



universität  
wien

# Diplomarbeit

Titel der Arbeit

**Akkulturation türkischer Jugendlicher im Raum Wien:  
Eine Untersuchung von Akkulturationsstrategien, ethnischer Identität und  
Sprache im Rahmen kultureller Anpassung**

Verfasserin

**Sophie-Theres Schmid**

Angestrebter akademischer Grad

Magistra der Naturwissenschaften (Mag. rer. nat.)

Wien, im August 2011

Studienkennzahl: 298

Studienrichtung: Psychologie

Betreuer: Mag. Dr. Dagmar Strohmeier



## Danksagung

An dieser Stelle möchte ich einigen Personen, die mich im Rahmen der Diplomarbeit unterstützt haben, meinen Dank aussprechen.

Allen voran möchte ich mich bei Frau Dr. Dagmar Strohmeier für die Betreuung dieser Diplomarbeit bedanken. Danke für die wertvollen Hinweise während der gesamten Planung, die großen Freiheiten und die Möglichkeit mein Wissen in diesem spannenden Themengebiet einzusetzen und zu vertiefen.

Ebenso möchte ich mich bei den DirektorInnen, LehrerInnen und AdministratorInnen der teilnehmenden Schulen bedanken, die uns herzlich willkommen geheißen und maßgeblich zum Gelingen dieser Studie beigetragen haben. Vielen Dank an Frau Dir. Dipl. Päd. Beate Steiner der Fachschule der Stadt Wien für Mode und Bekleidungstechnik, Herrn Dir. Rudolf Reiner des COB/KMS Dr. Skala Strasse in Wien, Herrn AV OStR Dipl.-Ing. Ernst Hajek und Herrn Dipl. Päd. Andreas Paal der HTL Ottakring in Wien, Herrn Dir. Mag. Albert Schmalz und Herrn Mag. Michael Wischounig des Bernoulligymnasiums in Wien, Herrn Dir. Robert Wille der Polytechnischen Schule in Baden und Herrn AV OStR Dipl.-Ing. Leopold Schmidt der HTL Mödling. Des weiteren gebührt mein Dank dem alevitischen Kulturverein Wien für die Unterstützung und motivierte Teilnahme an dieser Studie. Ganz besonders möchte ich mich bei allen SchülerInnen bedanken, die an dieser Befragung teilgenommen haben.

Dank gebührt außerdem dem Landesschulrat von Niederösterreich und dem Stadtschulrat von Wien für eine rasche und unbürokratische Genehmigung der Durchführung dieser Studie.

In ganz besonderem Maße möchte ich mich bei Frau Christiana Edlhaimb und Herrn Donatus Schmid für die Lektorentätigkeiten und für die hilfreichen Tipps während der Niederschrift dieser Arbeit bedanken.

Zuletzt möchte ich noch meiner Mutter Gertrude Schmid, die mich während meiner gesamten Studienzeit unterstützte und mit viel Geduld zu diesem erfolgreichen Abschluss beigetragen hat, danken.

# Inhaltsverzeichnis

<b>1. Einleitung</b>	<b>9</b>
<b>2. Migration in Österreich</b>	<b>15</b>
2.1. Demographie in Österreich .....	15
2.2. Immigrationsbewegung aus der Türkei nach Österreich.....	16
2.3. Türkische Jugendliche in Wien.....	16
<b>3. Akkulturation</b>	<b>18</b>
3.1. Definition von Akkulturation.....	18
3.2. Forschungsansätze der Akkulturationsforschung .....	19
3.3. Theoretisches Rahmenmodell zur Erforschung von Akkulturationsprozessen.....	20
<b>4. Interkulturelle Prozessvariablen</b>	<b>23</b>
4.1. Akkulturationsstrategien .....	24
4.1.1. Einflussfaktoren der Akkulturationsstrategien .....	28
4.1.2. Messung der Akkulturationsstrategien.....	30
4.2. Ethnische Identität.....	30
4.2.1. Ethnische Identität im Prozess der Akkulturation.....	31
4.2.2. Bausteine der ethnischen Identität .....	32
4.2.3. Das Konzept der ethnischen Identität nach Phinney und Ong .....	33
4.3. Sprachfertigkeiten und Sprachgebrauch .....	35
4.4. Zusammenfassung.....	38
<b>5. Forschungsstand zur Akkulturation</b>	<b>39</b>
5.1. Akkulturationsstrategien, ethnische Identität, Sprachgebrauch und Sprachfertigkeiten von jugendlichen ImmigrantInnen .....	40
5.1.1. Psychische und soziokulturelle Folgen im Akkulturationsprozess .....	44
5.2. Der Einfluss des Kontextes auf den Akkulturationsprozess .....	46

5.3. Akkulturationsprozesse von TürklInnen.....	47
5.4. Zusammenfassung .....	48
<b>6. Zielsetzung und Fragestellungen</b>	<b>49</b>
6.1. Akkulturationsstrategien (Forschungsfrage 1) .....	50
6.2. Ethnische Identität (Forschungsfrage 2).....	51
6.3. Sprachgebrauch von Deutsch (Forschungsfrage 3) .....	52
6.4. Sprachfertigkeiten in Deutsch und Türkisch (Forschungsfrage 4).....	52
6.5. Akkulturationsprofile (Forschungsfrage 5) .....	53
<b>7. Untersuchungsplan</b>	<b>57</b>
<b>8. Untersuchungsdurchführung</b>	<b>58</b>
<b>9. Stichprobenbeschreibung</b>	<b>59</b>
<b>10. Erhebungsinstrument</b>	<b>60</b>
10.1. Skala zur Messung von Akkulturationsstrategien (20 Items).....	60
10.2. Skala zur Messung der Selbstkategorisierung (3 Items) .....	61
10.3. Skala zur Messung von ethnischer Identität (6 Items).....	62
10.4. Skala zur Messung des Sprachgebrauchs (2 Items) .....	63
10.5. Skala zur Messung der Sprachfertigkeiten (8 Items).....	63
10.6. Testtheoretische Analyse des Erhebungsinstruments.....	64
<b>11. Auswertungsverfahren</b>	<b>65</b>
11.1. Exkurs: Two-Step Clusteranalyse.....	65
<b>12. Ergebnisse</b>	<b>66</b>
12.1. Forschungsfrage 1 - Akkulturationsstrategien .....	66
12.2. Forschungsfrage 2 – ethnische Identität.....	68
12.3. Forschungsfrage 3 – Sprachgebrauch von Deutsch.....	71
12.4. Forschungsfrage 4 – Sprachfertigkeiten in Deutsch und Türkisch .....	72
12.5. Forschungsfrage 5 - Akkulturationsprofile .....	74

<b>13. Diskussion</b>	<b>78</b>
<b>14. Literaturliste</b>	<b>87</b>
<b>15. Zusammenfassung</b>	<b>93</b>
<b>16. Summary</b>	<b>95</b>
<b>17. Abbildungsverzeichnis</b>	<b>97</b>
<b>18. Tabellenverzeichnis</b>	<b>99</b>
<b>19. Anhang</b>	<b>101</b>



## 1. Einleitung

Das erfolgreiche Zusammenleben von Menschen mit verschiedenen kulturellen Hintergründen ist eine wichtige Herausforderung, sowohl für MigrantInnen als auch für die Aufnahmegesellschaft. Integration in fremde Kulturkreise ist heute relevanter als je zuvor. Durch die Globalisierung und den rasanten Fortschritt in den Entwicklungsländern und Industriestaaten, geht in vielen Ländern mit zunehmenden Migrationsbewegungen eine steigende kulturelle Heterogenität einher. Die Gründe für das Einwandern in fremde Länder wie für das Auswandern aus bestimmten Ländern sind so vielfältig wie die Kulturen selbst. Überwiegend wird die Heimat aufgrund ökonomischer und politischer Bedrohungen verlassen. Lebenswege, die in einem Land ihren Anfang nehmen, werden nicht mehr zwingend im selben Land bis ans Ende gegangen. Für viele Menschen ist die Zukunft im eigenen Land unsicher, als ImmigrantInnen in fremden Ländern ungewiss und die Rückkehr in die alte Heimat nicht möglich.

Die wechselseitige Ergänzung von Immigrations- und Integrationspolitik ist vor diesem Hintergrund unabdingbar, um eine positive gesellschaftliche Eingliederung von ImmigrantInnen zu ermöglichen. In manchen Ländern finden sich Bestimmungen zur Immigrationspolitik und Integrationspolitik. Immigrationspolitische Regelungen beschreiben die Art, Anzahl und Nationalität von ImmigrantInnen, die in einem Land aufgenommen werden. Integrationspolitik regelt die staatlichen Maßnahmen, die getroffen werden, um die Eingliederung der Zuwanderer zu erleichtern und beschreibt damit den Umgang mit kultureller Heterogenität in einem Land. Studien über die Anpassung von ImmigrantInnen in fremden Kulturen (Berry, 1997; Bourhis, Moise, Perreault & Senéca, 1997) zeigen, dass keine allgemein gültigen Aussagen über den Umgang mit kultureller Heterogenität getroffen werden können. Die Gesellschaft des jeweiligen Aufnahmelandes, in der Diversität ihrer Einheimischen sowie ihrer verschiedenen Zuwanderergruppen, reagiert unterschiedlich im Prozess der kulturellen Anpassung. Um integrationspolitische Maßnahmen in einem Land erfolgreich zu gestalten, ist es notwendig, die mit der Anpassung ablaufenden psychologischen

Prozesse zu verstehen. Aber auch für jedes Individuum und für das Zusammenleben in kultureller Vielfalt ist das Verstehen von kultureller Anpassung in einer fremden Kultur von großer Bedeutung.

Im Prozess der Migration kommt es zu mannigfaltigen Veränderungen im Leben eines Menschen (Berry, 1997), welche insbesondere das Leben von Jugendlichen auf den Kopf stellen können (Ko & Perreira, 2010). Besonders ausgeprägt und bedeutend ist der Prozess der Anpassung im Jugendalter (Ward, Bochner & Furnham, 2001). Die Mehrheit der jugendlichen ImmigrantInnen wächst zwischen zwei Kulturen heran und entwickelt sich im Spannungsfeld der Einflüsse des Aufnahmelandes und der Familie. Viele Jugendliche und ganze kulturelle Gruppen meistern diesen Prozess der kulturellen Anpassung sehr erfolgreich mit dem Resultat einer positiven psychologischen und soziokulturellen Anpassung. Die gewählten Wege anderer Jugendlicher können vermehrt zu psychologischen und soziokulturellen Problemen führen.

Was geschieht im Prozess der interkulturellen Anpassung?

Die folgende Arbeit versucht, das Thema interkultureller Anpassung in Österreich näher zu beleuchten. Das Ziel dieser Studie ist die theoriegeleitete Untersuchung von Anpassungsprozessen türkischer Jugendlicher im Raum Wien. Insgesamt wurden dafür 306 türkischsprachige Jugendliche zu migrationsrelevanten Themen befragt und deren Akkulturationsstrategien, ethnische Identität, Sprachgebrauch von Deutsch und deren Sprachfertigkeiten in den zwei Sprachen Türkisch und Deutsch erhoben.

Die Untersuchung setzt damit an drei Ebenen an: 1.) auf der Ebene der allgemeinen Einstellungen zu migrationsspezifischen Themen (Akkulturationsstrategien), 2.) auf der Ebene der internalen Sicht auf die subjektive Zugehörigkeit (ethnische Identität) und 3.) auf der Ebene des beobachtbaren Verhaltens (Sprachgebrauch und Sprachfertigkeiten).

Eine alle Aspekte der Migration umfassende Studie ist aufgrund des Facettenreichtums von Akkulturation, der Kulturenvielfalt und individueller Unterschiede nicht möglich. Der Prozess der Anpassung kann nur in ausgewählten Bereichen untersucht werden. Die Gruppe der türkischen Jugendlichen wurde gewählt, da es sich dabei um eine große und schnell wachsende Zuwanderergruppe im Raum Wien handelt (Statistik Austria, 2010).

Diese Studie soll einerseits einen Einblick in die unterschiedlichen Anpassungswege jugendlicher ImmigrantInnen aus der Türkei bieten, andererseits eine theoriegestützte Basis für die Ableitung integrationspolitischer Maßnahmen in Wien fundieren.

Im theoretischen Teil dieser Arbeit wird in Kapitel 2 zunächst auf das Thema Migration in Österreich eingegangen. Die Demographie Österreichs sowie die Migrationsbewegung der GastarbeiterInnen aus der Türkei nach Österreich werden näher beschrieben, um anschließend auf die Situation der türkischen Jugendlichen in Österreich einzugehen. In Kapitel 3 „Akkulturation“ wird eingangs versucht, den Begriff Akkulturation zu definieren, um dann bekannte Forschungsansätze der Akkulturationsforschung zu beschreiben. Nach der Darstellung eines theoretischen Rahmenmodells zur Erforschung von Akkulturationsprozessen werden ausgewählte relevante Konstrukte erklärt und deren theoretische Verbindungen untereinander erläutert. Der Fokus wird auf die Konstrukte Akkulturationsstrategien, ethnische Identität, Sprachgebrauch und Sprachfertigkeiten gelegt. Ausgewählte Studien bieten im Anschluss in Kapitel 4 einen Einblick in den aktuellen Stand der Akkulturationsforschung. Die Schwerpunkte der dargelegten Studien liegen auf den genannten Konstrukten und der kulturellen Gruppe der türkischen ImmigrantInnen. Auf Basis des theoretischen Hintergrundes werden in Kapitel 5 die Ziele und Fragestellungen der nachfolgenden Studie vorgestellt.

Im empirischen Teil dieser Arbeit wird in den Kapiteln 6, 7 und 8 der Untersuchungsplan, die konkrete Untersuchungsdurchführung sowie die Stichprobe dieser Studie zum Thema kultureller Anpassung in Österreich vorgestellt. Das eingesetzte Erhebungsinstrument wird in Kapitel 9 näher vorgestellt und Kapitel 10 bietet einen Überblick über die zum Einsatz gekommenen Auswertungsverfahren. Die Ergebnisse der vorliegenden Arbeit werden in Kapitel 11 detailliert beschrieben. Deskriptive Statistiken geben einen Einblick in die Ausprägungen der akkulturationsrelevanten Variablen bei türkischen Jugendlichen im Raum Wien. Weiterführende Vergleiche zeigen, welchen Einfluss das Alter und das Geschlecht auf die jeweiligen migrationsspezifischen Variablen haben. Mithilfe einer Clusteranalyse sollen mögliche Gruppen von Jugendlichen ermittelt werden, die sich im Muster ihres Anpassungsweges ähnlich sind. Die Ergebnisse werden in einer anschließenden

Diskussion in Kapitel 12 in Relation zu vorangegangenen Forschungsarbeiten besprochen. Ein Ausblick auf zukünftige Studien bildet den Abschluss dieser Arbeit.

# **Theoretischer Teil**



## 2. Migration in Österreich

### 2.1. Demographie in Österreich

Im Jahr 2009 lebten 1,468 000 Menschen mit Migrationshintergrund in Österreich (17.8% der Gesamtbevölkerung). Mit einem Anteil von 35.8% an EinwohnerInnen mit Migrationshintergrund ist Wien das Bundesland mit der höchsten kulturellen Heterogenität in Österreich. Die verschiedenen Zuwanderergruppen in Wien setzen sich wie folgt zusammen: 30.9% ehemaliges Jugoslawien (ohne Slowenien), 22.2% sonstige Staaten, 20.5% EU-Beitrittsstaaten 2004/2007, 13.1% Türkei, 12.6% EU-Staate vor 2004 und 0.7% EWR/Schweiz. Die Abbildung 1 gibt einen Überblick über die Bevölkerung mit ausländischer Herkunft in Wien per 01.01.2010. Zum selben Zeitpunkt wohnen 112 150 Personen mit türkischer Staatsangehörigkeit in Österreich und davon 42 325 (37.7%) im Bundesland Wien (Statistik Austria, 2010).

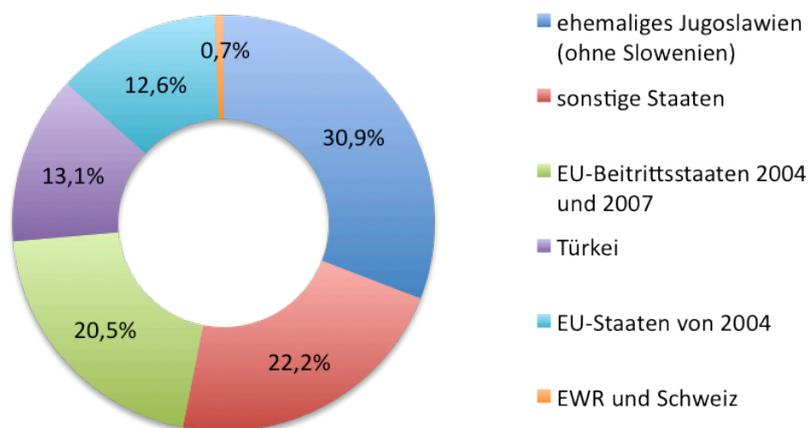


Abb. 1: Bevölkerung mit ausländischer Herkunft in Wien, Stichtag 01.01.2010 (Statistik Austria, 2010).

## **2.2. Immigrationsbewegung aus der Türkei nach Österreich**

Traditionelle Einwanderungsländer, wie Kanada, USA und Australien haben ein positives Verhältnis zu Migration, da Migration ein Bestandteil ihrer Entstehung und Identität ist (Han, 2009). Österreich dagegen ist ein Land mit wenig Vorerfahrung mit Migration. Erst Mitte der Sechzigerjahre wurde Österreich zu einem Einwanderungsland (Hahn, 2007).

Durch den Abschluss bilateraler Abkommen zur Gastarbeit zwischen Österreich und der Türkei Mitte der 1960er Jahre, stieg der Anteil ausländischer ArbeiterInnen in Österreich stark an. Neben anderen Zuwanderergruppen kamen viele ArbeiterInnen aus der Türkei nach Österreich, um in der Industrie zu arbeiten. Aufgrund der wirtschaftlichen Stagnation um 1973/1974 sank die Zuwanderungsrate in Österreich stark, ein großer Anteil der zugewanderten ArbeiterInnen blieb aber weiterhin in Österreich und gründete Familien (Fassmann, 1997).

Eine permanente Einwanderung von GastarbeiterInnen war damals nicht vorhergesehen. Deren Anwerbungen waren rein durch wirtschaftliche Interessen motiviert, und sozialpolitische Verpflichtungen gegenüber den GastarbeiterInnen wurden nicht wahrgenommen. Diese Kurzsichtigkeit kann als einer der Gründe für die teilweise problematische Integration von GastarbeiterInnen in Österreich und anderen europäischen Ländern gesehen werden (Han, 2009).

## **2.3. Türkische Jugendliche in Wien**

Die demographische Beschreibung der österreichischen Bevölkerung zeigt deutlich, dass die Zuwanderergruppe der TürkInnen eine dominante Gruppe, insbesondere in Wien ist.

17.3% der SchülerInnen in Wien kommen aus dem Ausland (Statistik Austria, Zugriffsdatum: 07.03.2011). Viele dieser Jugendlichen haben türkische Wurzeln und aufgrund der hohen Geburtenrate bei türkischen Frauen wird auch in Zukunft ein relativ hoher Anteil an Jugendlichen mit türkischem Migrationshintergrund in Schulen

angenommen. Nach Informationen von Statistik Austria (2010) betrug per 01.01.2010 die durchschnittliche Geburtenrate von türkischen Frauen in Österreich 2.41 Kinder, die Geburtenrate bei österreichischen Frauen liegt im Vergleich dazu bei 1.27 Kinder.

In der Septemбераusgabe 2010 des Dossiers des Österreichischen Integrationsfonds beschreibt Frau MMMag. Monika Potkanski, dass im Jahr 2009 68% der türkischen ImmigrantInnen keine über die Pflichtschule hinausgehende Ausbildung abgeschlossen haben. Statistiken zum Besuch von Bildungseinrichtungen deuten zudem auf Unterschiede zwischen türkischen Jugendlichen und Jugendlichen anderer Staatsangehörigkeiten hin. Mit der Höhe der Bildungseinrichtung geht der Anteil türkischer SchülerInnen im Vergleich zu ImmigrantInnen aus anderen Ländern zurück (Statistik Austria, 2010).

Die Zahlen und Statistiken heben die Wichtigkeit einer näheren Beleuchtung der Immigrationsprozesse türkischer Jugendlicher hervor.

### **3. Akkulturation**

#### **3.1. Definition von Akkulturation**

Unter Akkulturation versteht man in der Soziologie die „Übernahme fremder geistiger u. materieller Kulturgüter durch Einzelpersonen od. ganze Gruppen“ (Duden/5, 1974, S. 42). Eine andere Definition beschreibt Akkulturation als „Anpassung an ein fremdes Milieu (z.B. bei Auswanderung)“ (Duden/5, 1974, S. 42).

Der Prozess der Migration wird begleitet von unterschiedlichen Prozessen der Akkulturation. Nach der klassischen Definition von Redfield, Linton und Herskovits (1936) beinhaltet Akkulturation ... “those phenomena which result when groups of individuals having different cultures come into continuous first-hand contact, with subsequent changes in the original cultural patterns of either or both groups“ (S. 149). Treten zwei verschiedene Kulturen miteinander in Kontakt, kommt es automatisch zu Anpassungsleistungen von Seiten der Einwanderer sowie von Seiten der Aufnahmegesellschaft. Die Summe all dieser Anpassungsleistungen wird Akkulturation genannt (Berry, 1997).

Akkulturation und ihre psychologischen und sozialen Auswirkungen nehmen heute einen zentralen Platz in der psychologischen Forschung ein (vgl. Berry, Phinney, Sam & Vedder, 2006b; Bourhis et al., 1997). Psychologische Anpassung beinhaltet Konstrukte wie Selbstwertgefühl, Lebenszufriedenheit und psychische Probleme (z.B. Ängste und Depression). Die soziokulturelle Anpassung subsumiert Schulleistungen, soziale Beziehungen und interkulturelle Kompetenzen (Berry, Phinney, Kwak & Sam, 2006a). Der Prozess der Akkulturation folgt keinem stabilen Muster, und die Anpassungsleistungen variieren und wirken je nach persönlichen und sozialen Faktoren der Herkunftskultur und des Aufnahmelandes unterschiedlich (Berry, 1997).

