 1 annehmen. Er entspricht dem Bestimmtheitsmaß im Rahmen der Regressionsanalyse. Man spricht von einem *guten Modell*, wenn der Koeffizient mindestens einen Wert von .95 annimmt. Die Anzahl der Freiheitsgrade werden zusätzlich beim Adjusted-Goodness-of-Fit-Index (AGFI) berücksichtigt – er sollte bei einem guten Modell mindestens die Größe von .85 annehmen. Der Root-Mean-Square-Residual-Index bezieht sich auf die Residualvarianzen, die in einem Modell nicht erklärt werden. Je mehr sich dieser Wert an 0 annähert, desto besser ist die Anpassungsgüte des Modells, wobei er bei einem guten Modell kleiner als .10 sein sollte.

5.3 Stichprobenbeschreibung

Der Längsschnitt weist aus, dass ca. 2/3 der Stichproben beider Messzeitpunkte identisch sind (193 Jugendliche türkischer Herkunft). Bei der Verteilung auf die Schulformen zeigt sich, dass das angestrebte Ziel, eine in etwa gleiche Verteilung der Schülerinnen und Schüler auf die Schulformen, einigermaßen erreicht worden ist. In der Längsschnittstichprobe wird nur eine leichte Überrepräsentation des Gymnasiums sichtbar. Bei der Verteilung männlich/weiblich ist ebenfalls annähernd eine Gleichverteilung erreicht.

Tabelle 2: Verteilung der Stichproben von Jugendlichen türkischer Herkunft, die sowohl am Messzeitpunkt 1 als auch am Messzeitpunkt 2 teilgenommen haben, auf Schulformen und nach Geschlecht

	Gesamt						männlich						weiblich					
	MESSZEIT PUNKT 1		MESSZEIT PUNKT 2		Längs*		MESSZEIT PUNKT 1		MESSZEIT PUNKT 2		Längs*		MESSZEIT PUNKT 1		MESSZEIT PUNKT 2		Längs*	
	n	%	n	%	n	%	n	%	n	%	n	%	n	%	n	%	n	%
HS*	77	25,8	65	20,6	43	22,3	35	24,3	30	18,5	17	18,5	42	27,3	35	22,9	26	25,7
RS*	73	24,5	74	23,5	45	23,3	41	28,5	40	24,7	25	27,2	32	20,8	34	22,2	20	19,8
GS*	62	20,8	93	29,5	45	23,3	35	24,3	51	31,5	25	27,2	27	17,5	42	27,5	20	19,8
GY*	86	28,9	83	26,3	60	31,1	33	22,9	41	25,3	25	27,2	53	34,4	42	27,5	35	34,7
Ge*	298	100	315	100	193	100	144	100	162	100	92	100	154	100	153	100	101	100

* HS=Hauptschule; RS=Realschule; GS=Gesamtschule; GY=Gymnasium; Ge=Gesamt; Längs=Längsschnitt

Die Altersverteilung zeigt, dass der Großteil der Jugendlichen während des 1. Messzeitpunktes 14 bzw. 15 und zum 2. Messzeitpunkt 15 bzw. 16 Jahre alt gewesen ist. Im Längsschnitt zeigen sich keine bedeutsamen Abweichungen zur Altersverteilung der beiden Querschnittsstichproben zu den beiden Messzeitpunkten. Auffällig ist, dass einige wenige türkische Schülerinnen und Schüler bereits 17 und 18 Jahre alt sind und ein größerer Anteil zum Messzeitpunkt 1 schon 16 Jahre alt war. Damit sind die türkischen Jugendlichen unserer Stichprobe in der Tendenz etwas älter als ihre Schulkameraden.

Tabelle 3⁶²: Alter der befragten Jugendlichen türkischer Herkunft

Alter	Messzeitpunkt 1		Messzeitpunkt 2		Längsschnitt	
	n	%	n	%	n	%
13	4	1,4			2	1,0
14	141	48,1	6	1,9	102	53,4
15	101	34,5	101	51,6	62	32,5
16	42	14,3	94	30,1	22	11,5
17	4	1,4	46	14,7	2	1,0
18	1	0,3	5	1,6	1	0,5
Gesamt	293	100	312	100	191	100
Durchschnittsalter	14,7		15,6		14,6	

Nachdem nun sowohl die Operationalisierung und Methoden dargelegt worden sind und ein Überblick über das Projekt und die Stichprobe gegeben worden ist, soll nun die Analyse der 1. Frage erfolgen. Dabei wurde bereits der Forschungsstand bezüglich der verschiedenen Ebenen der Sozialintegration dargestellt, was nun als Grundlage für eine Einschätzung dienen soll, wie sich die in Deutschland ansässigen türkischen Jugendlichen unserer Stichprobe im Vergleich zur türkischen Bevölkerung Deutschlands allgemein verhalten. Daher sollen nun die Ebenen Platzierung, Kulturation, Identifikation sowie Interaktion betrachtet werden, bevor zur Analyse der weiteren Fragen übergegangen wird.