### 3.2. Forschungsansätze der Akkulturationsforschung

Ward et al. (2001) fassen wichtige Forschungsaspekte der Akkulturationsforschung unter dem *Affect Behavior Cognition model of culture contact* zusammen. Die unterschiedlichen Ansätze untersuchen Akkulturation 1.) als Stresszustand und dessen Bewältigung, 2.) als Prozess sozialen/kulturellen Lernens und 3.) als Prozess sozialer Identifikation. Die Abbildung 2 zeigt die drei Hauptaspekte, Affekte, Verhalten, Kognitionen, die Hauptaufgaben im Akkulturationsprozess und die dazugehörigen Formen der Anpassung.

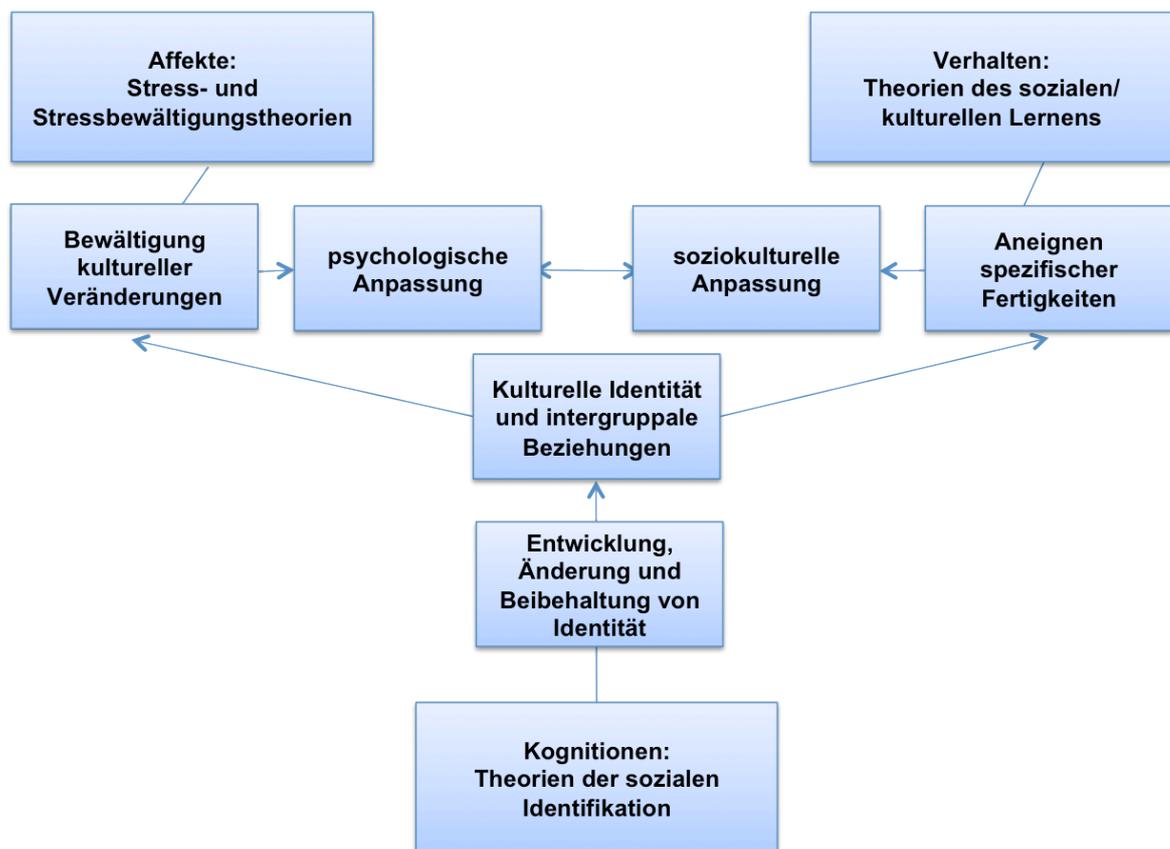


Abb. 2: *ABC model of culture contact* von Ward et al. (2001) in übersetzter Form.

Die Erforschung von Akkulturation als Stresszustand und dessen Bewältigung fokussiert auf die Herausforderungen, die der Akkulturationsprozess für ImmigrantInnen mit sich bringt und die Strategien, die zu einer erfolgreichen

Bewältigung dieser Herausforderungen eingesetzt werden. Die Wurzeln dieses Ansatzes liegen in der Untersuchung von Emotionen und Gesundheit von ImmigrantInnen (Berry, 2006).

Akkulturation als Prozess des sozialen/kulturellen Lernens fokussiert auf kulturelles Lernen und Verhalten. Kulturelles Lernen wird als jener Prozess beschrieben, bei dem Individuen durch interkulturellen Kontakt Schritte in Richtung soziokultureller Anpassung machen. Im Erlernen der Sprache des Aufnahmelandes wird der Kern interkultureller Effektivität und damit der soziokulturellen Anpassung gesehen (Masgoret & Ward, 2006).

Die Erforschung von Akkulturation als Prozess sozialer Identifikation stellt die Selbstzuordnung eines Individuums zur eigenen Herkunftskultur oder zur Kultur des Aufnahmelandes in den Mittelpunkt der Betrachtung (Ward et al., 2001).

### **3.3. Theoretisches Rahmenmodell zur Erforschung von Akkulturationsprozessen**

Berry et al. (2006a) beschreiben ein theoretisches Rahmenmodell anhand dessen wichtige Variablen im Akkulturationsprozess dargestellt werden können und welches die multiplen Einflussfaktoren aufzeigt. Das Rahmenmodell beinhaltet Kontextvariablen, interkulturelle Prozessvariablen, Anpassungsvariablen und demographische Variablen (vgl. Abbildung 3).

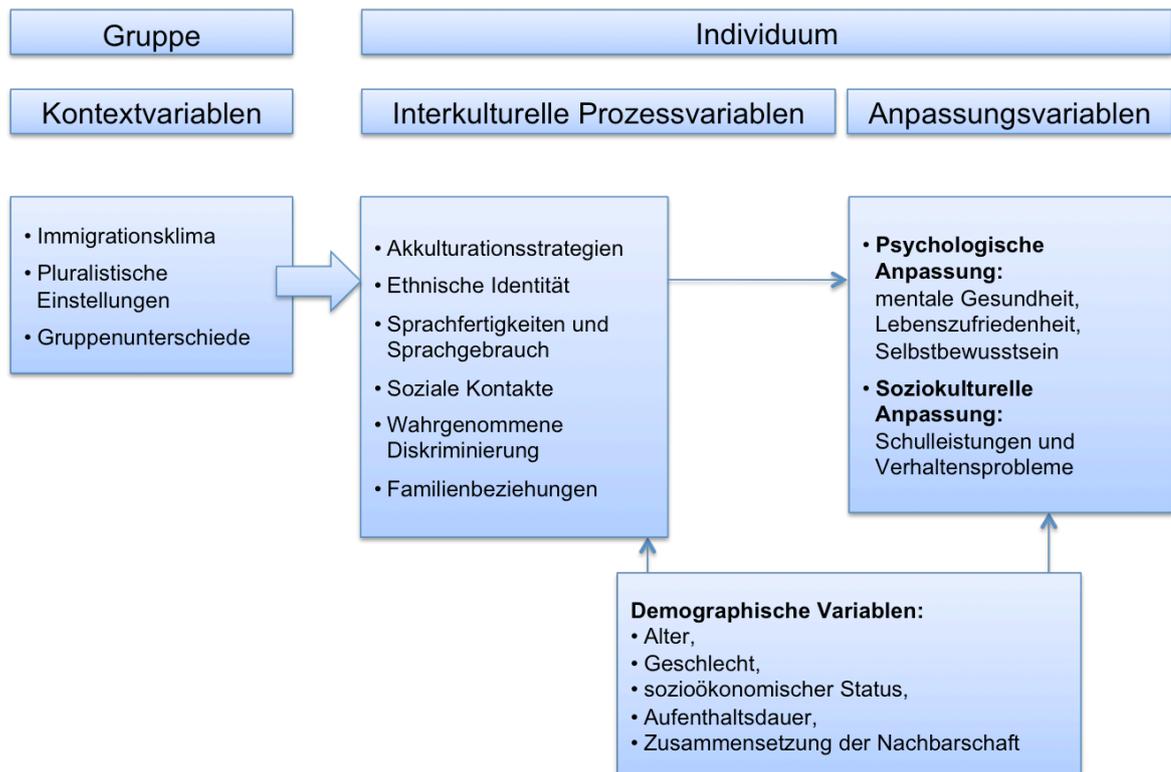


Abb. 3: Theoretisches Rahmenmodell zur Untersuchung von Akkulturation und Anpassung nach Berry et al. (2006a), übersetzt und modifiziert durch die Autorin.

Die Kontextvariablen, interkulturelle Prozessvariablen und Anpassungsvariablen gliedern sich nach Berry et al. (2006a) wie folgt.

Für ein ganzheitliches Verständnis von Akkulturationsprozessen ist eine umfassende Betrachtung von Kontextvariablen, d. h. von der Aufnahmegesellschaft, der ethnokulturellen Gruppe der Einwanderer und deren Beziehungen untereinander, unabdingbar. Operationalisiert werden sie über Analysen des Immigrationsklimas (kulturelle Heterogenität in der Aufnahmegesellschaft), der pluralistischen Einstellung der Aufnahmegesellschaft (Gesetzgebung im Aufnahmeland) und über Gruppenunterschiede (Unterschiede zwischen Aufnahmegesellschaft und Zuwanderergruppe hinsichtlich ihrer kulturellen Werte und Religion sowie deren Wahrnehmbarkeit).

Interkulturelle Prozessvariablen beinhalten die Einstellungen und das Verhalten von Menschen im multikulturellen Kontext. Einstellungen können über Akkulturationsstrategien, welche die Orientierung einer Person in die Richtungen Integration, Separation, Assimilierung und Marginalisierung beschreibt und über die ethnische Identität, die aus dem interkulturellen Zusammenleben resultiert, erfasst werden. Unter Verhaltensweisen werden die Sprache (Kenntnis und Gebrauch), soziale Kontakte, wahrgenommene Diskriminierung und Familienbeziehungen subsumiert.

Anpassungsvariablen werden in psychologische und soziokulturelle Anpassung unterschieden. Psychologische Anpassung ist internal angesiedelt und bezieht sich auf die mentale Gesundheit, Lebenszufriedenheit und Selbstbewusstsein. Soziokulturelle Anpassung ist die Qualität der Beziehung zwischen einem Individuum und ihrem soziokulturellen Kontext. Operationalisiert wird die soziokulturelle Anpassung u. a. durch die Messung von Einstellungen zur Schule, Erfolg in der Schule und durch das Verhalten in der Gesellschaft.

Demographische Variablen, wie Alter, Geschlecht, sozioökonomischer Status, Aufenthaltsdauer und Zusammensetzung der Nachbarschaft, ermöglichen es, nicht nur Unterschiede zwischen ethnokulturellen Gruppen zu beschreiben, sondern auch individuelle Differenzen erkennbar zu machen (Berry et al., 2006a).

## 4. Interkulturelle Prozessvariablen

Basierend auf den Annahmen des theoretischen Rahmenmodells aus Kapitel 3.3 sollen in der vorliegenden Arbeit ausgewählte interkulturelle Prozessvariablen untersucht werden. Für deren Untersuchung werden drei Konzepte zur Erforschung von Migrationsprozessen herangezogen:

- 1.) das Konzept der Akkulturationsstrategien von Berry (1997),
- 2.) das Konzept der ethnischen Identität von Phinney und Ong (2007) und
- 3.) die Verhaltensaspekte des Sprachgebrauchs und der Sprachfertigkeiten.

In der Literatur wird zwischen kulturübergreifenden und entwicklungspsychologischen Aspekten von Migrationsprozessen unterschieden. Migrationsprozesse werden in der kulturübergreifenden, psychologischen Forschung mithilfe von Akkulturationsmodellen beschrieben und erforscht. Diese Modelle versuchen unterschiedliche Anpassungsmuster von Einwanderern zu finden und deren Einstellungen zu Akkulturation darzustellen. Es geht um den Kontakt zwischen zwei kulturellen Gruppen und um die daraus resultierenden Verhaltensmuster und Einstellungen. In der kulturübergreifenden, psychologischen Akkulturationsforschung wird zwischen ein- und zweidimensionalen Akkulturationsmodellen differenziert. Interaktive Akkulturationsmodelle erweitern bestehende Modelle um die Sicht der Aufnahmegesellschaft und beschreiben die möglichen Folgen einer Interaktion.

Ein sozial- und entwicklungspsychologischer Zugang zur Erforschung von Anpassungsprozessen erfolgt über die Untersuchung von ethnischer Identität. Diese kann, je nachdem wie sehr sich Personen mit der eigenen Kultur beschäftigen und sich dieser zugehörig fühlen, in verschiedene Entwicklungsstadien eingeteilt werden und spiegelt die Einstellungen aus den Akkulturationsmodellen in ähnlicher Weise wider (Berry et al., 2006a). Liebkind (2006) beschreibt die Konstrukte

„Akkulturationsstrategien“ und „ethnische Identität“ als sowohl konzeptuell als auch empirisch zusammengehörig.

Die Berücksichtigung beider Konstrukte soll zu einer umfassenderen Betrachtungsweise von Akkulturationsprozessen führen. In den folgenden Kapiteln werden wichtige Akkulturationsmodelle, ein Konzept der ethnischen Identität sowie die Verhaltensaspekte des Sprachgebrauchs und der Sprachfertigkeiten näher vorgestellt.

#### **4.1. Akkulturationsstrategien**

Eindimensionale Akkulturationsmodelle gehen davon aus, dass sich ein Individuum im Prozess der Akkulturation langsam von den eigenen kulturellen Werten ablöst und die Kultur der Aufnahmegesellschaft annimmt (Gordon, 1975). Die aufnehmende Gesellschaft wird dabei außer Acht gelassen. Die Mitte des Anpassungsweges wird Bikulturalismus genannt und als Übergangsphase zur vollständigen Anpassung an das Aufnahmeland beschrieben. Anpassungsprobleme werden den Einwanderern selbst zugeschrieben. Akkulturation wird in eindimensionalen Modellen mit Assimilierung gleichgesetzt, d.h. der vollständigen Aufgabe des eigenen kulturellen Erbes und der vollständigen Annahme der Kultur des Aufnahmelandes (Bourhis et al., 1997).

Eine Weiterentwicklung dieser eindimensionalen Modelle sind zweidimensionale Akkulturationsmodelle, welche das eigene kulturelle Erbe des ursprünglichen Heimatlandes und die Kultur des Aufnahmelandes als voneinander unabhängige, eigenständige Dimensionen beschreiben. Eines der einflussreichsten Akkulturationsmodelle stammt von Berry (1997).

Es beruht auf den zwei Grundfragen

- 1) *Wird es als wertvoll erachtet, die eigene kulturelle Identität und ihre Merkmale beizubehalten?* und
- 2) *Wird es als wertvoll erachtet, die kulturelle Identität der aufnehmenden Gesellschaft zu übernehmen?*

Aus der Beantwortung dieser beiden Fragen im Kontext wichtiger Lebensbereiche, wie z.B. Familie, Beschäftigung und Bildung, ergeben sich vier verschiedene Akkulturationsstrategien, die ein Einwanderer im Prozess der Akkulturation wählen kann (siehe Abbildung 4). Die resultierenden Akkulturationsstrategien unterscheiden sich bezüglich dem Erhalt der eigenen Kultur und der Annahme der Kultur des Aufnahmelandes. Sie entstehen im täglichen Umgang miteinander (Berry, 1997).

<b>Dimension 1:</b>			
<i>Wird es als wertvoll erachtet, die eigene kulturelle Identität und ihre Merkmale beizubehalten?</i>			
<b>Dimension 2:</b> <i>Wird es als wertvoll erachtet, die kulturelle Identität der aufnehmenden Gesellschaft zu übernehmen?</i>		JA	NEIN
	JA	<b>INTEGRATION</b>	<b>ASSIMILIERUNG</b>
	NEIN	<b>SEPARATION</b>	<b>MARGINALISIERUNG</b>

Abb. 4: Zweidimensionales Akkulturationsmodell von Berry (1980, zitiert nach Bourhis et al., 1997) und die vier verschiedenen Formen von Akkulturationsstrategien von ImmigrantInnen.

Je nachdem wie ImmigrantInnen die zwei Fragen beantworten, kann ihnen eine bestimmte Strategie zugewiesen werden. Integration bedeutet in diesem Modell, Schlüsselemente der eigenen Kultur beizubehalten, während gleichzeitig auch Elemente der Kultur des Aufnahmelandes angenommen werden. Assimilierung wird als die Aufgabe der eigenen Kultur zugunsten der Kultur des Aufnahmelandes beschrieben. Separation bedeutet in diesem Modell das Beibehalten der eigenen Kultur und das Ablehnen der neuen Kultur. Unter Marginalisierung versteht Berry (1997) schließlich, dass eine Person sowohl die eigene als auch die neue Kultur ablehnt. Eine Einteilung dieser Art ist jedoch nur möglich, wenn die Einwanderer die Möglichkeit haben, über diese zwei Fragen selbst zu entscheiden (Berry, 1997).

Lange Zeit wurde die Frage nach dem Einfluss der Akkulturationserwartungen der einheimischen Gesellschaft auf die Akkulturationsstrategien der Einwanderer

vernachlässigt. Die Akkulturationserwartung der Aufnahmegesellschaft setzt sich nach Bourhis et al. (1997) aus folgenden Schlüsselfragen zusammen:

1) *Finden Sie es akzeptabel, dass ImmigrantInnen ihre eigene kulturelle Identität und ihre Merkmale beibehalten?* und

2) *Wird es als wertvoll erachtet, Beziehungen mit Menschen anderer Gruppen einzugehen?*

Die Zustimmung bzw. Ablehnung dieser Fragen zu verschiedenen Lebenskontexten ergibt für die Aufnahmegesellschaft vier Erwartungsmuster, welche den Akkulturationsstrategien sehr ähnlich sind (vgl. Abbildung 5).

<b>Dimension 1:</b>			
<i>Ist es akzeptabel, dass ImmigrantInnen ihre eigene kulturelle Identität und ihre Merkmale beibehalten?</i>			
<b>Dimension 2:</b>  <i>Akzeptieren Sie es, dass ImmigrantInnen die kulturelle Identität der aufnehmenden Gesellschaft übernehmen?</i>		JA	NEIN
	JA	<b>INTEGRATION</b>	<b>ASSIMILIERUNG</b>
	NEIN	<b>SEGREGATION</b>	<b>EXKLUSION</b>

Abb. 5: Zweidimensionales Akkulturationsmodell (Bourhis et al., 1997) und die vier verschiedenen Formen von Akkulturationserwartungen von Einheimischen, in leicht modifizierter Form durch die Autorin.

Integration bedeutet hier, dass die Aufnahmegesellschaft die Kultur der Zuwanderergruppe akzeptiert und wertschätzt und gleichzeitig die Übernahme der Aufnahmekultur durch die Zuwanderergruppe akzeptiert. Eine Orientierung Richtung Assimilierung beschreibt in diesem Modell die Erwartung, dass die Zuwanderergruppe ihre eigenen kulturellen Werte ablegt und die Kultur der Aufnahmegesellschaft annimmt. Segregation beschreibt den Wunsch der einheimischen Gesellschaft, keinen Kontakt mit der Zuwanderergruppe zu haben, ihnen aber ihre eigenen kulturellen Werte zugestehen. Exklusion liegt in diesem Modell vor, wenn die einheimische

Gesellschaft der Zuwanderergruppe sowohl die eigene Kultur als auch die Kultur des Aufnahmelandes abspricht (Bourhis et al., 1997).

Bourhis et al. (1997) haben das zweidimensionale Modell von Berry in einem nächsten Schritt um eine interaktive Komponente erweitert. Die Erwartungen der Aufnahmegesellschaft (mit den resultierenden Integrationsmöglichkeiten) und die Akkulturationsstrategien der Einwanderer befinden sich in einem dynamischen Zusammenspiel, bei dem beide Gruppen den Erfolg der resultierenden Anpassung bestimmen. Ob sich ImmigrantInnen integrieren können, hängt also nicht nur davon ab, inwieweit sie sich integrieren wollen, sondern auch davon, ob es die Aufnahmegesellschaft zulässt. Dieser Umstand zeigt deutlich die Wichtigkeit einer interaktiven Sichtweise auf den Prozess der Akkulturation von Einwanderern und Einheimischen. Das interaktive Akkulturationsmodell (IAM) von Bourhis et al. (1997) ist ein Versuch zur Analyse von Akkulturationsstrategien und Akkulturationserwartungen, mit dem Fokus auf die Interaktion zwischen den Einwanderern und der aufnehmenden Gesellschaft. Folgende Komponenten werden im IAM zusammengefasst: 1) Akkulturationsstrategien, die von ImmigrantInnen angenommen werden, 2) Akkulturationserwartungen, welche die einheimische Gesellschaft an die ImmigrantInnen hat und 3) Konsequenzen interpersonaler und intergruppalen Beziehungen, die sich als Produkt des Zusammentreffens von Akkulturationsstrategie der Einwanderer und Akkulturationserwartung der Einheimischen ergeben. Das Ziel des Modells ist eine dynamische Sichtweise von Akkulturation in einer multiethnischen Umgebung. In Abbildung 6 werden die vier Akkulturationsstrategien und Akkulturationserwartungen miteinander kombiniert. Dabei ist von besonderem Interesse, inwieweit die verschiedenen Akkulturationsstrategien und Akkulturationserwartungen der zwei kulturellen Gruppen zueinander passen oder nicht. Konkordanz (Übereinstimmung der Strategien und Erwartungen) und Diskordanz (nicht Übereinstimmung der Strategien und Erwartungen) führen nach Bourhis et al. (1997) zu unterschiedlichen sozialen und soziologischen Konsequenzen für ImmigrantInnen und die Aufnahmegesellschaft.

Aufnehmende Gesellschaft	ImmigrantInnen			
	Integration	Assimilierung	Separation	Marginalisierung
Integration	<i>konsensuell</i>	<i>problematisch</i>	<i>konfliktär</i>	<i>problematisch</i>
Assimilierung	<i>problematisch</i>	<i>konsensuell</i>	<i>konfliktär</i>	<i>problematisch</i>
Segregation	<i>konfliktär</i>	<i>konfliktär</i>	<i>konfliktär</i>	<i>konfliktär</i>
Exklusion	<i>problematisch</i>	<i>problematisch</i>	<i>problematisch</i>	<i>problematisch</i>

Abb. 6: Interaktives Akkulturationsmodell (IAM) von Bourhis et al. (1997) und die soziale Konsequenzen der vier Akkulturationsstrategien und –erwartungen von ImmigrantInnen und der Aufnahmegesellschaft.

Die aus der Interaktion resultierenden sozialen Konsequenzen können auf zwei Ebenen beschrieben werden. Auf der sozialpsychologischen Ebene wirken die Konsequenzen z.B. auf die interkulturellen Kommunikationsmuster zwischen Einheimischen und ImmigrantInnen, auf Diskriminierung und Akkulturationsstress. Auf der soziologischen Ebene betreffen diese Konsequenzen u.a. die Akkulturationsmuster in den Bereichen Beschäftigung, Einkommen, Wohnen und die Beziehungen zu staatlichen Institutionen wie z.B. der Schule (Bourhis et al., 1997). Aus Abbildung 6 wird deutlich, dass es die Interaktion der Akkulturationsstrategien und Akkulturationserwartungen zusammen mit deren Konkordanz und Diskordanz ist, die festlegt, ob die jeweiligen Konsequenzen konsensuell, problematisch oder konfliktär sind.

#### 4.1.1. Einflussfaktoren der Akkulturationsstrategien

Akkulturationsstrategien unterliegen einigen Einflussfaktoren, welche die Einstellungen der Zuwanderergruppen und der Aufnahmegesellschaften maßgeblich beeinflussen.

Kalin und Berry (1996) merken in diesem Zusammenhang an, dass Egozentrismus und das Toleranzniveau einer Gesellschaft einen maßgeblichen Einfluss auf die Akkulturationsstrategien haben. So sind z.B. die Akkulturationsstrategien der ImmigrantInnen von der Reziprozität der Einstellungen der beiden aufeinandertreffenden Kulturen abhängig. Das heißt, wenn die Aufnahmegesellschaft

eine kulturelle Gruppe als positiv bewertet, müsste diese auch die Aufnahmegesellschaft positiv einschätzen. Daraus lässt sich ableiten, dass gewisse Vorbedingungen für die Akkulturationsstrategie „Integration“ herrschen müssen, und Integration nur in Gesellschaften möglich ist, in denen z.B. eine multikulturelle Gesellschaft als erstrebenswert angesehen wird.

Bourhis et al. (1997) beschreiben die Vitalität einer kulturellen Gruppe als bedeutenden Einflussfaktor auf die resultierenden Akkulturationswege. Die Vitalität einer kulturellen Gruppe wird durch deren demographische Merkmale, Einfluss auf institutionelle Entscheidungen und Statusmerkmale bestimmt. Dieser Definition folgend, weisen die Mitglieder der einheimischen Gesellschaft in der Regel eine höhere Gruppenvitalität auf als die unterschiedlichen Zuwanderergruppen. Folglich beeinflusst die Aufnahmegesellschaft die Akkulturationsstrategien der Zuwanderergruppen mit einer größeren Wahrscheinlichkeit als umgekehrt. Das IAM nimmt an, dass die staatliche Politik, welche mit großer Wahrscheinlichkeit die Sichtweise der einheimischen Gesellschaft vertritt, einen starken Übertragungseffekt auf die Akkulturationsstrategien der Einwanderer, aber auch auf die der Einheimischen hat.

Neben der staatlichen Politik in einem Land beeinflusst auch die eigene kulturelle Herkunft die Akkulturationserwartung an andere Gruppen. Bourhis et al. (1997) zeigten am Beispiel von Frankokanadiern und Anglokanadiern, dass die Akkulturationserwartungen der Einheimischen von der eigenen ethnischen Herkunft abhängig waren. Auch große regionale Schwankungen im selben Land konnten beobachtet werden.

In einer anderen Studie beschrieben Bourhis, Barrette, El-Geledi und Schmidt (2009), dass die Einschätzung der Gruppenvitalität der Zuwanderer durch die Aufnahmegesellschaft einen Einfluss auf deren Akkulturationserwartungen hatte.

Die Studien zeigen deutlich, dass Akkulturationsstrategien und -erwartungen keine konstanten Werte sind. Sie verändern sich über die Zeit, je nachdem welche Partei regiert, wie die Gruppenvitalität einer Zuwanderergruppe eingeschätzt wird, oder welche Vor- bzw. Nachteile die Zuwanderung einer bestimmten Gruppe der Aufnahmegesellschaft bringt.

#### 4.1.2. Messung der Akkulturationsstrategien

Eine häufig eingesetzte Methode zur Operationalisierung und Messung der Akkulturationsstrategien von Berry ist die Formulierung von Statements zu unterschiedlichen Lebensbereichen (z.B. Familie, Freizeit und Beruf), welche die Akkulturationsstrategien widerspiegeln. Die Zustimmung zu bzw. Ablehnung der Statements auf einer Skala ermöglicht die Einordnung von Personen zu deren präferierten Strategien. Die Vorteile einer derartigen Messung liegen in der direkten Übersetzung der Akkulturationsstrategien sowie der Möglichkeit, Aussagen über deren Relationen zueinander zu machen (van de Vijver, o.J.). Unger, Ritt-Olson, Wagner und Soto (2007) weisen darauf hin, dass in der Akkulturationsforschung eine Vielzahl an Skalen zur Messung von Akkulturationsstrategien eingesetzt werden. Durch die Berücksichtigung unterschiedlicher Aspekte bei der Erforschung können Ergebnisse nicht direkt miteinander verglichen werden. Besonders kritisch sehen Unger et al. den Vergleich von rein auf die Sprache bezogenen Messungen von Akkulturation mit inhaltsreicheren Methoden, da diese nur in geringem Ausmaß zusammenhängen (2007).

#### 4.2. Ethnische Identität

Die Erforschung der Entwicklung von Gruppenidentität unterscheidet zwei Zugänge. Die durch biologische Dispositionen bedingte Entwicklung von Gruppenidentität und die soziologisch bedingte Entwicklung ethnischer Identität. Beide Ansätze weisen einige Gemeinsamkeiten auf, wie z.B. die Zugehörigkeit zu einer Gruppe und das Verstehen und Lernen über diese Gruppe. Ein wesentliches Unterscheidungsmerkmal dieser Zugänge ist die Form der wissenschaftlichen Untersuchung. Durch biologische Dispositionen bedingte Zugehörigkeit wird überwiegend im Zusammenhang mit Rassismus untersucht, wohingegen die Untersuchung von ethnischer Identität darauf abzielt, die Zugehörigkeit zu einer Gruppe, welche durch Traditionen, Werte und Sprache definiert wird, genauer zu beleuchten (Phinney & Ong, 2007).

Als Basismodell zur Erforschung von ethnischer Identitätsentwicklung beschreiben Phinney und Ong das Ich-Identitäts-Modell von Erik Erikson (2007). Sie folgen damit einem entwicklungspsychologischen Ansatz. Das Ich-Identitäts-Modell von Erikson

beschreibt Identität als eine Art Gefühl der Gleichheit und Kontinuität, welches dem Individuum eine stabile Sicht des Selbst ermöglicht und als Wegweiser für Schlüsselentscheidungen im Leben dient. Identität entwickelt sich über die Zeit von Kindheit an über Prozesse der Reflexion und Beobachtung bis zu einer stabilen Identität, die sich auch im hohen Alter weiterentwickeln kann. Eine entwickelte stabile Identität bedeutet, dass Identifikation, Interessen und Talente im Einklang stehen und mit vielen positiven psychologischen Aspekten in Verbindung stehen (Erikson, 1968, zitiert nach Phinney & Ong, 2007).

#### 4.2.1. Ethnische Identität im Prozess der Akkulturation

Neben den Akkulturationsstrategien spielt die ethnische Identität eine bedeutende Rolle im Prozess der Akkulturation. Während sich die Akkulturationsstrategien auf die Veränderungen durch interkulturellen Kontakt beziehen, kann ethnische Identität als jener Aspekt im Akkulturationsprozess gesehen werden, der auf das Selbst der MigrantInnen fokussiert (Berry et al., 2006a). Phinney und Ong (2007) beschreiben ethnische Identität als eine Art Zugehörigkeitsgefühl zu einer Gruppe, welche sich durch die gemeinsame kulturelle Herkunft, gemeinsame Werte, Traditionen und oft durch eine gemeinsame Sprache definiert. Diese Zugehörigkeit entwickelt sich durch Erfahrungen und über die Zeit hinweg. Matsunaga, Hecht, Elek und Ndiaye (2010) messen der ethnischen Identität von ImmigrantInnen ein besonderes Gewicht zu. Kontextfaktoren wie die Normen und Werte einer Gesellschaft, die einen wichtigen Einfluss auf die Entwicklung der ethnischen Identität ausüben, können in den diversen kulturellen Gruppen verschieden sein (Bosma & Kunnen, 2001) und beeinflussen möglicherweise besonders stark, wenn unterschiedliche Kulturen in Kontakt kommen.

Der Prozess der Entwicklung ethnischer Identität ist prinzipiell unterschiedlich vom Prozess der Akkulturation, jedoch eng damit verbunden. Beide Prozesse können gleichzeitig auftreten, einander beeinflussen und unterschiedliche Entwicklungskurse annehmen (Unger et al. 2007).

#### 4.2.2. Bausteine der ethnischen Identität

Ethnische Identität kann durch mehrere Facetten, die in einem dynamischen Zusammenhang stehen, beschrieben werden. Einige der in der Literatur diskutierten Facetten sollen im folgenden Abschnitt dargestellt werden.

*Selbstkategorisierung:* Phinney und Ong (2007) beschreiben die Selbstkategorisierung als eine wichtige Komponente der ethnischen Identität. Erst wenn sichergestellt ist, dass sich ein Individuum einer bestimmten Gruppe zugehörig fühlt, können ethnische Identität untersucht und Unterschiede zwischen Gruppen analysiert werden. Individuen verwenden je nach Kontext und Alter unterschiedliche Selbstbeschreibungen (Portes & Rumbaut, 2001, zitiert nach Phinney & Ong, 2007). Die Selbstkategorisierung ist zwar ein wichtiger Aspekt der ethnischen Identität, nach Phinney und Ong (2007) ist aber die Bedeutung der Kategorie für das Individuum ausschlaggebend. So konnten Fuligni, Witkow und Garcia (2005) in einer Studie zeigen, dass die Stärke der ethnischen Identität mehr Einfluss auf die akademische Leistung und Motivation von StudentInnen hatte als die bloße Selbstkategorisierung zu einer ethnischen Gruppe. Phinney und Alliguria (1990, zitiert nach Phinney & Ong, 2007) zeigten, dass Mitglieder einer Minderheitengruppe die Bedeutung der eigenen ethnischen Identität höher einschätzten als Mitglieder einer Gruppe der Mehrheit. Dass die Selbstkategorisierung von ImmigrantInnen einen Einfluss auf intergrupale Beziehung haben kann, fanden Verkuyten und Thijs (2010) heraus. Verkuyten und Thijs nehmen einen großen Einfluss der Selbstkategorisierung auf die Entwicklung von Vorurteilen und Diskriminierung an. ImmigrantInnen reagieren auf die Kategorien, die man ihnen zuschreibt, und die Aufnahmegesellschaft reagiert wiederum unterschiedlich auf die eigene Beschreibung der ImmigrantInnen. Die Ergebnisse ihrer Studie zeigten, dass ImmigrantInnen, die sich durch die Kategorie „TürkInnen und NiederländerInnen“ beschrieben, positiver von der Aufnahmegesellschaft der NiederländerInnen beurteilt wurden als ImmigrantInnen, die sich als „TürkInnen“ kategorisierten.

*Commitment:* Commitment ist für Phinney und Ong (2007) die wichtigste Komponente ethnischer Identität und bezieht sich auf eine starke Verbundenheit mit einer Gruppe und persönliches Investment in diese Gruppe. Ein hohes Commitment bedeutet aber

nicht zwangsläufig eine gefestigte und entwickelte ethnische Identität. Menschen können ein starkes Commitment zu einer Gruppe haben, aber die wirkliche Bedeutung und Auswirkungen dieser Verbundenheit nicht verstehen.

*Exploration:* Erst das Wissen über und das Verständnis für Ethnie definiert eine gefestigte und entwickelte ethnische Identität. Die Suche nach Information über die eigene kulturelle Herkunft und Erfahrungen mit der ethnischen Identität werden unter dem Begriff Exploration zusammengefasst. Commitment und Exploration hängen zusammen, denn erst durch die Exploration und Erfahrung kann das Commitment verstanden und gefestigt werden.

*Sprache:* Der Zusammenhang von ethnischer Identität und dem Sprachgebrauch und den Sprachfertigkeiten wird kontrovers diskutiert. Nach Phinney und Ong (2007) kann ethnisches Verhalten (z.B. die Sprache) ein Bestandteil ethnischer Identität sein, muss aber nicht zwingend gelebt bzw. gezeigt werden.

#### 4.2.3. Das Konzept der ethnischen Identität nach Phinney und Ong

Die Grundlage des Konzeptes der ethnischen Identität von Phinney und Ong stellt das Konzept zur Entwicklung der persönlichen Identität von Marcia (1980, zitiert nach Phinney & Ong, 2007) dar. Marcia beschreibt die Entwicklung der persönlichen Identität anhand von zwei Prozessen: 1.) Exploration von Themen, welche die Identität betreffen und 2.) Commitment in für die Identität relevanten Bereichen. Phinney und Ong (2007) beschreiben die Entwicklung der ethnischen Identität nach dem Schema der Entwicklung der persönlichen Identität über die Schlüsselprozesse Exploration und Commitment. Exploration ist durch Bemühungen gekennzeichnet, die Geschichte, Gewohnheiten und Überzeugungen einer bestimmten Gruppe zu erlernen bzw. kennenzulernen. Außerdem spielt das Auseinandersetzen mit den Folgen der Gruppenzugehörigkeit, wie positive und negative Aspekte einer kulturellen Gruppe, eine wichtige Rolle im Prozess der Exploration. Commitment bedeutet das Gefühl der eindeutigen Zugehörigkeit zu einer ethnischen Gruppe, verbunden mit einer positiven Einstellung gegenüber der Gruppe. Die Entwicklung beginnt in der Kindheit und ist großen Schritten zwischen der Adoleszenz und dem jungen Erwachsenenalter

unterworfen. Ausgehend von einem entwicklungspsychologischen Ansatz, entwickelt sich die ethnische Identität über die Zeit hinweg von einer unsicheren zu einer stabilen ethnischen Identität.

Nach der Bewertung der zwei Prozesse Exploration und Commitment können vier Identitätsentwicklungsstadien beschrieben werden. Phinney, Jacoby und Silva (2007) beschreiben die resultierenden Entwicklungsstadien der ethnischen Identität anhand der Gruppen *diffuse*, *foreclosed*, *moratorium* und *achieved ethnic identity*.

1. *diffuse*: Individuen im Entwicklungsstadium *diffuse* zeichnen sich durch geringes Commitment und geringes exploratives Verhalten aus. Personen dieser Gruppe zeigen wenig Interesse und Verständnis für deren Ethnie und zeigen keine Bemühungen, darüber etwas zu lernen. Die Sicherheit über die Zugehörigkeit zu einer Gruppe ist gering und es herrschen keine positiven Gefühle in Zusammenhang mit der Gruppenzugehörigkeit.
2. *foreclosed*: Personen in dieser Gruppe zeigen ein ausgeprägtes Commitment, aber nur geringes bis fehlendes exploratives Verhalten. Ohne Erfahrungen mit einer kulturellen Gruppe gemacht zu haben und die Zugehörigkeit hinterfragt zu haben, fühlen sich die Individuen zu einer Gruppen angehörig und zeigen Stolz darüber.
3. *moratorium*: Das explorative Verhalten ist in diesem Entwicklungsstadium hoch ausgeprägt, aber das Commitment zur ethnischen Gruppe fehlt. Individuen versuchen ihre ethnische Gruppe zu verstehen und darüber zu lernen, fühlen sich dieser aber noch nicht zugehörig.
4. *achieved*: In dem höchsten Entwicklungsstadium der ethnischen Identität zeigen Individuen ein hohes Commitment und hohes exploratives Verhalten. Basierend auf dem Wissen über eine ethnische Gruppe, fühlen sich Individuen dieser Gruppe zugehörig.

Exploration und Commitment sind unabhängig voneinander und können sich unterschiedlich schnell bzw. in einem unterschiedlichen Ausmaß entwickeln. French, Seidman, Allen und Aber (2006) zeigten, dass sich ethnisches Gruppenbewusstsein („group-esteem“) und damit Commitment, bereits im Volksschulalter entwickelt. Jugendliche scheinen diese Inhalte besonders durch den Kontakt mit ihren Eltern zu erfahren. Exploratives Verhalten hingegen, welches persönlichen Willen und Anstrengung erfordert, um die eigenen ethnischen Wurzeln zu erforschen, entwickelt sich erst etwas später in der Jugend.

Im Kontext von Immigration ist neben einer Untersuchung von ethnischer Identität eine zusätzliche Betrachtung der nationalen Identität für ein umfassenderes Verständnis von Akkulturation hilfreich. Im Folgenden wird unter nationaler Identität die Identität der einheimischen Gesellschaft des Aufnahmelandes verstanden. Auch die nationale Identität ist mehr als eine Selbstkategorisierung zur Gruppe des Einwanderungslandes. Sie beinhaltet Gefühle der nationalen Zugehörigkeit sowie der Aufnahmegesellschaft ähnliche Einstellungen (Phinney, Vedder & Liebkind, 2006). Forschungsergebnisse zeigten, dass ethnische und nationale Identität als voneinander unabhängige Konstrukte zu bewerten sind (Phinney & Ong, 2007). Der Zusammenhang der beiden Identitäten kann sowohl positiv als auch negativ sein, abhängig vom Aufnahmeland und vom Individuum selbst. Nach Phinney et al. (2006) deutet eine hohe positive Korrelation der beiden Identitäten auf Biculturalismus hin. Aus einer negativen Korrelation kann auf die Identifikation mit nur einer Identität geschlossen werden.

#### **4.3. Sprachfertigkeiten und Sprachgebrauch**

Neben Akkulturationsstrategien und ethnischer Identität werden Sprachgebrauch und Sprachfertigkeiten in zahlreichen Studien als Schlüssenindikatoren im Akkulturationsprozesse beschrieben (vgl. Birman & Trickett, 2001 und Berry et al., 2006a). Für Matsunaga et al. (2010) stellt Sprache eine Verhaltensmanifestation der Akkulturation dar, welche aufzeigt, wie sich Menschen im täglichen Umgang miteinander verhalten. Phinney und Ong (2007) beschreiben den Spracherwerb als eine der Hauptaufgaben im Prozess der Migration. Das Tempo des Spracherwerbs ist dabei

abhängig von den Bedürfnissen, der Motivation und dem Kontext. Phinney et al. (2006) zeigten, dass die Sprachkenntnisse von ImmigrantInnen mit deren ethnischer Identität und Akkulturationsstrategien in Zusammenhang standen. Matsunaga et al. (2010) erklären diesen Zusammenhang zwischen Sprache und Akkulturation anhand der „Ethnolinguistic Identity Theory“ (ELIT). Die ELIT besagt nach Giles, Bourhis und Taylor (1977, zitiert nach Johnson, 2010), dass die Sprache den Hauptaspekt der eigenen Weltanschauung darstellt. Ethnolinguistische Vitalität wird durch den wirtschaftlichen und sozialen Status, die Demographie und die soziale Unterstützung einer Gruppe bestimmt und beeinflusst. Giles, Bourhis und Taylor (1977, zitiert nach Johnson, 2010) postulierten, dass die Sprache, bzw. eine ethnische Gruppe dann überlebt, wenn ihre ethnolinguistische Vitalität hoch ist. Eine Abbildung im Akkulturationsprozess erscheint damit plausibel.

Entgegengesetzte Ergebnisse über den Zusammenhang von Sprache und ethnischer Identität stammen von Cavazos-Rehg und DeLucia-Waack (2009). Sie fanden in einer Studie zu bilingualer Ausbildung und Akkulturation keinen Zusammenhang zwischen dem Sprachgebrauch in der Schule und der ethnischen Identität. Spanische SchülerInnen bilingualer und traditioneller Schulen in den USA zeigten keine Unterschiede in deren Commitment und explorativen Verhalten zur eigenen ethnischen Gruppe. Die kontroversen Ergebnisse weisen auf eine mögliche aber keine eindeutige Verbindung zwischen ethnischer Identität und ethnischem Sprachgebrauch und Sprachfertigkeiten hin. Unger et al. (2007) konnten zeigen, dass Angaben zum Sprachgebrauch und den Sprachfertigkeiten mit anderen Akkulturationsskalen korrelierten, aber zu viele Faktoren auf den Sprachgebrauch und die Sprachfertigkeiten einwirkten, um diese Variable als zuverlässigen Einzelindikator für Akkulturation heranzuziehen.

Rakic, Steffens und Mummendey (2011) zeigten anhand zweier Experimente zur sozialen Kategorisierung, dass die Sprache nicht nur mit der eigenen ethnischen Identität zusammenhing, sondern auch als wichtiger Hinweis zur ethnischen Einordnung durch andere Menschen diente. Verbale Stimuli, d.h. die Sprache und der Akzent einer Person, wurden eher zur ethnische Einordnung einer Person herangezogen, als visuelle Information wie z.B. das äußere Erscheinungsbild der Person.

Eine wichtige Unterscheidung ist bei der Untersuchung von Sprache zwischen ImmigrantInnen erster und ImmigrantInnen zweiter Generation zu treffen. ImmigrantInnen erster Generation sind jene ImmigrantInnen, die im Laufe ihres Lebens in ein Land immigrierten. ImmigrantInnen zweiter Generation sind jene Personen, die bereits im Aufnahmeland geboren wurden, deren Eltern aber aus einem anderen Land in diese Aufnahmeland eingewandert. Die ethnischen Sprachfertigkeiten von ImmigrantInnen zweiter Generation nehmen im Vergleich zu ImmigrantInnen erster Generation ab (Phinney et al., 2006). Das Erlernen der ethnischen Sprache für ImmigrantInnen der zweiten Generation ist nach Phinney et al. (2006) ganz unterschiedlich zu betrachten als das Erlernen der nationalen Sprache für ImmigrantInnen erster Generation.

Die Aufnahmegesellschaft hat einen hohen Einfluss auf die Effektivität des Erwerbs von Sprachfertigkeiten. Die nationale Sprache wird leichter gelernt, da sie im Moment der Immigration sehr wichtig ist. Faktoren die das Erlernen der nationalen Sprache beeinflussen, können nach Masgoret und Ward (2006) in der Person selbst liegen (z.B. Motivation und Erwartungen) oder in der Situation (z.B. vorangegangene Erfahrung mit der Sprache des Aufnahmelandes, interkultureller Kontakt und die Dauer des Aufenthaltes). Der Erwerb der ethnische Sprache für ImmigrantInnen zweiter Generation ist hingegen überwiegend abhängig von den persönlichen Einstellungen zur ethnischen Kultur (Kwak, 1991, zitiert nach Phinney et al. 2006).

Dass das Alter von ImmigrantInnen einen Einfluss auf die sprachlichen Fertigkeiten hat, zeigten Birman und Trickett (2001). Jugendliche ImmigrantInnen erster Generation entwickelten sich mit zunehmendem Alter in Richtung sprachlicher Assimilierung. Erwachsene ImmigrantInnen erster Generation verloren ihre ethnischen Sprachfertigkeiten mit zunehmendem Alter nicht.

#### 4.4. Zusammenfassung

Die psychologische Akkulturationsforschung untersucht Akkulturation im Rahmen von Stresstheorien, Theorien der sozialen Identifikation und Theorien sozialen/kulturellen Lernens. Für eine umfassende Untersuchung des Akkulturationsprozesses ist die Betrachtung von Kontextvariablen, interkulturellen Prozessvariablen, Anpassungsvariablen und demographischer Information von Bedeutung. Die Prozessvariable Akkulturationsstrategie kann durch eindimensionale, zweidimensionale und interaktive Akkulturationsmodelle beschrieben werden. Diese unterscheiden sich hinsichtlich der betrachteten Dimensionen der eigenen ethnischen Kultur und der Kultur des Aufnahmelandes. Die Operationalisierung von Akkulturationsstrategien erfolgt in der Regel über Aussagen, welche die Strategien Integration, Separation, Assimilierung und Marginalisierung widerspiegeln. Ethnische Identität wird als eine Art Zugehörigkeitsgefühl zu einer kulturellen Gruppe beschrieben. Sie entwickelt sich über die Schlüsselprozesse Commitment und Exploration. Je nach Stärke des Commitments zur eigenen Kultur und Ausprägung des explorativen Verhaltens können Jugendliche in die von Phinney und Ong (2007) beschriebenen Entwicklungsstadien *diffuse*, *moratorium*, *foreclosed* und *achieved ethnic identity* eingeteilt werden. Eine weitere wichtige Prozessvariable der Akkulturation ist die Sprache. Sprachfertigkeiten und Sprachgebrauch können als beobachtbare Verhaltensmanifestationen im Prozess der Akkulturation gesehen werden.

## 5. Forschungsstand zur Akkulturation

Forschungsberichte beschreiben Akkulturation als einen Prozess, der in unterschiedliche Richtungen gehen kann und aus dem verschiedene Akkulturationsmuster resultieren. Der Zusammenhang zwischen den Akkulturationsmustern und der resultierenden Anpassung von ImmigrantInnen wird, je nach Kontext, untersuchter ethnokultureller Gruppe und Gesellschaft des Aufnahmelandes, unterschiedlich beschrieben.

Briman, Trickett und Buchanan (2005) fassen die Begründungen der unterschiedlichen Ergebnisse mehrerer Forscher überblicksartig zusammen.

- 1) Akkulturation scheint ein viel komplexerer Prozess zu sein, als in der Literatur beschrieben.
- 2) Es könnte hohe Diskrepanzen zwischen dem Konstrukt „Akkulturation“ und der Messung von Akkulturation geben.
- 3) Große Unterschiede im Akkulturationsprozess können aus der kulturellen Vielfalt der Zuwanderergruppen und der Aufnahmeländer resultieren.
- 4) Die Charakteristika der lokalen Gesellschaft eines Aufnahmelandes können einen Einfluss auf den Prozess der Akkulturation haben.

Neben allgemeinen Grenzen empirischer Forschung (vgl. Begründung 1) und messtheoretischen Problemen (vgl. Begründung 2) wird deutlich, dass es schwierig ist, allgemein gültige Aussagen aus einzelnen Studien der Akkulturationsforschung abzuleiten und auf andere ethnokulturelle Gruppen anzuwenden (vgl. Begründungen 3 und 4). Generalisierbare und die Gesamtaspekte von Migration umfassende Studien scheinen aufgrund des Facettenreichtums von Akkulturation, der Kulturenvielfalt und durch individuelle Unterschiede nicht realisierbar. Der Prozess der Akkulturation kann daher nur in ausgewählten Bereichen untersucht werden.

Im Folgenden werden aktuelle Studien beschrieben, die sich mit den Prozessvariablen Akkulturationsstrategien, ethnische Identität, Sprachgebrauch und Sprachfertigkeiten im Rahmen der Akkulturation beschäftigen. Im Anschluss werden die Auswirkungen und möglichen Folgen dieser unterschiedlichen Akkulturationsmuster diskutiert. Ein Kapitel über den Einfluss von Kontextfaktoren auf den Prozess der Akkulturation soll die Einzigartigkeit von Akkulturationsprozessen hervorheben. Das abschließende Kapitel beinhaltet Studien über Akkulturationsprozesse von türkischen ImmigrantInnen und bildet den Übergang zum empirischen Teil der vorliegenden Arbeit.

### **5.1. Akkulturationsstrategien, ethnische Identität, Sprachgebrauch und Sprachfertigkeiten von jugendlichen ImmigrantInnen**

Matsunaga et al. (2010) untersuchten den Akkulturationsprozess von mexikanischen Jugendlichen in den USA anhand der Aspekte ethnische Identität und kulturelle und sprachliche Orientierung. Sie zeigten mithilfe von Strukturgleichungsmodellen („latent profile und transition analysis“), dass jugendliche mexikanische ImmigrantInnen in den USA überwiegend Akkulturationsmuster in Richtung Integration aufwiesen. Die Mehrheit der Jugendlichen wiesen eine durchschnittlich bis stark entwickelte ethnische Identität auf und zeigten bikulturelle Einstellungen und bilinguistisches Verhalten.

Bourhis et al. (2009) untersuchten die Akkulturationsstrategien von 540 StudentInnen an einer Universität in Los Angeles. Die am meisten präferierten Akkulturationsstrategien waren Integration und Individualismus. Die Strategie Individualismus ist eine von Bourhis et al. (1997) zusätzlich beschriebene Akkulturationsstrategie, welche Personen beschreibt, die sich nicht mit dem Erhalt der eigenen Kultur oder der Annahme der nationalen Kultur befassen, sondern sich auf die Erreichung persönlicher Ziele im Aufnahmeland konzentrieren. Am wenigsten präferierten die StudentInnen die Strategien Assimilierung und Marginalisierung, im Mittelfeld lag Separation.

Berry, Phinney, Sam und Vedder (2006) untersuchten in einer großangelegten internationalen Studie, der „International Comparative Study of Ethnocultural Youth“

kurz ICSEY-Study, die Akkulturation und Anpassung von 7997 Jugendlichen aus 13 verschiedenen Ländern, mit und ohne Migrationshintergrund, im Alter zwischen 13 und 18 Jahren. Sie untersuchten wie sich Jugendliche anpassten, wie erfolgreich sie dabei waren und ob es Zusammenhänge zwischen Akkulturation und einer positiven Anpassung gab. Phinney et al. (2006) analysierten in dieser Studie zahlreiche Aspekte der Akkulturationsforschung, wie u. a. wahrgenommene Diskriminierung, Akkulturationsstrategien, Freunde und Beziehung zur Familie. In der folgenden Abhandlung der Ergebnisse wird nur auf jene Aspekte eingegangen, auf die der Fokus der vorliegenden Arbeit liegt. Der allgemeine Trend dieser Studie war, dass die Mehrheit der Jugendlichen die Akkulturationsstrategie Integration präferierten und Assimilierung vermieden. Die ethnische Identität der Befragten war stark ausgeprägt, die Werte zur nationalen Identität waren geringfügig niedriger. Die Jugendlichen gaben an, die nationale Sprache besser als die eigene ethnische Sprache zu sprechen. Sie verwendeten beide Sprachen jedoch gleich oft. Phinney et al. (2006) leiteten aus diesen Ergebnissen ab, dass das Verhalten der Jugendlichen stark auf Bikulturalismus hindeutete. Die Jugendlichen versuchten die nationale Kultur anzunehmen, aber gleichzeitig einen Teil der ethnischen Herkunft beizubehalten.

Im Detail beschrieben Phinney et al. (2006) die Akkulturationsstrategien der ImmigrantInnen aus 14 Nationen folgendermaßen. Die am meisten präferierte Akkulturationsstrategie in allen Aufnahmeländern und in jeder Gruppe von ImmigrantInnen war Integration mit einem Mittelwert von 3.9 Punkte auf einer 5 Punkte Skala (1 für *keine Präferenz* und 5 für eine *sehr starke Präferenz*). Separation war die allgemein am zweit stärksten präferierte Strategie mit einem Mittelwert von 2.6. Diese Werte galten aber nicht für alle ImmigrantInnengruppen. So präferierten zum Beispiel TürkInnen in Finnland Assimilierung an zweiter Stelle und Separation erst an dritter Stelle. Die von der Gesamtstichprobe an dritter Stelle präferierte Strategie war Assimilierung (MW=2.2). Marginalisierung war die am wenigsten stark präferierte Akkulturationsstrategie (MW=1.8). Für Separation, Assimilierung und Marginalisierung wurden höhere Werte bei Buben als bei Mädchen gefunden ( $\eta^2=.01$ ). Ein Zusammenhang mit dem Alter der befragten Jugendlichen konnte für die Strategie Marginalisierung gefunden werden, mit geringeren Werten für ältere Jugendliche zwischen 17 und 18 Jahren.

Neben den Akkulturationsstrategien untersuchten Phinney et al. (2006) auch die ethnische und nationale Identität der Jugendlichen im Detail. Die ethnische Identität wurde dabei mithilfe von 8 Items zur ethnischen Zustimmung gemessen. Der Aspekt Exploration wurde bei der Messung nicht berücksichtigt. Die nationale Identität wurde über 3 Items zur nationalen Zustimmung und Zugehörigkeit sowie über ein Item zur Einstufung der Wichtigkeit der nationalen Identität operationalisiert. Die Jugendlichen zeigten im Durchschnitt eine sehr hoch ausgeprägte ethnische Identität (MW=4.3 von 5 Punkten) und eine starke nationale Identität (MW=3.3 von 5 Punkten).

Phinney et al. (2006) untersuchten anschließend den Zusammenhang zwischen ethnischer und nationaler Identität und fanden dabei ein interessantes Muster. In den traditionellen Immigrationsländern (Neuseeland, Australien, USA und Canada) sowie Großbritannien, wurde ein positiver Zusammenhang zwischen ethnischer und nationaler Identität gefunden. Die Korrelationen betragen zwischen  $r=.32$  und  $r=.09$ . In den restlichen Ländern waren die Zusammenhänge zwischen ethnischer und nationaler Identität negativ (Deutschland  $r=-.28$  bis Israel  $r=-.04$ ). Eine Ausnahme dieses Musters stellte die ethnokulturelle Gruppe der TürkInnen dar. In dieser Gruppe resultierten überwiegend negative Zusammenhänge zwischen ethnischer und nationaler Identität, mit Ausnahme der Aufnahmeländer Finnland und Deutschland. Das nebeneinander Bestehen von ethnischer und nationaler Identität schien nur in bestimmten Ländern und für bestimmte ethnokulturelle Gruppen möglich zu sein. Phinney et al. (2006) deuteten diese Zusammenhänge als Hinweise auf Bilingualismus in einigen der untersuchten Länder.

Analysen des ethnischen und nationalen Sprachgebrauchs sowie der Sprachfertigkeiten in diesen Sprachen ergaben, dass die Jugendlichen aus der Untersuchung von Phinney et al. (2006) deren Sprachfertigkeiten in der Sprache des Aufnahmelandes besser einschätzten (MW= 4.5 von 5 Punkten) als die eigenen ethnischen Sprachfertigkeiten (MW=3.6 von 5 Punkten). Der Gebrauch beider Sprachen war in der Mehrzahl der untersuchten Gruppen ausgeglichen. Zusätzlich fanden Berry et al. (2006) heraus, dass Mädchen die nationale Sprache häufiger einsetzten als Buben ( $\eta^2=.01$ ). In Bezug auf die Sprachfertigkeiten konnten keine geschlechtsbedingten Unterschiede gefunden werden. Die Dauer des Aufenthaltes im Aufnahmeland stand in Zusammenhang mit

dem ethnischen/nationalen Sprachgebrauch und den Sprachfertigkeiten der Befragten. Je länger Jugendliche in einem der Aufnahmeländer lebten, desto höher waren deren nationale Sprachfertigkeiten ( $\eta^2=.07$ ), deren Gebrauch der nationalen Sprache ( $\eta^2=.05$ ) und desto niedriger waren deren ethnische Sprachfertigkeiten ( $\eta^2=.05$ ) und deren Gebrauch der ethnischen Sprache ( $\eta^2=.05$ ).

In einer anschließenden Clusteranalyse konnten Phinney et al. (2006) vier unterschiedliche Wege ausfindig machen, wie die befragten Jugendlichen mit Akkulturation umgingen. Zur Bildung der Gruppen wurden dabei, neben einer Vielzahl von akkulturationsrelevanten Aspekten, folgende Variablen berücksichtigt: Akkulturationsstrategien (Integration, Separation, Assimilierung und Marginalisierung), ethnische/nationale Identität und ethnische/nationale Sprachfertigkeiten und ethnischer/nationaler Sprachgebrauch.

36,4% der Befragten gehörte zur Gruppe der Jugendlichen die dem Profil *integration* zugeordnet wurden. Diese Jugendlichen präferierten die Akkulturationsstrategie Integration und zeigten neben einer ausgeprägten ethnischen Identität eine ebenso hoch ausgeprägte nationale Identität. Die nationalen Sprachfertigkeiten der Jugendlichen waren hoch, die ethnischen Sprachfertigkeiten waren durchschnittlich ausgeprägt. Der Gebrauch beider Sprachen war in dieser Gruppe ausgeglichen. Die Jugendlichen, die dem Profil *ethnic* zugeordnet wurden (22,5%) zeichneten sich durch eine starke Orientierung zur eigenen ethnischen Gruppe aus. Die ethnischen Sprachfertigkeiten sowie der Gebrauch der ethnischen Sprache waren bei diesen Jugendlichen sehr hoch und die nationale Sprache wurde selten gesprochen. Die präferierte Akkulturationsstrategie war Separation und die Ausprägung der nationalen Identität war eher niedrig. Die Gruppe mit dem Profil *national* (18,7%) konnte als Spiegelbild des Profils *ethnic* beschrieben werden. Die Jugendlichen dieser Gruppe waren durch eine starke Präferenz für Assimilierung und eine stark ausgeprägte nationale Identität charakterisiert. Die nationalen Sprachfertigkeiten und der Gebrauch der nationalen Sprache waren sehr hoch. Ethnische Identität, ethnische Sprachfertigkeiten und ethnischer Sprachgebrauch waren in dieser Gruppe hingegen gering ausgeprägt. Das Profil *diffuse* (22,4%) wurde durch das Vorhandensein unterschiedlicher Akkulturationsstrategien (Assimilierung, Marginalisierung und Separation) und

niedrige Identitätswerte (national sowie ethnisch) beschrieben. Die ethnischen Sprachfertigkeiten und der ethnische Sprachgebrauch wurden als hoch angegeben. Phinney et al. (2006) beschrieben die Jugendlichen des Profils *diffuse* als ImmigrantInnen, die noch nicht herausgefunden hatten zu welcher Kultur sie gehören wollten und noch keine gefestigte Identität entwickeln konnten.

Untersuchungen von Akkulturation mit Fokus auf den Aspekt der Sprache stammen u. a. von Briman und Trickett (2001). Die Autoren untersuchten die Akkulturation von ImmigrantInnen aus Russland in den USA. Untersuchungen des Aspektes der Sprache im Prozess der Akkulturation ergaben, dass eine Anpassung der Sprache über die Zeit hinweg passierte. Die englischen (nationalen) Sprachfertigkeiten und das nationale Sprachverständnis verbesserten sich für russische Jugendliche mit zunehmender Dauer des Aufenthaltes im Aufnahmeland ( $r=.59$ ,  $p<.001$ ). Die Fertigkeiten Russisch zu sprechen und zu verstehen nahmen mit zunehmender Aufenthaltsdauer hingegen ab ( $r=-.46$ ,  $p<.001$ ). Nach einem Aufenthalt von 4-5 Jahren kam es bei den russischen Jugendlichen zu einem Wechsel von besseren Sprachfertigkeiten in Russisch zu besseren Sprachfertigkeiten in Englisch. Für Erwachsene ImmigrantInnen zeichnete sich hingegen ein anderes Bild ab. Deren russische Sprachfertigkeiten sanken mit der Dauer des Aufenthaltes in den USA nicht ( $r=-.14$ , ns). Die Fertigkeiten in Englisch verbesserten sich auch bei den Erwachsenen ImmigrantInnen mit zunehmender Länge des Aufenthaltes ( $r=.51$ ,  $p<.001$ ).

#### 5.1.1. Psychische und soziokulturelle Folgen im Akkulturationsprozess

Von besonderem Interesse ist die Frage nach den Folgen und Auswirkungen des gewählten Akkulturationsweges auf den zukünftigen Lebensweg der ImmigrantInnen.

Bourhis et al. (2009) untersuchten in ihrer Studie neben den Akkulturationsstrategien der 540 StudentInnen aus Los Angeles (siehe Kapitel 5.1.) auch die möglichen Auswirkungen der gewählten Strategien auf die Anpassung der ImmigrantInnen. Sie erstellten sozialpsychologische Profile für jede der untersuchten Akkulturationsstrategien. Diese zeigten, dass die Strategien Integration und Individualismus mit harmonischen interkulturellen Beziehungen einhergingen.

Personen dieser Gruppen wiesen eine hohe Akzeptanz von kulturellem Pluralismus auf, hielten Kontakt zu Mitgliedern anderer kultureller Gruppen und hatten positive Einstellungen gegenüber Einheimischen und ImmigrantInnen. Die Strategien Assimilierung, Separation und Marginalisierung standen dagegen in Verbindung mit problematischen und konfliktären intergruppalen Beziehungen.

Auch Phinney et al. (2006) konnten in weiterführenden Analysen der Daten der ICSEY-Study einen starken Zusammenhang zwischen den unterschiedlichen Akkulturationsprofilen und dem „Erfolg“ der Anpassung ausmachen. Positive Zusammenhänge zwischen Akkulturationsprofilen und psychologischer (Lebenszufriedenheit, Selbstbewusstsein und psychologische Gesundheit) sowie soziokultureller Anpassung (Anpassung in der Schule und Verhaltensunauffälligkeiten) wurden für Jugendliche aus den Gruppen *integration* und *ethnic* gefunden. Jugendliche des Profils *integration* zeigten die beste psychologische und soziokulturelle Anpassung. Die Gruppe des Profils *ethnic* zeigte durchschnittlich gute psychologische Anpassung, aber eher schlechte soziokulturelle Anpassung. Jugendliche der Gruppe *national* hatten eine eher schlechte soziokulturelle Anpassung sowie eher negative psychologische Anpassung. Jugendliche des Profils *diffuse* wiesen die schlechtesten Ergebnisse auf (Phinney et al., 2006).

Aus der Literatur und den beschriebenen Forschungsergebnissen ging bereits hervor, dass die ethnische Identität ein wichtiger Aspekt zur Beschreibung des Akkulturationsprozesses ist. Welche Auswirkungen die jeweiligen Entwicklungsstufen der ethnischen Identität haben zeigten Phinney et al. (2007). Die Forscher untersuchten die Einstellungen zu anderen kulturellen Gruppen und welche Rolle dabei die Entwicklungsstufen der ethnischen Identität spielten. Die 713 teilnehmenden StudentInnen aus vier unterschiedlichen Kulturkreisen (Lateinamerikaner, Asiaten, Afroamerikaner und Europäische Amerikaner) wurden über das *Multigroup Ethnic Identity Measure* (MEIM) von Phinney (2002, zitiert nach Phinney et al. 2007) den verschiedenen Stadien der ethnischen Identitätsentwicklung zugeordnet und nach ihrer Einstellung zu anderen kulturellen Gruppen befragt. 73.9% der Befragten wurde dem höchsten Entwicklungsstadium *achieved ethnic Identity* zugeordnet und 8.2% dem niedrigsten Stadium *diffusion*. 16% der TeilnehmerInnen erreichten die Stufe *foreclosed*

und 1.8% *moratorium*. StudentInnen der Gruppe *achieved ethnic identity* zeigten signifikant positivere Einstellungen gegenüber anderen kulturellen Gruppen als jene StudentInnen mit einer wenig entwickelten ethnischen Identität der Gruppe *diffusion*. In Interviews wurde dieser Zusammenhang auf einer qualitativen Ebene untersucht. Die Antworten der TeilnehmerInnen mit einer entwickelten ethnischen Identität wiesen auf ein höheres Bewusstsein und Verständnis für intergrupale Beziehungen hin. Die positiven Effekte einer entwickelten ethnischen Identität konnten bestätigt werden. Diese Ergebnisse deuten darauf hin, dass eine entwickelte ethnische Identität als Sicherheitsfaktor dienen kann und es dem Menschen ermöglicht, offener zu sein und Menschen anderer Kulturkreise besser zu akzeptieren. Phinney et al. (2007) folgerten daraus, dass eine entwickelte ethnische Identität Schutz im Prozess der Akkulturation bieten kann.

## **5.2. Der Einfluss des Kontextes auf den Akkulturationsprozess**

Die nationalitätsbedingten Unterschiede der Ergebnisse von Phinney et al. (2006) weisen auf einen Einfluss des Kontextes auf den Prozess der Akkulturation hin. Studien dazu konnten zeigen, dass die Charakteristik einer Gesellschaft Einfluss auf die Akkulturation von ImmigrantInnen hatte und sogar die diversen Charakteristika der lokalen Gesellschaften im selben Land unterschiedlich auf die Akkulturation und Anpassung von ImmigrantInnen einwirkten (Birman et al. 2005). Wie wichtig es ist, die Rahmenbedingungen eines Landes und dessen Einwanderungspolitik bei der Erforschung von Akkulturation zu beachten, zeigten Berry und Sabatier (2010) in einer aktuellen Studie. Zwei Länder, Kanada und Frankreich, mit unterschiedlicher Einwanderungspolitik wurden hinsichtlich der präferierten Akkulturationsstrategien und des psychologischen Wohlbefindens von Jugendlichen untersucht. Das Muster der Präferenz für die Akkulturationsstrategie Integration und der Vermeidung von Separation, Assimilierung und Marginalisierung konnte auch in dieser Studie anhand der Daten diverser Einwanderergruppen bestätigt werden. Das Selbstbewusstsein der Jugendlichen mit einer Integrationsstrategie war höher als das der Jugendlichen, die eine andere Strategie präferierten. Dieses Muster war in Kanada stärker ausgeprägt als

in Frankreich. Dieser Umstand wurde von Berry und Sabatier (2010) auf die Unterschiede in der Einwanderungspolitik von Frankreich und Kanada rückgeführt. Kanada ist ein Land mit hoher Diversität in der Gesellschaft und verfolgt offiziell eine Politik der Integration. Frankreich weist im Vergleich zu Kanada eine geringere Diversität in der Gesellschaft auf und wird durch eine Politik der Assimilierung charakterisiert. Berry und Sabatier (2010) vermuteten, dass eine positive Entwicklung in Ländern mit einer Politik der Integration einfacher und erfolgreicher stattfinden konnte, als in Ländern in denen die Einwanderer weniger Entscheidungsfreiheit hinsichtlich ihrer Akkulturation hatten.

Bourhis et al. (1997) zeigten in einer kanadischen Fallstudie, dass sich Menschen mit verschiedenen kulturellen Wurzeln in der Art und Weise wie sie sich im Aufnahmeland akkulturieren unterschieden. Auch die Reaktionen der Einheimischen auf das Akkulturationsverhalten der Einwanderer waren nicht in allen Aufnahmeländern stabil. Sie veränderten sich über die Zeit hinweg sowie in Abhängigkeit der Herkunft der Einwanderergruppen. Daraus lässt sich ableiten, dass die Akkulturationswege und Entwicklungen in jedem Land und in jeder Gesellschaft unterschiedlich verlaufen.

### **5.3. Akkulturationsprozesse von TürkInnen**

Die vorgestellten Studien haben sich auf allgemeine Trends und Muster im Akkulturationsprozess von unterschiedlichsten Nationalitäten bezogen. Nachfolgend wird eine Studie vorgestellt, die sich speziell auf die Akkulturation von TürkInnen bezieht. Virta, Sam und Westin (2004) untersuchten den Akkulturationsprozess und dessen Auswirkungen auf die psychologische Anpassung von türkischen ImmigrantInnen in Norwegen und Schweden im Alter zwischen 12 und 19 Jahren (MW=15.2 Jahre). Akkulturation wurde über die Variablen ethnische und nationale Identität, Akkulturationsstrategien und wahrgenommene Diskriminierung gemessen. Psychologische Anpassung wurde über Selbstbewusstsein, Lebenszufriedenheit und psychische Gesundheit operationalisiert. Integration war die von den türkischen Jugendlichen in beiden Ländern am meisten präferierte Akkulturationsstrategie, gefolgt von Separation, Assimilierung und Marginalisierung. Die Strategie Marginalisierung

war in Schweden geringer ausgeprägt als in Norwegen. Außerdem zeigten die befragten TürkInnen in Schweden eine höhere türkische (ethnische) Identität. Virta et al. (2004) konnten zeigen, dass türkische Jugendliche in Norwegen eine signifikant schlechtere psychologische Anpassung aufwiesen als türkische Jugendliche in Schweden. Die Forscher fanden einen Zusammenhang zwischen der Akkulturationsstrategie Integration, einer ausgeprägten türkischen (ethnischen) Identität und einer positiven psychologischen Anpassung. Schlechte psychologische Anpassung stand im Zusammenhang mit der Strategie Marginalisierung, einer niedrigen türkischen Identität und hoher wahrgenommener Diskriminierung.

#### **5.4. Zusammenfassung**

Ziel der im vorausgegangenen Kapitel vorgestellten Studien war es, aufzuzeigen welche allgemeinen Gesetzmäßigkeiten im Prozess der Akkulturation gefunden werden können und welche Einflussfaktoren auf diesen einwirken. Zusammenfassend betrachtet weisen die vorgestellten Studien auf einen positiven Zusammenhang zwischen den Akkulturationswegen Integration bzw. Bilingualismus und einer erfolgreichen Anpassung im Aufnahmeland hin. Eine stark entwickelte ethnische Identität kann als Schutzfaktor betrachtet werden. Die ethnischen und nationalen Sprachfertigkeiten sowie der Gebrauch der beiden Sprachen werden von vielen Faktoren beeinflusst und stellen neben Akkulturationsstrategien und ethnischer Identität wichtige Variablen im Prozess der Akkulturation dar. Kontextfaktoren wie die Gesellschaft des Aufnahmelandes und die ethnokulturelle Herkunft der Zuwanderergruppen können die jeweiligen Akkulturationsprozesse und die resultierende Anpassung beeinflussen.

## **6. Zielsetzung und Fragestellungen**

Die Darstellung der Studien zeigt deutlich, dass allgemeine Trends im Akkulturationsverhalten gefunden werden können, diese aber in Abhängigkeit von der Herkunft der ImmigrantInnen und den Rahmenbedingungen des Gastlandes unterschiedlich ausfallen können.

Das Ziel der hier vorgestellten Studie ist die theoriegeleitete Untersuchung von ausgewählten Aspekten des Akkulturationsprozesses und die Beschreibung von Akkulturationswegen türkischer Jugendlicher im Raum Wien. Dabei soll zudem auf mögliche Geschlechts- und Altersunterschiede eingegangen werden. Die vorliegende Arbeit stellt damit eine Erweiterung der bestehenden Forschungsarbeiten um die interkulturelle Anpassung von türkischen Jugendlichen im Raum Wien dar.

Im folgenden Abschnitt werden die auf Basis der beschriebenen Literatur abgeleiteten Forschungsfragen und Hypothesen dieser Studie näher vorgestellt.

### 6.1. Akkulturationsstrategien (Forschungsfrage 1)

Ein Ziel dieser Studie ist es, herauszufinden welche Akkulturationsstrategien türkischsprachige Jugendliche im Raum Wien verfolgen. Dabei wird untersucht, in welchem Ausmaß die verschiedenen Akkulturationsstrategien (Integration, Assimilation, Separation und Marginalisierung) befürwortet werden und ob es geschlechts- und altersbedingte Unterschiede gibt.

Bezugnehmend auf die bisherigen Forschungsergebnisse wird angenommen, dass Integration die am höchsten befürwortete Akkulturationsstrategie bei den Jugendlichen ist. Zudem werden geschlechts- sowie altersbedingte Einflüsse auf die Befürwortung der Akkulturationsstrategien durch die Jugendlichen erwartet.

Die Hypothesen zur Forschungsfrage 1 lauten:

- H<sub>1a</sub>: Türkischsprachige Jugendliche im Raum Wien zeigen die höchste Präferenz für die Akkulturationsstrategie Integration.
- H<sub>1b</sub>: Das Geschlecht hat einen Einfluss auf die Präferenz für die Akkulturationsstrategien.
- H<sub>1c</sub>: Das Alter hat einen Einfluss auf die Präferenz für die Akkulturationsstrategien.

## 6.2. Ethnische Identität (Forschungsfrage 2)

Ein weiteres wichtiges Ziel dieser Untersuchung ist es, die ethnische Identitätsentwicklung der türkischen Jugendlichen im Raum Wien zu beschreiben. Dazu werden die Variablen Commitment und exploratives Verhalten erhoben und dahingehend analysiert, ob sich die Werte jüngerer TeilnehmerInnen von denen älterer TeilnehmerInnen unterscheiden. Zudem werden die Variablen auf geschlechtsbedingte Unterschiede untersucht.

Bezugnehmend auf vorausgegangene Studien wird erwartet, dass der Großteil der Jugendlichen hohe Werte für Commitment und exploratives Verhalten zeigen wird. Geschlechtsbedingte Unterschiede werden nicht angenommen. Da sich ethnische Identität mit der Zeit entwickelt, werden altersbedingte Unterschiede in den Variablen Commitment und exploratives Verhalten angenommen.

Die Hypothesen zur Forschungsfrage 2 lauten:

- H<sub>2a</sub>: Die Mehrheit der Jugendlichen zeigen hohe Werte für Commitment und exploratives Verhalten und können dem höchsten Entwicklungsstadium der ethnischen Identitätsentwicklung, *achieved ethnic identity*, zugeordnet werden.
- H<sub>2b</sub>: Das Geschlecht hat keinen Einfluss auf die Ausprägungen der Variablen Commitment und exploratives Verhalten.
- H<sub>2c</sub>: Das Alter hat einen Einfluss auf die Ausprägungen der Variablen Commitment und exploratives Verhalten.

### 6.3. Sprachgebrauch von Deutsch (Forschungsfrage 3)

Die Untersuchung des Gebrauchs der deutschen Sprache ist ein weiteres Ziel der vorliegenden Arbeit. Auch hier wird untersucht, ob es geschlechts- bzw. altersbedingte Unterschiede gibt.

Auf Basis bisheriger Forschungsergebnisse werden geschlechtsbedingte Einflüsse auf den Sprachgebrauch der deutschen Sprache angenommen.

Die Hypothese zur Forschungsfrage 3 lautet:

- $H_{3a}$ : Das Geschlecht hat einen Einfluss auf den Gebrauch der deutschen Sprache.

### 6.4. Sprachfertigkeiten in Deutsch und Türkisch (Forschungsfrage 4)

Neben dem Gebrauch der deutschen Sprache wird die Einschätzung der eigenen Sprachfertigkeiten in Türkisch und Deutsch untersucht. Zudem wird analysiert, ob die Selbsteinschätzungen der Sprachfertigkeiten alters- und geschlechtsbedingten Einflüssen unterliegen.

In Bezug auf den derzeitigen Stand der Forschung werden keine geschlechtsbedingten Einflüsse erwartet.

Die Hypothese zur Forschungsfrage 4 lautet:

- $H_{4a}$ : Das Geschlecht hat keinen Einfluss auf die selbsteingeschätzten Sprachfertigkeiten in Deutsch und Türkisch.

### 6.5. Akkulturationsprofile (Forschungsfrage 5)

In weitere Folge wird versucht, Gruppen von Jugendlichen zu finden, die sich hinsichtlich der Variablen Akkulturationsstrategien, ethnische Identität, Gebrauch der deutschen Sprache und selbsteingeschätzte Sprachfertigkeiten (Deutsch und Türkisch) möglichst ähnlich sind.

Bezugnehmend auf bisherige Forschungsergebnisse wird angenommen, dass vier unterschiedliche Gruppen von Jugendlichen gefunden werden können, die ein homogenes Profil in den genannten akkulturationsrelevanten Variablen aufweisen.

Die Hypothese zur Forschungsfrage 5 lautet:

- $H_{5a}$ : Es können vier Gruppen von Jugendlichen gefunden werden, die hinsichtlich der Variablen Akkulturationsstrategien, ethnische Identität, Sprachgebrauch (Deutsch) und Sprachfertigkeiten (Deutsch und Türkisch) ein homogenes Profil aufweisen.



# **Empirischer Teil**



## 7. Untersuchungsplan

Im Rahmen des Forschungsprojektes „Development and Adaptation of Acculturating Youth – DAY-Study“ von Strohmeier und Dogan-Ates (2009) werden mehrere wissenschaftliche Untersuchungen zum Thema Akkulturation an der Universität Wien und der Ege Universität in Izmir (Türkei) durchgeführt. Das Hauptanliegen dieser Studie ist die theoriegeleitete Untersuchung der psychologischen und soziokulturellen Anpassung von Jugendlichen mit und ohne Migrationshintergrund in Österreich und in der Türkei. Die Stichprobe der vorliegenden Arbeit stammt aus den Daten der DAY-Study.

Der Untersuchungsplan für die Stichprobe in Österreich umfasste eine einmalige Fragebogenerhebung in Kleingruppen an Wiener Schulen (Hauptschulen / Kooperative Mittelschulen und Polytechnische Schulen). Die Erhebung war in Klassen der 6./7. (Altersgruppe 12 Jahre) und 9./10. (Altersgruppe 16 Jahre) Schulstufe geplant. Die Stichprobe sollte 300 österreichische SchülerInnen ohne Migrationshintergrund und 300 SchülerInnen mit türkischer Muttersprache umfassen. Die Datenerhebung war zwischen November 2009 und März 2010 angesetzt.

Frau Elisabeth Ziebland und Frau Burcu Uyal erfassten im Rahmen ihrer Diplomarbeiten zu Akkulturation die Daten von insgesamt 495 SchülerInnen (davon 249 Jugendliche mit österreichischer Herkunft und 246 Jugendliche mit türkischer Herkunft). Darauf aufbauend, wurden von Frau Gülcan Keklik und Frau Sophie-Theres Schmid in einer weiteren Erhebungswelle im Zeitraum von April 2010 bis Anfang Juli 2010 zusätzlich 205 Jugendliche (davon 137 Jugendliche mit österreichischer Herkunft und 71 Jugendliche mit türkischer Herkunft) befragt.

## **8. Untersuchungsdurchführung**

Die Fragebogenerhebung wurde an Wiener Schulen (Bezirke 5, 10, 11, 15, 16, 17, 20, 21 und 22) und an Schulen in Niederösterreich (Bezirke Mödling und Baden) in Klassen der 6./7. und 9./10. Schulstufe durchgeführt. SchülerInnen folgender Schulen wurden befragt: Kooperative Mittelschulen, Polytechnische Schulen, Hauptschulen, Höhere Bundeslehranstalten, Höhere Technische Lehranstalten, Allgemeinbildende Höhere Schulen, Berufsbildende Schulen, Handelakademien/Handelsschulen. Ein kleiner Teil der TeilnehmerInnen wurde in Vereinen und Jugendzentren in Wien befragt.

Vor der Befragung wurden die Genehmigungen der Stadtschulräte Wien und Niederösterreich sowie die Einverständniserklärung der Eltern aller SchülerInnen eingeholt. Die Jugendlichen wurden darüber informiert, dass die Teilnahme an der Befragung freiwillig ist und die Antworten anonym sind.

Jugendliche, die angaben in Österreich geborgen zu sein und Deutsch als Muttersprache zu sprechen füllten die Fragebogenversion 1 für deutschsprachige Jugendliche aus. TeilnehmerInnen, die angaben in Österreich oder wo anders geboren zu sein und Türkisch als Muttersprache zu sprechen, füllten die Fragebogenversion 2 für türkischsprachige Jugendliche aus. Der Fragebogen für die türkischsprachigen Jugendlichen lag auch in türkischer Sprache vor.

Befragt wurden die Jugendlichen in Kleingruppen und im Klassenverband. Bei einigen Erhebungen im Klassenverband war zusätzlich eine Lehrkraft anwesend. Die Erhebung erfolgte während der Schulzeit und dauerte im Durchschnitt 45 Minuten pro Gruppe. Nach der Erhebung wurde den teilnehmenden SchülerInnen mitgeteilt, dass interessierte LeserInnen die Ergebnisse über die Direktion der jeweiligen Schule erhalten.

## 9. Stichprobenbeschreibung

An der Fragebogenuntersuchung nahmen insgesamt 700 SchülerInnen der 6./7. und 9./10. Schulstufe aus Schulen der Bundesländer Wien und Niederösterreich teil. Ein kleiner Teil der TeilnehmerInnen wurde in Jugendzentren und Vereinen befragt. Die Stichprobe wurde unterteilt in TeilnehmerInnen mit deutscher Muttersprache und TeilnehmerInnen mit türkischer Muttersprache. Da in den folgenden Analysen nur türkische SchülerInnen miteinbezogen werden, wird nur diese Teilstichprobe im Detail beschrieben.

Um in die Stichprobe der türkischen SchülerInnen inkludiert zu werden, mussten die Jugendlichen zwei Selektionskriterien erfüllen. Einerseits mussten die Jugendlichen Türkisch als ihre Muttersprache angeben und andererseits die Fragebogenversion 2 für türkische SchülerInnen bearbeitet haben.

Die Stichprobe der türkischen SchülerInnen setzt sich nach Selektion der Daten aus insgesamt 306 SchülerInnen, 153 weiblich (50%) und 153 männlich (50%), zusammen. Das Alter der Jugendlichen liegt zwischen 11 – 19 Jahren (MW=13.78, SD=2.00). 150 Jugendliche wurden in Klassen der 6./7. Schulstufe befragt und 100 Jugendliche in Klassen der 9./10. Schulstufe. 38 Jugendliche wurden in Vereinen und Jugendzentren befragt und von 18 Jugendlichen liegen keine Angaben zur Schulstufe vor. Die Stichprobe der türkischen SchülerInnen beinhaltet sowohl ImmigrantInnen 1. Generation als auch ImmigrantInnen 2. Generation. 219 (72%) der SchülerInnen geben an in Österreich geboren zu sein, 82 (27%) geben an in der Türkei geboren zu sein und 4 (1%) nennen ein anderes Land als Geburtsort. 43 (51%) der nicht in Österreich geborenen TeilnehmerInnen kamen in einem Alter von < 7 Jahren nach Österreich. Der deutschsprachige Fragebogen wurde von 216 (71%) SchülerInnen ausgefüllt, 90 (29%) SchülerInnen bearbeiteten den Fragebogen in türkischer Sprache. Tabelle 1 bietet einen Überblick über die genaue Verteilung der türkischsprachigen Stichprobe.

Tabelle 1: Stichprobenzusammensetzung der türkischsprachigen SchülerInnen nach Geschlecht und Schultyp (N=306).

Geschlecht		Schultyp			
weiblich	männlich	6./7. Schulstufe	9./10. Schulstufe	Vereine/ Jugendzentren	keine Angabe
153	153	150	100	38	18

## 10. Erhebungsinstrument

Der Fragebogen wurde im Rahmen des Forschungsprojektes „Development and Adaptation of Acculturating Youth – DAY-Study“ von Strohmeier und Dogan-Ates (2009) entwickelt. Es wurden zwei Versionen des Fragebogens entwickelt. Eine Version für die türkischsprachigen Jugendlichen und eine Version für die deutschsprachigen Jugendlichen. Der Fragebogen für die türkischsprachigen Jugendlichen wurde zusätzlich ins Türkische übersetzt.

Der dieser Studie zugrundeliegende Fragebogen umfasst eine Vielzahl an Themenblöcken, um eine umfassende Untersuchung der psychologischen und soziokulturellen Anpassung von Jugendlichen mit und ohne Migrationshintergrund zu ermöglichen. Im Folgenden wird nur auf jene Teile des Fragebogens eingegangen, welche in dieser Arbeit zur Analyse eingesetzt werden. Der gesamte Fragebogen ist dem Anhang zu entnehmen.

Zu Beginn der Untersuchung wird nach **demographischer Information** wie Alter, Geschlecht, und Muttersprache gefragt.

### 10.1. Skala zur Messung von Akkulturationsstrategien (20 Items)

Die Akkulturationsstrategien der TeilnehmerInnen werden über die Skala zur Erfassung von Akkulturationsstrategien aus der „International Comparative Study of Ethnocultural Youth“ von Berry et al. (2006b) erfasst. Diese Skala erlaubt eine Erfassung der vier

Akkulturationsstrategien Integration, Assimilation, Separation und Marginalisierung. Die Items wurden von Strohmeier und Dogan-Ates (2009), unter Mithilfe von Ziebland (2010), adaptiert und auf die Kulturkreise von Österreich und der Türkei angepasst. Aussagen zu den Themenbereichen Sprache, Freizeit, Musik, TV und Freunde sollen von den Befragten hinsichtlich derer Zustimmung oder Ablehnung auf einer 5-stufigen Skala (1 *stimme gar nicht zu* – 2 *stimme eher nicht zu* – 3 *ich bin mir nicht sicher* – 4 *stimme eher zu* – 5 *stimme völlig zu*) beurteilt werden. Tabelle 2 zeigt Itembeispiele zum Themenbereich „Freunde“ und die dazugehörigen Akkulturationsstrategien.

Tabelle 2: Items zum Themenbereich „Freunde“ mit den dazugehörigen Akkulturationsstrategien aus dem Fragebogen für türkischsprachige Jugendliche. Zustimmung bedeutet eine hohe Ausprägung in der genannte Akkulturationsstrategie.

<b>Statement</b>	<b>Akkulturationsstrategie</b>
Ich habe am liebsten nur türkische Freunde	Separation
Ich habe am liebsten nur österreichische Freunde	Assimilierung
Ich habe am liebsten türkische und österreichische Freunde	Integration
Ich will weder türkische noch österreichische Freunde haben	Marginalisierung

## 10.2. Skala zur Messung der Selbstkategorisierung (3 Items)

Die Selbstkategorisierung der Jugendlichen hinsichtlich ihrer kulturellen Identität wird über Aussagen erfasst, bei denen die Jugendlichen angeben sollen wie sie über sich selbst denken. Erst wenn sich die Befragten einer bestimmten ethnischen Kategorie zugehörig fühlen, kann in weiterer Folge ethnische Identität (siehe Kapitel 10.3.) sinnvoll untersucht werden. Die Jugendlichen sollen auf einer 5-stufigen Skala angeben, wie sehr sie denken 1) ein Türke/eine Türkin, 2) ein Österreicher/eine Österreicherin

und 3) sowohl Türke/Türkin als auch Österreicher/Österreicherin gleichzeitig zu sein (1 *stimme gar nicht zu* – 2 *stimme eher nicht zu* – 3 *ich bin mir nicht sicher* – 4 *stimme eher zu* – 5 *stimme völlig zu*).

### 10.3. Skala zur Messung von ethnischer Identität (6 Items)

Die Entwicklung der ethnischen Identität wird über das von Phinney und Ong (2007) entwickelte *Multigroup Ethnic Identity Measure* (MEIM-R), in einer adaptierten und übersetzten Version von Strohmeier und Dogan-Ates (2009), erfasst (Tabelle 3). Die Items erfassen die Schlüsselkomponenten Commitment (Items 2, 3 und 6) und Exploration (Items 1, 4 und 5).

Tabelle 3: Items des MEIM-R in adaptierter und übersetzter Version von Strohmeier und Dogan-Ates (2009).

1. Ich beschäftige mich viel damit, herauszufinden, was es bedeutet, Türke oder Türkin zu sein, z.B. hinsichtlich türkischer Geschichte, türkischer Traditionen und türkischer Lebensart.
2. Ich fühle sehr stark, dass ich zur Gruppe der Türken gehöre.
3. Ich weiß ziemlich genau, was es für mich bedeutet, Türke oder Türkin zu sein.
4. Ich beschäftige mich oft mit Dingen, die mir dabei helfen, besser verstehen zu können, was es bedeutet, Türke oder Türkin zu sein.
5. Ich spreche oft mit anderen Leuten, um mehr darüber lernen zu können, was es bedeutet, Türke oder Türkin zu sein.
6. Ich fühle eine starke Verbundenheit gegenüber Türken.

Die TeilnehmerInnen sollen auf einer 5-stufigen Skala angeben, wie sehr sie den jeweiligen Aussagen zustimmen (1 *stimme gar nicht zu* – 2 *stimme eher nicht zu* – 3 *ich bin mir nicht sicher* – 4 *stimme eher zu* – 5 *stimme völlig zu*).

#### 10.4. Skala zur Messung des Sprachgebrauchs (2 Items)

Zur Erhebung des Sprachgebrauchs sollen die Jugendlichen auf einer 5-stufigen Skala (*nie – manchmal – oft – meistens – immer*) angeben, wie oft sie zu Hause und mit Freunden deutsch sprechen. Tabelle 4 zeigt die zwei Items zur Beurteilung des Sprachgebrauchs der Jugendlichen.

Tabelle 4: Items zur Messung des Sprachgebrauchs von Deutsch.

<b>Wie oft sprichst du zu Hause deutsch?</b>	nie	manchmal	oft	meistens	immer
<b>Wie oft sprichst du mit deinen Freunden deutsch?</b>	nie	manchmal	oft	meistens	immer

#### 10.5. Skala zur Messung der Sprachfertigkeiten (8 Items)

Die Sprachfertigkeiten in Türkisch und Deutsch werden über Items gemessen, bei denen die Jugendlichen auf einer 5-stufigen Skala (*gar nicht – wenig – etwas – gut – sehr gut*) einschätzen sollen, wie gut sie Türkisch und Deutsch verstehen, sprechen, lesen und schreiben können. Zu beachten ist, dass es sich hier um eine Selbsteinschätzung der Sprachfertigkeiten der Jugendlichen handelt. Tabelle 5 beschreibt Itembeispiele zur Selbsteinschätzung der türkischen Sprachfertigkeiten.

Tabelle 5: Items zur Einschätzung der eigenen türkischen Sprachfertigkeiten.

<b>Wie gut kannst du Türkisch ...</b>	gar nicht	wenig	etwas	gut	sehr gut
1. verstehen? 2. sprechen? 3. lesen 4. schreiben?					

## 10.6. Testtheoretische Analyse des Erhebungsinstruments

Zur Bewertung der Skalen *Akkulturationsstrategien* und *Ethnische Identität* wurden für alle Subskalen Reliabilitätsanalysen durchgeführt. Die Subskalen Integration, Separation, Assimilierung und Marginalisierung setzten sich in ihrer ursprünglichen Fassung aus jeweils 5 Items zusammen. Ein auf die Sprache bezogenes Item wurde aus jeder Subskala herausgenommen, da es mit den Subskalen nur geringfügig korrelierte ( $r < .3$ ). Die Subskalen Integration, Separation, Assimilierung und Marginalisierung zeigten insgesamt hohe Reliabilitäten mit  $\alpha > .702$ . Die Subskalen der ethnischen Identität zeigten mit  $\alpha = .750$  (Commitment) und  $\alpha = .702$  (Exploration) hohe Reliabilitäten. Die Skala zur Messung der Sprachfertigkeiten in Türkisch und Deutsch wiesen mit  $\alpha = .840$  und  $\alpha = .760$  gute Reliabilitätswerte auf. In Tabelle 6 sind die Skalen des Fragebogens mit den Reliabilitäten nach Cronbach angegeben.

Tabelle 6: Reliabilitätsanalyse des Erhebungsinstruments nach Cronbach.

Skala	Itemanzahl	Cronbach Alpha ( $\alpha$ )
<b>Akkulturationsstrategien</b>		
Integration	4	.705
Assimilierung	4	.702
Separation/Segregation	4	.731
Marginalisierung/Exklusion	4	.844
<b>Ethnische Identität</b>		
Exploration	3	.702
Commitment	3	.750
<b>Sprachfertigkeiten</b>		
Sprachfertigkeiten Türkisch	4	.840
Sprachfertigkeiten Deutsch	4	.760

## **11. Auswertungsverfahren**

Für die Beschreibung und Verteilungsanalyse der Daten wurden deskriptive Statistiken ermittelt. Der Einfluss demographischer Variablen auf die untersuchten Variablen im Akkulturationsprozess wurde mithilfe von parameterfreien statistischen Tests und Rangkorrelationen untersucht, da Voraussetzungen für parametrische Verfahren verletzt wurden. Um typische Muster im Akkulturationsverhalten der Jugendlichen zu finden, folgt diese Arbeit einem personenorientierten Ansatz. Mithilfe einer 2-step Clusteranalyse wurden Gruppen von Jugendlichen ermittelt, die sich in ihren Antworten zu akkulturationsrelevanten Themen ähnlich sind. Als Berechnungsalgorithmus wurde die Loglikelihood herangezogen.

### **11.1. Exkurs: Two-Step Clusteranalyse**

Mithilfe der Clusteranalyse werden untersuchte Objekte derart gruppiert, dass die Unterschiede innerhalb einer Gruppe (Cluster) möglichst gering sind. Die Unterschiede zwischen unterschiedlichen Clustern sollen möglichst groß sein. Die Clusteranalyse ist eine personenzentrierte Methode, die eine Gruppierung basierend auf der Ähnlichkeit von Antworten auf mehrere Variablen ermöglicht. Bekannte Formen der Clusteranalyse sind die hierarchische Clusteranalyse, die Clusterzentrenanalyse und die 2-step Clusteranalyse. Der Unterschied zwischen diesen Gruppierungsmethoden liegt im Algorithmus, nach dem die Gruppierung erfolgt. Ein großer Vorteil der 2-step Clusteranalyse liegt darin, dass mit umfangreichen Datensätzen ohne viel zusätzlichen Rechenaufwand gerechnet werden kann. Für die erste Gruppierung werden wenige verdichtete Kennzahlen (Anzahl der im Cluster enthaltenen Fälle, deren Mittelwerte und deren Varianzen) zur Bestimmung der Ähnlichkeit von Objekten herangezogen. Die resultierenden Cluster werden in einem zweiten Gruppierungsschritt mithilfe eines präziseren Gruppierungs-Algorithmus weiter verdichtet, bis die gewünschte Clusterzahl erreicht ist. Durch dieses Vorgehen der 2-step Clusteranalyse wird der Umfang der zu verarbeitenden Daten erheblich reduziert. Aus dem Vorteil ergibt sich aber auch der

Nachteil, dass die Clusterbildung durch den sehr groben Algorithmus weniger präzise ist. Ein anderer Vorteil besteht darin, dass mit intervallskalierten und kategorialen Variablen gemischt gearbeitet werden kann. (Brosius, 2006).

## **12. Ergebnisse**

Im folgenden Abschnitt werden die Variablen Akkulturationsstrategien, ethnische Identität, Sprachgebrauch und Sprachfertigkeiten deskriptiv dargestellt und ihr Zusammenhang mit demographischen Daten untersucht. Nachfolgend werden die ermittelten Akkulturationsprofile beschrieben.

### **12.1. Forschungsfrage 1 - Akkulturationsstrategien**

Forschungsfrage 1 befasste sich mit der Analyse der Akkulturationsstrategien sowie mit der Aufdeckung möglicher alters- und geschlechtsbedingter Einflüsse auf die Befürwortung der Akkulturationsstrategien.

Im Gesamtdurchschnitt zeigten die Jugendlichen die höchste Zustimmung für die Akkulturationsstrategie Integration mit einem Mittelwert von 3.8 Punkten auf einer 5-stufigen Skala ( $SD=.87$ ,  $N=301$ ). Die am zweit stärksten präferierte Strategie war Separation mit einem Mittelwert von 3.1 Punkten ( $SD=.96$ ,  $N=303$ ). Assimilierung zeigte eine durchschnittliche Zustimmung von 2.6 Punkten ( $SD=.84$ ,  $N=300$ ), gefolgt von Marginalisierung mit einem Mittelwert von 2.0 Punkten ( $SD=1.1$ ,  $N=301$ ). Die Abbildung 7 gibt einen grafischen Überblick über die durchschnittliche Zustimmung der befragten Jugendlichen zu den Akkulturationsstrategien.

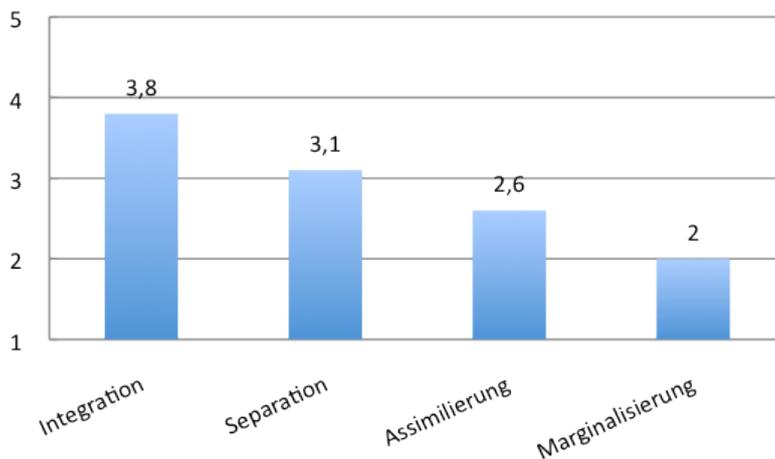


Abb. 7: Durchschnittliche Zustimmung zu den Akkulturationsstrategien

Der Mann-Whitney U-Test (vgl. Tabelle 7) ergab, dass sich Mädchen und Buben in ihren Angaben zu den Akkulturationsstrategien nicht signifikant voneinander unterscheiden.

Tabelle 7: Mann-Whitney U-Test für die Variable Akkulturationsstrategien, Gruppenvariable: Geschlecht, sign.  $p < .05$

Variable	Buben Median (N)	Mädchen Median (N)	U	z	p	r
Integration	4.00 (150)	4.00 (151)	10554.50	-1.02	.31	$r = -.05$
Separation	3.20 (151)	3.20 (152)	11194.00	-0.37	.71	$r = -.02$
Assimilierung	2.60 (149)	2.60 (151)	10565.00	-0.91	.36	$r = -.05$
Marginalisierung	1.80 (149)	1.60 (152)	10404.50	-1.25	.21	$r = -.07$

Außerdem wurde überprüft ob sich die Präferenzen für die Akkulturationsstrategien unterscheiden, je nachdem wie alt die TeilnehmerInnen waren. Zur Beantwortung dieser Fragestellung wurden Rangkorrelationen (Korrelationskoeffizient Spearman's Rho) berechnet. Die Ergebnisse der Rangkorrelationen (vgl. Tabelle 8) ergaben, dass die

Akkulturationsstrategien Assimilierung ( $r=-.14$ ,  $p<.05$ ) und Marginalisierung ( $r=-.20$ ,  $p<.05$ ) signifikant mit dem Alter der Befragten zusammenhängen. Der schwache, negative Zusammenhang besagt, dass die Akkulturationsstrategien Assimilierung und Marginalisierung umso mehr befürwortet wurden, je niedriger das Alter der befragten TeilnehmerInnen war. Für die Akkulturationsstrategien Integration und Separation konnten keine Zusammenhänge mit dem Alter der Befragten gefunden werden.

Tabelle 8: Rangkorrelationen für die Variablen Akkulturationsstrategien und Alter, sign.  $p<.05$

	Korrelationskoeffizient Spearman's Rho	p (2-seitig)	N
Integration - Alter	-.09	.13	301
Separation - Alter	.04	.47	303
Assimilierung - Alter	-.14	.02	300
Marginalisierung - Alter	-.20	.00	301

## 12.2. Forschungsfrage 2 – ethnische Identität

Mit Forschungsfrage 2 wurde die ethnische Identität der türkischen Jugendlichen im Raum Wien und mögliche Einflüsse des Alters sowie des Geschlechts untersucht.

In einem ersten Schritt wurde die Selbstkategorisierung der türkischen Jugendlichen erfasst. Erst nachdem sichergestellt ist, dass sich die Jugendlichen als TürkInnen sehen, kann ethnische Identität sinnvoll untersucht werden.

Mit einer durchschnittlichen Zustimmung von 4.5 Punkten auf einer 5-stufigen Skala ( $SD=.99$ ) war die Selbstkategorisierung als TürkInnen stark positiv ausgeprägt. Mit einem Mittelwert von 2.1 Punkten ( $SD=1.3$ ) kategorisierten sich die Jugendlichen in geringem Ausmaß als ÖsterreicherInnen. Dazwischen lag die Selbstkategorisierung als

sowohl ÖsterreicherIn und TürkIn gleichzeitig (MW=3.0, SD=1.49). Um neben der allgemeinen Zustimmung eine Einteilung in Gruppen vornehmen zu können, wurde ein Wert von >3 als Zustimmung zu einer Kategorie gewertet. Ein Wert von < 3 wurde als Ablehnung dieser Kategorie angesehen. 87,9% der befragten Jugendlichen gaben an, sich als TürkIn zu beschreiben. 19,9% der Jugendlichen beschrieben sich als ÖsterreicherIn und 39,2% aller Befragten stimmten der Selbstbeschreibung, sowohl TürkIn als auch ÖsterreicherIn zu sein, zu.

In einem zweiten Schritt wurden das Commitment und das explorative Verhalten der Jugendlichen erhoben. Das durchschnittliche Commitment der Jugendlichen betrug 4.0 Punkte auf einer 5 Punkte Skala (SD=.93, N=303). Der Mittelwert für Exploration betrug für die Gesamtstichprobe 3.4 Punkte (SD=.98, N=303).

Der Vorgehensweise von Phinney et al. (2007) folgend, wurden Personen mit Mittelwerten von über 3 in den Skalen Commitment und Exploration als hoch ausgeprägt in den jeweiligen Skalen kategorisiert. Lagen die Mittelwerte unter 3, wurde den Personen eine niedrige Ausprägung in den Skalen zugeschrieben. Personen die in beiden Skalen einen hohen Mittelwert aufwiesen wurden der Gruppe *achieved ethnic identity* zugeordnet. Personen mit niedrigen Werten in beiden Skalen der Gruppe *diffuse*. Bei einem hohen Mittelwert für Exploration aber niedrigem Mittelwert für Commitment wurden die Personen der Gruppe *moratorium* zugeteilt und Personen mit hohem Commitment aber niedriger Exploration der Gruppe *foreclosed*. Personen, die genau den Mittelwert 3 auf einer der Skalen aufwiesen, zeigten nach Phinney et al. (2007) eine unsichere Einstellung bzw. Meinung und wurden in die Gruppierung nicht mit einbezogen.

7,5% der Befragten wurden der Entwicklungsstufe *diffuse* (geringes Commitment und geringe Exploration) zugeteilt. Mit 2,6% der Befragten war die Gruppe *moratorium* (geringes Commitment und hohe Exploration) die kleinste. 18,6% der Jugendlichen wurden der Gruppe *foreclosed* (hohes Commitment und geringe Exploration) zugewiesen und 52,6% der Befragten gehörten zur Gruppe *achieved ethnic identity* (hohes Commitment und hohe Exploration). Von 18,4% der Befragten lagen die Werte für Commitment und Explorationswerte bei genau 3 Punkten und wurden nicht in die

Analyse miteinbezogen. Die Abbildung 8 zeigt eine grafische Darstellung der Häufigkeitsverteilung der verschiedenen Entwicklungsstufen von ethnischer Identität.

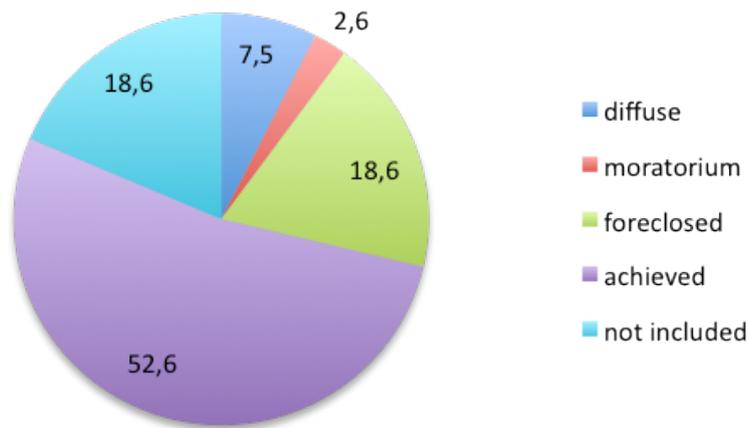


Abb. 8: Gruppenbesetzung der Entwicklungsstufen ethnischer Identität in Prozent.

Der Mann-Whitney U-Test ergab, dass sich die Angaben von Mädchen (Mdn=4.33) und von Buben (Mdn=4.33) zu ihrem Commitment nicht signifikant voneinander unterscheiden,  $U=10621.50$ ,  $z=-1.14$ , ns,  $r=-.07$ . Auch in den Angaben zu explorativen Verhalten konnten keine geschlechtsbedingten Unterschiede gefunden werden (Mädchen Mdn=3.33, Buben Mdn=3.33,  $U=11088.00$ ,  $z=-0.512$ , ns,  $r=-.03$ ).

Mithilfe von Rangkorrelationen (Korrelationskoeffizient Spearman's Rho) konnte kein Einfluss des Alters auf exploratives Verhalten ( $r=.07$ , ns.,  $N=303$ ) und Commitment ( $r=-.01$ , ns.,  $N=303$ ) festgestellt werden.

### 12.3. Forschungsfrage 3 – Sprachgebrauch von Deutsch

Forschungsfrage 3 analysierte den Sprachgebrauch von Deutsch und befasste sich mit der Frage, ob sich Mädchen und Buben im Gebrauch der deutschen Sprache unterscheiden.

Die befragten Jugendlichen gaben an, im Durchschnitt *oft* mit Freunden Deutsch zu sprechen (MW=3.44) und *manchmal bis oft* zuhause Deutsch zu sprechen (MW=2.68).

Mithilfe eines Mann- Withney U-Test (vgl. Tabelle 9) konnte ein signifikanter Unterschied zwischen Buben und Mädchen im Gebrauch der deutschen Sprache zuhause gefunden werden. Mädchen (Mdn=3.00) gaben an signifikant häufiger zuhause Deutsch zu sprechen als Buben (Mdn=2.00),  $U=9399.50$ ,  $z=-3.06$ ,  $p<.05$ ,  $r=-.18$ .

Tabelle 9: Ergebnisse des Mann-Whitney U-Test der Variablen Sprachgebrauch von Deutsch (zuhause und mit Freunden), Gruppenvariable: Geschlecht, sign.  $p<.05$

Variable	Buben Median (N)	Mädchen Median (N)	U	z	p	r
Sprachgebrauch Deutsch (zuhause)	2.00 (153)	3.00 (152)	9399.50	-3.06	.00	$r=-.18$
Sprachgebrauch Deutsch (mit Freunden)	3.00 (153)	4.00 (152)	11002.00	-.84	.40	$r=-.05$

Altersbedingte Unterschiede im deutschen Sprachgebrauch (zu Hause und mit Freunden) wurden mithilfe von Rangkorrelationen untersucht (vgl. Tabelle 10). Es konnten keine signifikanten Zusammenhänge mit dem Alter gefunden werden.

Tabelle 10: Rangkorrelationen für die Variablen Sprachgebrauch von Deutsch (zu Hause und mit Freunden) und Alter, sign.  $p < .05$

	Korrelationskoeffizient Spearman's Rho	p (2-seitig)	N
Sprachgebrauch Deutsch (zu Hause) - Alter	-.01	.82	305
Sprachgebrauch Deutsch (mit Freunden) - Alter	.00	.96	305

#### 12.4. Forschungsfrage 4 – Sprachfertigkeiten in Deutsch und Türkisch

Fragestellung 4 sollte Aufschluss darüber geben, wie die türkischen Jugendlichen ihre Sprachfertigkeiten in Türkisch und Deutsch einschätzen und inwieweit das Geschlecht einen Einfluss auf die Einschätzung hat.

Im Gesamtdurchschnitt beschrieben die Jugendlichen ihre allgemeinen Sprachfertigkeiten in Türkisch als gut mit einem Mittelwert von 4.07. Am besten schätzten die Jugendlichen ihre Fertigkeit ein, Türkisch zu verstehen (MW=4.35), gefolgt von Türkisch zu sprechen (MW=4.32), Türkisch zu lesen (MW=3.89) und auf Türkisch zu schreiben (MW=3.71).

Die allgemeinen Sprachfertigkeiten in Deutsch wurden vom Durchschnitt geringfügig positiver eingeschätzt mit einem Mittelwert von 4.43. Für die deutsche Sprache gaben die Jugendlichen an, diesem am besten lesen zu können (MW=4.61), gefolgt von Deutsch zu verstehen (MW=4.43), zu schreiben (MW=4.39) und zu sprechen (MW=4.29).

Ein Mann- Withney U-Test (vgl. Tabelle 11) ergab keine signifikanten Unterschiede in den Sprachfertigkeiten auf Grund des Geschlechts.

Tabelle 11: Ergebnisse des Mann-Whitney U-Test der Variablen Sprachfertigkeiten in Türkisch und Deutsch, Gruppenvariable: Geschlecht, sign.  $p < .05$

Variable	Buben Median (N)	Mädchen Median (N)	U	z	p	r
Sprachfertigkeit Türkisch	4.25 (152)	4.25 (153)	10625.50	-1.31	.19	$r = -.08$
Sprachfertigkeit Deutsch	4.50 (152)	4.50 (153)	11137.00	-0.65	.52	$r = -.04$

Altersbedingte Unterschiede in den selbsteingeschätzten Sprachfertigkeiten (Türkisch und Deutsch) und im deutschen Sprachgebrauch (zuhause und mit Freunden) wurden mithilfe von Rangkorrelationen untersucht (vgl. Tabelle 12).

Tabelle 12: Rangkorrelationen für die Variablen Sprachfertigkeiten (Türkisch und Deutsch) und Alter, sign.  $p < .05$

	Korrelationskoeffizient Spearman's Rho	p (2-seitig)	N
Sprachfertigkeiten Türkisch - Alter	.19	.00	305
Sprachfertigkeiten Deutsch - Alter	.05	.36	305

Die Ergebnisse zeigten, dass das Alter der TeilnehmerInnen und deren selbsteingeschätzten Sprachfertigkeiten in Türkisch signifikant zusammenhängen ( $r = .19$ ,  $p < .05$ ). Der schwache, positive Zusammenhang deutet darauf hin, dass die

TeilnehmerInnen ihre Sprachfertigkeiten in Türkisch umso besser einschätzten, je älter diese waren. Für die Variable Sprachfertigkeiten Deutsch konnte kein signifikanter Zusammenhang mit dem Alter gefunden werden.

### **12.5. Forschungsfrage 5 - Akkulturationsprofile**

Basierend auf den Arbeiten von Phinney et al. (2006) wurde mit Forschungsfrage 5 der Frage nachgegangen, ob auch in der Stichprobe aus dem Raum Wien, Gruppen von Jugendlichen gefunden werden können, die sich in der Ausprägung akkulturationsrelevanter Variablen ähnlich sind. Die zentralen Variablen zur Bestimmung dieser sog. Akkulturationsprofile waren Akkulturationsstrategien (Integration, Separation, Assimilierung und Marginalisierung), ethnische Identität (Commitment und Exploration), Sprachgebrauch von Deutsch (zu Hause und mit Freunden) und Sprachfertigkeiten (Türkisch und Deutsch). Aufgrund der vorausgehenden theoretischen Überlegungen (vgl. dazu Phinney et al., 2006 in Kapitel 5.1.) wurden vier Profile (Cluster) angenommen, welche die Akkulturationsmuster von türkischsprachigen Jugendlichen im Raum Wien beschreiben sollten. Die Gruppenbildung erfolgte mittels einer 2-Step Clusteranalyse. Von 306 Jugendlichen wurden die Werte von 22 Jugendlichen als Ausreißer identifiziert und aus der Analyse ausgeschlossen.

Abbildung 9 gibt einen Überblick über die ermittelten Akkulturationsprofile und die mittlere Ausprägung der analysierten Variablen in Form standardisierter Z-Werte. Mithilfe der standardisierten Z-Werte ist es möglich, die Unterschiede zwischen den gefundenen Akkulturationsprofilen in den zentralen Variablen in Relation zueinander (MW=0, SD=1) abzubilden.

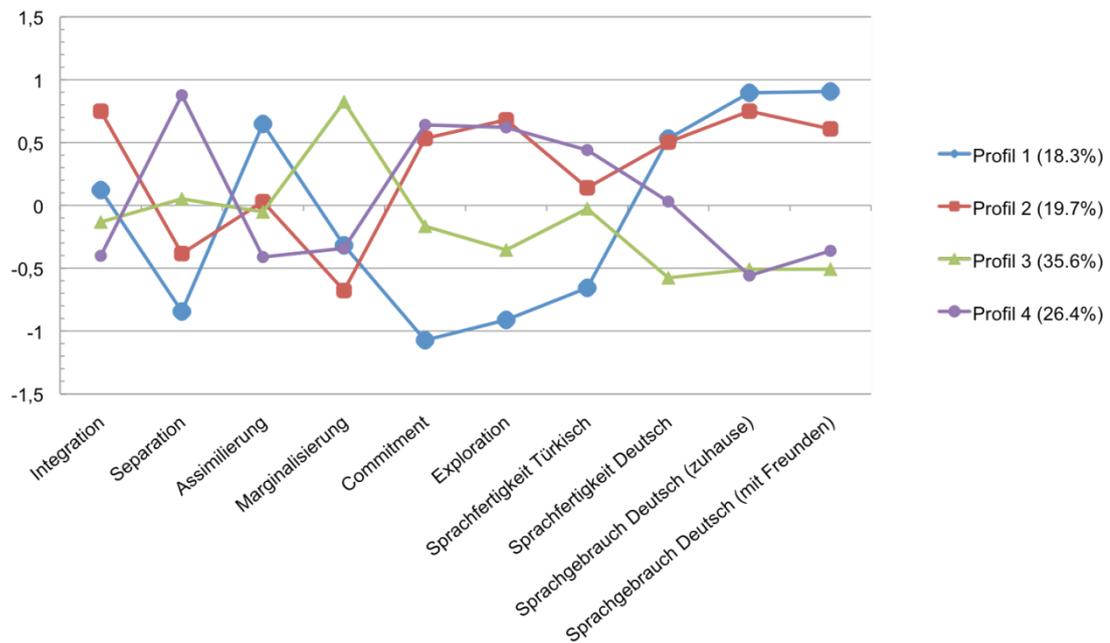


Abb. 9: Vier ermittelte Akkulturationsprofile in Anlehnung an Phinney et al. (2006), Darstellung über standardisierte Z-Werte (N = 284).

Die ermittelten Akkulturationsprofile der türkischen Jugendlichen in Wien werden im folgenden Abschnitt anhand der mittleren Ausprägung der Zielvariablen (MW) beschrieben. Die Bezeichnung der ermittelten Profile erfolgte entsprechend der Kernmerkmale für die jeweilige Gruppe.

Profil 1, die „an die österreichische Kultur angepassten Jugendlichen“, stellten mit 18,3% der TeilnehmerInnen (n=52) die kleinste gefundene Gruppe von Jugendlichen dar. Jugendliche aus Profil 1 wiesen innerhalb ihrer Gruppe die höchste Zustimmung für die Akkulturationsstrategie Integration (MW=3.95, SD=.83) auf, zeigten aber im Vergleich zu den anderen Gruppen eine überdurchschnittlich hohe Zustimmung für Assimilierung (MW=3.14, SD=.80). Der Akkulturationsstrategie Separation stimmte diese Gruppe am wenigsten zu (MW=2.33, SD=.68). Die Werte für Commitment und exploratives Verhalten lagen weit unter dem Durchschnitt (MW=3.08, SD=.96 und MW=2.46, SD=.77). Die Sprachfertigkeiten in Deutsch lagen bei den Jugendlichen dieser Gruppe mit einem MW von 4.71 (SD=.35) deutlich über den Sprachfertigkeiten in Türkisch (MW=3.52, SD=.97). Die Jugendlichen wurden durch einen überdurchschnittlich häufigen Gebrauch der deutschen Sprache zuhause sowie mit ihren Freunden (MW=3.6, SD=.98 und MW=4.46, SD=.75) charakterisiert.

Die Gruppe mit Profil 2, die „*integrierten Jugendlichen*“, war mit 56 Jugendlichen (19.7%) geringfügig größer als die Gruppe mit Profil 1. Jugendliche mit Profil 2 zeigten eine überdurchschnittlich hohe Präferenz für die Akkulturationsstrategie Integration (MW=4.5, SD=.47) und zeichneten sich durch eine extrem niedrige Präferenz für Marginalisierung aus (MW=1.27, SD=.46). Die Werte für Commitment und Exploration lagen in dieser Gruppe über dem Durchschnitt (MW=4.58, SD=.44 und MW=4.02, SD=.61). Die Sprachfertigkeiten in Deutsch und Türkisch wurden sehr positiv eingeschätzt (MW=4.70, SD=.32 und MW=4.18, SD=.73), mit überdurchschnittlich gut eingeschätzten Sprachfertigkeiten in Deutsch. Der Gebrauch von Deutsch zuhause (MW=3.45, SD=.71) sowie mit Freunden (MW=4.13, SD=.76) war überdurchschnittlich hoch.

Mit 101 Jugendlichen (35.6%) stellte Profil 3, die „*unsicheren Jugendlichen*“, das am häufigsten gezeigte Akkulturationsmuster dar. Jugendliche aus dieser Gruppe wurden durch eine dem Gesamtdurchschnitt entsprechende Präferenzreihung für Integration (MW=3.73, SD=.93), Separation (MW=3.2, SD=.82) und Assimilierung (MD=2.56, SD=.80) beschrieben. Insbesondere wurde diese Gruppe jedoch durch eine überdurchschnittlich hoch ausgeprägte Präferenz für Marginalisierung (MW=2.92, SD=1.07) charakterisiert. Die Werte für Commitment (MW=3.93, SD=.90) und Exploration (MW=3.00, SD=.89) sowie die Sprachfertigkeiten in Deutsch (MW=4.12, SD=.62) lagen unter dem Durchschnitt. Der Gebrauch der deutschen Sprache zuhause und mit Freunden war unterdurchschnittlich (MW=2.16, SD=.73 und MW=2.86, SD=1.04). Die türkischen Sprachfertigkeiten dieser Gruppe wurden als gut eingeschätzt (MW=4.04, SD=.79) und lagen damit im Gesamtdurchschnitt.

26.4% (n=75) der TeilnehmerInnen wurden Profil 4 zugeordnet. Profil 4, mit seinen „*an die türkische Kultur angepassten Jugendlichen*“, wird durch überdurchschnittlich hohe Werte für die Akkulturationsstrategie Separation charakterisiert (MW=4.00, SD=.58). Die Jugendlichen zeigten zudem überdurchschnittliches Commitment (MW=4.68, SD=.42) sowie exploratives Verhalten (MW=3.96, SD=.73). Die Sprachfertigkeiten in Türkisch wurden in dieser Gruppe am höchsten eingeschätzt (MW=4.43, SD=.52), aber auch die Fertigkeiten für Deutsch wurden durchschnittlich beurteilt und waren damit

*gut bis sehr gut* (MW=4.44, SD=4.44). Der Gebrauch der deutschen Sprache zuhause und mit Freunden war nicht sehr häufig (MW= 2.11, SD=.67 und MW=3.03, SD=.97).

Da die Reihenfolge der Fälle das Ergebnis der 2-step Clusteranalyse beeinflusst, wurden die Fälle vor der Analyse nach einem Zufallsverfahren neu sortiert. Um einen Einfluss der Reihenfolge der Fälle auf das Ergebnis auszuschließen, wurde abschließend das Ergebnis auf Robustheit gegenüber Veränderungen der Fallanordnung geprüft. Mit einer neuen Anordnung ergaben sich keine wesentlichen Veränderungen. Damit kann von einer unverzerrten Zuordnung der Fälle ausgegangen werden.

### **13. Diskussion**

Im folgenden Kapitel werden die Ergebnisse dieser Studie zusammengefasst und die eingangs formulierten Forschungsfragen, in Bezug zu vorausgegangenen Forschungsarbeiten, beantwortet. Etwaige Einschränkungen und kritische Punkte der Arbeit werden aufgezeigt. Ein Ausblick auf interessante zukünftige Fragestellungen bildet den Abschluss dieser Arbeit.

Das Ziel der vorliegenden Studie war die systematische Untersuchung von Akkulturationsprozessen von türkischen Jugendlichen im Raum Wien. Der Fokus wurde dabei auf die Variablen Akkulturationsstrategien, ethnische Identität, Sprachgebrauch von Deutsch (zu Hause und mit Freunden) und Sprachfertigkeiten (Türkisch und Deutsch) gelegt. Neben der Beschreibung dieser Aspekte des Akkulturationsprozesses wurden die erhobenen Variablen auf alters- und geschlechtsbedingte Einflüsse untersucht.

Die Untersuchung erfolgte mittels Fragebogenerhebung in Schulen im Raum Wien. In die Analysen der vorliegenden Arbeit wurden 306 Jugendliche im Alter zwischen 11 und 19 Jahren mit türkischem Migrationshintergrund miteinbezogen. Als Selektionskriterium galt die Muttersprache Türkisch. Das Erhebungsinstrument enthielt Skalen zur Messung von Akkulturationsstrategien, ethnischer Identität, Sprachgebrauch von Deutsch und Sprachfertigkeiten in den beiden Sprachen Deutsch und Türkisch.

Forschungsfrage 1 dieser Untersuchung widmete sich der Beschreibung der Akkulturationsstrategien von türkischen Jugendlichen im Raum Wien. Die Vermutung, dass türkische Jugendliche die Akkulturationsstrategie Integration am meisten befürworten, konnte bestätigt werden. Mädchen und Buben unterschieden sich, entgegen der Erwartung, in ihrer durchschnittlichen Zustimmung zu den verschiedenen Akkulturationsstrategien nicht. Mithilfe von Rangkorrelationen wurden schwache, negative Zusammenhänge zwischen dem Alter der TeilnehmerInnen und den Präferenzen für die Strategien Marginalisierung und Assimilierung gefunden. Phinney et al. (2006) konnten in ihrer Studie einen Einfluss des Alters auf die Präferenz für

Marginalisierung feststellen. Der Trend, dass die Präferenz für Marginalisierung mit zunehmendem Alter zurückgeht, lässt darauf schließen, dass mit zunehmendem Alter eine Präferenz für eine oder mehrere Kulturen entwickelt wird, unabhängig davon, wie diese später aussieht (Integration, Assimilierung oder Separation). Eine Erklärung für den schwachen, negativen Zusammenhang zwischen der Akkulturationsstrategie Assimilierung und dem Alter könnte dahingehen, dass mit zunehmendem Alter die eigenen kulturellen Wurzeln in den Vordergrund rücken und sich in den Einstellungen der Jugendlichen widerspiegeln.

Forschungsfrage 2 beschäftigte sich mit der Beschreibung der ethnischen Identität der türkischen Jugendlichen im Raum Wien. Die Jugendlichen zeigten allgemein höhere Werte für Commitment als für exploratives Verhalten, was darauf hindeutet, dass die Jugendlichen im Gesamtdurchschnitt eine hohe Verbundenheit zur türkischen Kultur angeben, die Erkundung der Kultur aber noch nicht im selben Ausmaß stattgefunden hat. Altersbedingte Einflüsse, und damit der von French et al. (2006) beschriebene Trend, dass exploratives Verhalten mit dem Alter zunimmt, konnten in der vorliegenden Arbeit nicht ausgemacht werden. Auch das Geschlecht schien keinen Einfluss auf die ethnische Identität der Jugendlichen zu haben. Die Annahme, dass die Mehrheit der befragten Jugendlichen in das höchste Entwicklungsstadium der ethnischen Identitätsentwicklung, *achieved ethnic identity*, zugeordnet werden kann, wurde bestätigt. Die Verteilung der Jugendlichen auf die verschiedenen Entwicklungsstufen der ethnischen Identitätsentwicklung geht in Einklang mit vorausgegangenen Studien, die andere Kulturkreise untersuchten (vgl. Phinney et al., 2007).

Analysen des Sprachgebrauchs von Deutsch (Forschungsfrage 3) zeigten, dass die türkischen Jugendlichen im Raum Wien mehr mit ihren Freunden, als zuhause deutsch sprechen, wobei Mädchen signifikant häufiger zuhause deutsch sprechen als Buben. Dieselben geschlechtsbedingten Einflüsse wurden von Phinney et al. (2007) festgestellt. Alterseinflüsse konnten nicht festgestellt werden.

Ein weiteres wichtiges Ziel der vorliegenden Studie war die Untersuchung der Sprachfertigkeiten in Deutsch und Türkisch. Die Sprachfertigkeiten wurden dabei über Selbsteinschätzungen erhoben und sind damit von der subjektiven Bewertung der Jugendlichen abhängig. Dieser Umstand ist bei der Interpretation der Ergebnisse zu

berücksichtigen. Allgemein schätzten die Jugendlichen ihre Sprachfertigkeiten in Deutsch besser ein, als in Türkisch. Es zeigte sich ein interessantes Muster in der genauen Analyse der Selbstbeurteilungen. Die Jugendlichen gaben an, Türkisch besser zu verstehen als türkisch schreiben zu können, wohingegen für Deutsch die Lesefertigkeiten am besten und die Sprechfertigkeiten am schlechtesten eingeschätzt wurden.

Das aktive Sprechen der deutschen Sprache scheint ein wichtiger Ansatzpunkt zu sein, um die Sprachfertigkeiten in Deutsch zu optimieren. Unterricht in Türkisch, um diese Sprache besser lesen und schreiben zu können, scheint in Anbetracht der Ergebnisse eine wertvolle Ergänzung zu sein.

Das Alter stand in einem schwach positiven Zusammenhang mit der Einschätzung der türkischen Sprachfertigkeiten. Andere Studien untersuchten in diesem Zusammenhang, in welchem Ausmaß die Dauer des Aufenthaltes der ImmigrantInnen einen Einfluss auf die Sprachfertigkeiten hatte. Geschlechtsunterschiede in Bezug auf die Sprachfertigkeiten wurden nicht gefunden.

Forschungsfrage 5 der vorliegenden Studie befasste sich mit der Bildung von Gruppen anhand akkulturationsrelevanter Variablen. Für die Stichprobe der türkischen Jugendlichen im Raum Wien konnten vier unterschiedliche Akkulturationsprofile ermittelt werden, welche verschiedene Muster des Akkulturationsprozesses abbilden.

Profil 1 *„an die österreichische Kultur angepasste Jugendliche“* beschreibt türkische Jugendliche, die eine starke Tendenz in Richtung der österreichischen Kultur zeigten. Sie gaben an, sehr gut deutsch zu sprechen und der überdurchschnittlich hoch eingeschätzte Sprachgebrauch von Deutsch zuhause und mit Freunden kann als Hinweis darauf gesehen werden, dass sowohl die Eltern als auch die Freunde dieser Jugendlichen einer deutschsprachigen Kultur positiv gegenüberstehen. Die bevorzugte Akkulturationsstrategie war die Assimilierung, welche die Annahme der österreichischen Kultur und Zurückweisung der türkischen Kultur beschreibt. Die niedrigen Werte für Commitment und exploratives Verhalten können dahingehend erklärt werden, dass die Jugendlichen mit Profil 1 anstatt einer türkischen (ethnischen) Identität eine österreichische (nationale) Identität entwickelten. Eine zusätzliche Erhebung der nationalen Identität der Jugendlichen wäre für eine weitere Analyse

interessant. Die türkischen Sprachkenntnisse der Jugendlichen dieser Gruppe lagen unter dem Durchschnitt. Den Ergebnissen von Phinney et al. (2006) folgend könnte es sich bei den Jugendlichen um türkische ImmigrantInnen der zweiten Generation handeln, die Türkisch mehr aus Eigenmotivation als aufgrund von Dringlichkeit im Migrationsprozess erlernten. Nach den Ergebnissen von Birman und Trickett (2001) könnte es sich auch um Jugendliche handeln, die schon lange in Österreich lebten und mit zunehmender Aufenthaltsdauer ihre türkischen Sprachfertigkeiten verloren. Zur Überprüfung dieser Hypothesen wäre eine genauere Untersuchung der Gruppe hinsichtlich ihrer Aufenthaltsdauer sowie eine zusätzliche Erhebung der nationalen österreichischen Identität interessant. Das stark assimilative Verhalten der Jugendlichen mit Profil 1 weist Ähnlichkeiten mit der Gruppe „national“ aus der Studie von Phinney et al. (2006) auf, welche sich auch durch eine starke Einstellung in Richtung der Aufnahmekultur auszeichnete.

Die Jugendlichen mit Profil 2, die „*integrierten Jugendlichen*“, bevorzugten Integration im Zusammenleben mit anderen Gruppen und ihre hohen Werte für Commitment und Exploration wiesen auf eine hoch entwickelte ethnische Identität hin. Auch die starke Ablehnung der Akkulturationsstrategie Marginalisierung könnte als Hinweis auf eine gefestigte Entwicklung gedeutet werden. Die Jugendlichen gaben sehr gute Sprachfertigkeiten in Deutsch und Türkisch an und verwendeten die deutsche Sprache sowohl zuhause als auch mit ihren Freunden. Das Akkulturationsmuster dieser Jugendlichen kann in Richtung einer bikulturellen Einstellung gedeutet werden. Die Jugendlichen akzeptieren und befürworten die österreichische (nationale) Kultur und erhalten gleichzeitig ihre türkische (ethnische) Kultur. Die mit Profil 2 beschriebenen Jugendlichen weisen eine hohe Ähnlichkeit mit den Jugendlichen des Profils „*integration*“ aus der Studie von Phinney et al. (2006) hin.

Die Gruppe mit dem Profil 3, die „*unsicheren Jugendlichen*“, ist die größte aller ermittelten Gruppen. Die Jugendlichen unterschieden sich in ihrer Zustimmung bzw. Ablehnung für Integration, Separation und Assimilierung nicht vom Gesamtdurchschnitt, charakteristisch für diese Gruppe waren allerdings überdurchschnittlich hohe Werte für Marginalisierung. Die mittlere Befürwortung dieser Strategie lag zwar noch im negativen Bereich (MW=2.92), ist aber sehr nahe

einer Zustimmung (ab Werten >3). Die leicht unter dem Durchschnitt liegenden Werte für Commitment und Exploration können als Hinweis darauf gesehen werden, dass es sich in dieser Gruppe um Jugendliche handelt, die sich in ihren Akkulturationswegen noch nicht sicher waren. Die Sprachfertigkeiten und der Sprachgebrauch von Deutsch waren weniger positiv eingeschätzt, die Sprachfertigkeiten in Türkisch lagen aber im Durchschnitt. Phinney et al. (2006) fanden in ihrer Studie eine Gruppe mit dem Namen „diffuse“, welche sehr ähnlich der dargestellten Gruppe beschrieben wurde. Sie beschrieben die Jugendlichen des Profils „diffuse“ als ImmigrantInnen, die noch nicht herausgefunden hatten, zu welcher Kultur sie gehören möchten und noch keine gefestigte Identität entwickeln konnten.

Die Gruppe Profil 4 mit „*an die türkische Kultur angepasste Jugendliche*“ beschreibt Jugendliche mit einer hohen Verbundenheit zur türkischen Kultur. Separation war die bevorzugte Akkulturationsstrategie im Zusammenleben und die hohen Werte für Commitment und exploratives Verhalten wiesen auf eine weit entwickelte türkische (ethnische) Identität hin. Die Sprachfertigkeiten in Türkisch und Deutsch waren in dieser Gruppe sehr hoch, der Gebrauch der deutschen Sprache eher gering. Diese Gruppe erscheint der von Phinney et al. (2006) gefundenen Gruppe mit dem „ethnic“ Profil sehr ähnlich.

Aus der Beschreibung der ermittelten Profile bzw. Akkulturationsmuster geht hervor, dass auch in der Stichprobe der türkischen ImmigrantInnen im Raum Wien sehr ähnliche Akkulturationsmuster wie in vorausgegangenen Studien gefunden werden konnten. Ein Teil der Jugendlichen bevorzugt die Kultur des Aufnahmelandes, der andere wiederum die eigene Herkunftskultur. Viele Jugendliche gingen den Weg des Bilingualismus und ein großer Teil ist war noch unschlüssig, welche dieser Richtungen sie gehen werden. Inhaltlich konnten also sehr ähnliche Profile gefunden werden, in der Größe der Gruppen gab es aber bedeutende Unterschiede zu vorausgegangenen Studien. Die Tendenz der Studien von Matsunaga et al. (2010), Bourhis et al. (2009) und Phinney et al. (2006), in denen die Mehrheit der befragten ImmigrantInnen Integration bzw. Bilingualismus bevorzugten, konnte nicht gezeigt werden. Zwar gab es diese Gruppe unter den befragten türkischen Jugendlichen, es handelte sich bei der Gruppe „*integrierte Jugendliche*“ aber um eine eher kleinere Gruppe (19.7% der Befragten).

Die größte Gruppe unter den türkischen ImmigrantInnen in Wien waren die „unsicheren Jugendlichen“ (35.6% der Befragten), die sich in ihrem Akkulturationsweg noch nicht sicher schienen. Die zweitgrößte Gruppe sind die „an die türkische Kultur angepassten Jugendlichen“ mit 26.4% und die Gruppe der „an die österreichische Kultur angepassten Jugendlichen“ stellte die kleinste gefundene Gruppe dar. Auch in der Studie von Phinney et al. (2006) waren die Gruppen „ethnic“ an zweiter Stelle und „national“ an letzter Stelle. Dass die Gruppe „integrierte Jugendliche“ in Österreich eine im Vergleich eher kleine Gruppe ausmachte, ist unter Beachtung der Voraussetzungen für Einstellungen in Richtung Integration nicht verwunderlich. Kalin und Berry (1996) merkten an, dass Integration nur dann vorherrschen kann, wenn Bedingungen wie z.B. die Befürwortung von Multikulturalismus vorherrschen. Unter Betrachtung der gelebten Politik in Österreich, scheint es sich aber eher um ein Land zu handeln, das einen starken Gedanken der Assimilierung lebt. Die Annahme der fehlenden Voraussetzungen für Integration können als möglicher Grund dafür gesehen werden, dass in dieser Studie andere Gruppengrößen gefunden wurden.

Für die Interpretation der Ergebnisse ist zu beachten, dass die Variable „Akkulturationsstrategien“ in den Lebensbereichen Musik, TV, Freunde und Freizeit erhoben wurde. Die Einstellungen zu diesen Themen auf eine globale Akkulturationseinstellung zu generalisieren, ist nur begrenzt möglich. Obwohl es sich bei den gewählten Themen um Bereiche handelt, mit denen Jugendliche in ständigem Kontakt sind und Interesse dafür vorhanden ist, scheint ein Einfluss persönlicher Präferenzen oder situativer Gegebenheiten auf die genannten Themen auch plausibel. In Bezug auf die Repräsentativität der Studie ist anzumerken, dass für die Teilnahme an der Studie eine Einverständniserklärung der Eltern sowie die Freiwilligkeit der SchülerInnen Voraussetzung waren. Es kann nicht ausgeschlossen werden, dass die teilnehmenden SchülerInnen im Vorhinein eine positivere Einstellung für integrationsrelevante Themen hatten. Da nur wenigen SchülerInnen die Teilnahme durch die Eltern nicht ermöglicht wurde, wird dieser Einfluss als verschwindend gering eingestuft. Für die Interpretation der Skalen für Akkulturationsstrategien, Commitment, Exploration und Selbstkategorisierung ist zu beachten, dass es sich bei der Antwort mit dem Wert 3 um die Antwortmöglichkeit „ich bin mir nicht sicher“ handelt. Es ist also

möglich, dass Jugendliche diese Kategorie auch dann wählten, wenn sie ein Item nicht verstanden hatten, bzw. den Fragebogen nicht ernsthaft bearbeiteten.

Folgt man den Ergebnissen und Schlüssen der im theoretischen Teil besprochenen Studien (z.B. Phinney et al., 2006), können die vorliegenden Ergebnisse als Hinweis darauf gesehen werden, dass es sich bei der größten gefundenen Gruppe der „*unsicheren Jugendlichen*“ um eine Gruppe Jugendlicher mit erhöhtem Risikopotential im Rahmen der kulturellen Anpassung handeln könnte. Obwohl die Werte für Marginalisierung nicht hoch waren, sollten diese ernstgenommen und die Gruppe weiter analysiert werden. Jugendliche mit einem ähnlichen Profil aus der Studie von Phinney et al. (2006) zeigten vermehrt Probleme in Bezug auf deren psychologische und soziokulturelle Anpassung. Phinney et al. (2007) beschrieben außerdem, dass eine entwickelte ethnische Identität als Schutzfaktor gesehen werden kann. Das Profil der „*unsicheren Jugendlichen*“ weist aber auf ImmigrantInnen hin, die sich in ihrem Weg und ihrer Entwicklung noch nicht sicher schienen.

Zusätzlich zeigten Ergebnisse von Bourhis et al. (2009) und Phinney et al. (2006), dass Jugendliche, die im Zusammenleben mit einer anderen Kultur den Weg des Bikulturalismus bzw. der Integration wählten, eine positivere psychologische und soziokulturelle Anpassung aufwiesen. Sie zeigten höhere Werte in ihrem Selbstbewusstsein, hatten weniger psychische Probleme, hatten positivere Einstellungen gegenüber anderen kulturellen Gruppen und zeigten bessere Schulleistungen. Basierend auf diesen Ergebnissen wurden Empfehlungen zur Förderung von Integration und Bikulturalismus ausgesprochen.

Ein wichtiger Schritt für die Erforschung der Akkulturationsprozesse von türkischen Jugendlichen im Raum Wien wäre eine weiterführende Untersuchung ihrer psychologischen und soziokulturellen Anpassung. Erst wenn die Auswirkungen und möglichen Folgen der unterschiedlichen Akkulturationswege von türkischen Jugendlichen im Raum Wien erforscht sind, können Maßnahmen zur Optimierung des Akkulturationsprozesses getroffen werden.

Um mögliche Ansatzpunkte zur Förderung und Unterstützung einer positiven Entwicklung von türkischen Jugendlichen im Raum Wien zu finden, ist es wichtig den

Akkulturationsprozess und die mit der Anpassung ablaufenden psychologischen Prozesse zu verstehen. Diese Arbeit stellt einen Schritt in diese Richtung dar und ermöglicht einen theoriebasierten Einblick in ausgewählte Aspekte der Akkulturation.



## 14. Literaturliste

Berry, J. W. (1997). Immigration, acculturation, and adaptation. *Applied Psychology: An International Review*, 46 (1), 5-68.

Berry, J. W. (2006). Stress perspectives on acculturation. In D. L. Sam & J. W. Berry (Hrsg.), *The Cambridge Handbook of Acculturation Psychology*. (S. 43-57). Cambridge: Cambridge University Press.

Berry, J. W. Phinney, J. S., Kwak, K. & Sam, D. L. (2006a). Introduction: Goals and research framework for studying immigrant youth. In J. W. Berry, J. S. Phinney, D. L. Sam & P. Vedder (Hrsg.), *Immigrant youth in cultural transition. Acculturation, identity, and adaptation across national contexts*. (S. 1-14). Mahwah, NJ: Lawrence Erlbaum Associates.

Berry, J. W., Phinney, J. S., Sam, D. L., & Vedder, P. (2006b). *Immigrant youth in cultural transition: Acculturation, identity, and adaptation across national contexts*. Mahwah, NJ: Lawrence Erlbaum Associates.

Berry, J. W. & Sabatier, C. (2010). Acculturation, discrimination, and adaptation among second generation immigrant youth in Montreal and Paris. *International Journal of Intercultural Relations*, 34, 191-207.

Birman, D & Trickett, E. J. (2001). Cultural transitions in first-generation immigrants. Acculturation of soviet Jewish refugee adolescents and parents. *Journal of Cross-Cultural Psychology*, 32 (4), 456-477.

Birman, D., Trickett, E. J. & Buchanan, R. M. (2005). A tale of two cities: Replication of a study on the acculturation and adaptation of immigrant adolescents from the

former Soviet Union in a different community context. *American Journal of Community Psychology*, 35 (1/2), 83-101.

Bosma, H. A. & Kunnen E. S. (2001). Determinants and mechanisms in ego identity development: A review and synthesis. *Developmental Review*, 21 (1), 39-66.

Bourhis, R. Y., Moise, C. L., Perreault, S. & Senéca S. (1997). Towards an interactive acculturation model: a social psychological approach. *International Journal of Psychology*, 32 (6), 369-386.

Bourhis, R. Y., Barrette, G., El-Geledi, S. & Schmidt Sr., R. (2009). Acculturation orientations and social relations between immigrant and host community members in California. *Journal of Cross-Cultural Psychology*, 40 (3), 443-467.

Brosius, F. (2006). *SPSS 14. Das mitp-Standardwerk*. Heidelberg: Redline GmbH.

Duden/5. (1974). *Fremdwörterbuch* (3., völlig neu bearbeitete und erweiterte Auflage). Dudenverlag: Mannheim.

Fassmann, H. (1997). Is the Austrian labour market ethnically segmented? *European Journal of Population*, 13, 17-32.

French, S. E., Seidman, E., Allen, L. & Aber, L. (2006). The development of ethnic identity during adolescence. *Developmental Psychology*, 42 (1), 1-10.

Fulangi, A. J., Witkow, M. & Garcia, C. (2005). Ethnic identity and the academic adjustment of adolescents from Mexican, Chinese, and European Backgrounds. *Developmental Psychology*, 41 (5), 799-811.

Gordon, M. M. (1975). *Assimilation in American life: the role of race, religion, and national origins*. New York: Oxford University Press.

Hahn, S. (2007). Österreich. In K. J. Bade, P. C. Emmer, L. Lucassen & J. Oltmer (Hrsg.) *Enzyklopädie Migration in Europa. Vom 17. Jahrhundert bis zur Gegenwart* (S. 171-188). Paderborn: Schöningh.

Han, P. (2009). *Soziologie der Migration. Erklärungsmodelle, Fakten, politische Konsequenzen, Perspektiven*. Stuttgart: Lucius & Lucius.

Johnson, I. (2010). Tourism, transnationality and ethnolinguistic vitality: the Welsh in the Chubut province, Argentina. *Journal of Multilingual and Multicultural Development*, 31 (6), 553-568.

Kalin, R. & Berry, J. W. (1996). Interethnic attitudes in Canada: ethnocentrism, consensual hierarchy and reciprocity. *Canadian Journal of Behavioural Science*, 28 (4), 253-261.

Ko, L. K. & Perreira, K. M. (2010). „It turned my world upside down“: Latino youths' perspectives on immigration. *Journal of Adolescent Research*, 25 (3), 465-493.

Liebkind, K. (2006). Ethnic identity and acculturation. In D. L. Sam & J. W. Berry (Hrsg.), *The Cambridge Handbook of Acculturation Psychology*. (S. 78-96). Cambridge: Cambridge University Press.

Masgoret, A.-M. & Ward, C. (2006). Culture learning approach to acculturation. In D. L. Sam & J. W. Berry (Hrsg.), *The Cambridge Handbook of Acculturation Psychology*. (S. 58-77). Cambridge: Cambridge University Press.

Matsunaga, M., Hecht, M. L., Elek, E. & Ndiaye, K. (2010). Ethnic identity development and acculturation: a longitudinal analysis of mexican-heritage youth in the southwest United States. *Journal of Cross Cultural Psychology*, 41 (3), 410-427.

Phinney, J. S., Berry, J. W., Vedder, P. & Liebkind, K. (2006). The acculturation experience: Attitudes, identities, and behaviors of immigrant youth. In J. W. Berry, J.

S. Phinney, D. L. Sam & P. Vedder (Hrsg.), *Immigrant youth in cultural transition. Acculturation, identity, and adaptation across national contexts.* (S. 71-116). Mahwah, NJ: Lawrence Erlbaum Associates.

Phinney, J. S., Jacoby, B. & Silva, C. (2007). Positive intergroup attitudes: the role of ethnic identity. *International Journal of Behavioral Development, 31* (5), 478-490.

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.

Rakic, T., Steffens, M. C. & Mummendey, A. (2011). Blinded by the accent! The minor role of looks in ethnic categorization. *Journal of Personality and Social Psychology, 100* (1), 16-29.

Redfield, R., Linton, R. & Herskovits, M. J. (1936). Memorandum for the study of acculturation. *American Anthropologist, 38* (1), 149-152.

Statistik Austria (2010). Migration & Integration: zahlen.daten.indikatoren 2010. Kommission für Migrations- und Integrationsforschung der Österreichischen Akademie der Wissenschaft. Wien.

Strohmeier, D. & Dogan-Ates, A. (2009). *Development and adaptation in acculturating youth: DAY study.* University of Vienna & Ege University. Project proposal.

Unger, J. B., Ritt-Olson, A., Wagner, K. & Soto, D. (2007). A comparison of acculturation measures among hispanic/latino adolescents. *Journal of Youth and Adolescence, 36*, 555-565.

van de Vijver, F. J. R. (o.J.). *Methodological issues in acculturation research*. Unveröffentlichte Powerpointpräsentation. Tilburg University & North-West University.

Verkuyten, M. & Thijs, J. (2010). Ethnic minority labeling, multiculturalism, and the attitude of majority group members. *Journal of Language and Social Psychology*, 29 (4), 467-477.

Virta, E., Sam, D. L. & Westin, C. (2004). Adolescents with Turkish background in Norway and Sweden: A comparative study of their psychological adaptation. *Scandinavian Journal of Psychology*, 45, 15-25.

Ward, C., Bochner, S. & Furnham, A. (2001). *The psychology of culture shock*. New York: Routledge.

Ziebland, E. (2010). Intra- und interethnische Freundschaften und ethnische Identität im Zusammenhang mit Einstellungen zur Akkulturation. Unveröffentlichte Diplomarbeit: Universität Wien.



## 15. Zusammenfassung

Der Umgang mit Migration und das Zusammenleben in kultureller Vielfalt spielen heute eine zentrale Rolle im Rahmen unterschiedlichster sozialpolitischer Fragestellungen. In vielen Ländern verläuft der Prozess der Akkulturation für ImmigrantInnen sowie für die Gesellschaft des Aufnahmelandes unproblematisch. In Österreich kommt es gerade in letzte Zeit immer häufiger zu Problemen in Bezug auf die Integration von ImmigrantInnen.

Studien zeigten, dass ImmigrantInnen unterschiedliche Wege im Prozess der Akkulturation einschlagen und abhängig von ihrer ethnokulturellen Herkunft und der Gesellschaft des Aufnahmelandes unterschiedliche Anpassungsmuster resultieren.

Die vorliegende Arbeit untersuchte den Akkulturationsprozess von türkischen Jugendlichen im Raum Wien im Rahmen einer Fragebogenuntersuchung. 306 SchülerInnen der 6./7. und 9./10. Schulstufe aus Schulen im Raum Wien wurden nach deren Akkulturationsstrategien, ethnischer (türkischer) Identität, Sprachgebrauch von Deutsch sowie nach deren Sprachfertigkeiten in den beiden Sprachen Deutsch und Türkisch befragt.

Im Durchschnitt präferierten die Jugendlichen die Akkulturationsstrategie Integration am meisten, gefolgt von Separation, Assimilierung und Marginalisierung. Knapp über die Hälfte der befragten Jugendlichen wiesen eine stark ausgeprägte ethnische (türkische) Identität auf. Die Jugendlichen gaben an, im Durchschnitt bessere Sprachfertigkeiten in Deutsch als in Türkisch zu haben, der Sprachgebrauch von Deutsch zuhause und mit Freunden wurde als eher moderat eingestuft. Altersabhängigkeiten wurden für die Akkulturationsstrategien Marginalisierung und Assimilierung sowie für die Sprachfertigkeiten in Türkisch festgestellt. Geschlechtsspezifische Unterschiede konnten für den Gebrauch der deutschen Sprache zuhause nachgewiesen werden.

Mithilfe einer Clusteranalyse wurden Gruppen von Jugendlichen gebildet, die sich in ihrem Akkulturationsmuster ähnlich waren. Es konnten vier verschiedene Akkulturationsmuster gefunden werden. Die größte gefundene Gruppe der „*unsicheren Jugendlichen*“ zeichnete sich durch Einstellungs- und Verhaltensmuster aus, welche auf

Unentschlossenheit bzw. Unsicherheit im Akkulturationsprozess hindeuteten. Die anderen drei Gruppen wurden durch Verhaltens- und Einstellungsmuster charakterisiert, welche entweder stark in Richtung der österreichischen nationalen Kultur, der eigenen türkischen Kultur oder in Richtung eines bikulturellen Miteinanders gingen.

## 16. Summary

Dealing with integration in our society and living together in a multicultural society is a central issue when it comes to socio-political decisions. Quite a few countries, including their host society and the different groups of immigrants, handle the process of immigration very well. However, in Austria problems with immigration are seen quite often. Investigations revealed, that immigrants show distinct ways of acculturation in the process of cultural adaptation and the way of acculturation they chose depends on the ethno cultural group itself and the society of settlement.

The present investigation explores the process of acculturation of Turkish immigrant youth in Vienna, Austria using a questionnaire study. 306 students of the 6./7. and 9./10. grade participated in this study. Their acculturation strategies, ethnic identity, language skills in German and Turkish and their German language use at home and with friends were investigated.

On average, Turkish youth preferred the acculturation strategy integration most, followed by separation, assimilation and marginalisation. The ethnic (Turkish) identity was well and strong developed for slightly more than 50% of the sample. The Turkish sample showed better language skills in German than in Turkish, however their use of German at home and with friends was moderate.

The age of the participants had an effect on the acculturation strategies marginalisation and assimilation and on the self-evaluated Turkish language skills. Sex differences were found for the language use at home.

Using cluster analysis, Turkish participants were grouped into clusters, showing similar patterns in the process of acculturation. Four distinct patterns of behaviour and attitudes in the process of acculturation were found. The biggest group, named "*unsettled youth*" consisted of Turkish adolescents showing uncertain behaviours and attitudes. The other three groups consisted of people showing either very national (Austrian), ethnic (Turkish) or bicultural (Austrian and Turkish) patterns in the process of acculturation.



## 17. Abbildungsverzeichnis

Abb. 1: Bevölkerung mit ausländischer Herkunft in Wien, Stichtag 01.01.2010 (Statistik Austria, 2010). .....	15
Abb. 2: <i>ABC model of culture contact</i> von Ward et al. (2001) in übersetzter Form. ....	19
Abb. 3: Theoretisches Rahmenmodell zur Untersuchung von Akkulturation und Anpassung nach Berry et al. (2006a), übersetzt und modifiziert durch die Autorin. ....	21
Abb. 4: Zweidimensionales Akkulturationsmodell von Berry (1980, zitiert nach Bourhis et al., 1997) und die vier verschiedenen Formen von Akkulturationsstrategien von ImmigrantInnen. ....	25
Abb. 5: Zweidimensionales Akkulturationsmodell (Bourhis et al., 1997) und die vier verschiedenen Formen von Akkulturationserwartungen von Einheimischen, in leicht modifizierter Form durch die Autorin. ....	26
Abb. 6: Interaktives Akkulturationsmodell (IAM) von Bourhis et al. (1997) und die soziale Konsequenzen der vier Akkulturationsstrategien und –erwartungen von ImmigrantInnen und der Aufnahmegesellschaft. ....	28
Abb. 7: Durchschnittliche Zustimmung zu den Akkulturationsstrategien.....	67
Abb. 8: Gruppenbesetzung der Entwicklungsstufen ethnischer Identität in Prozent. ....	70
Abb. 9: Vier ermittelte Akkulturationsprofile in Anlehnung an Phinney et al. (2006), Darstellung über standardisierte Z-Werte (N = 284). ....	75



## 18. Tabellenverzeichnis

Tabelle 1: Stichprobenzusammensetzung der türkischsprachigen SchülerInnen nach Geschlecht und Schultyp (N=306).....	60
Tabelle 2: Items zum Themenbereich „Freunde“ mit den dazugehörigen Akkulturationsstrategien aus dem Fragebogen für türkischsprachige Jugendliche. Zustimmung bedeutet eine hohe Ausprägung in der genannte Akkulturationsstrategie. ....	61
Tabelle 3: Items des MEIM-R in adaptierter und übersetzter Version von Strohmeier und Dogan-Ates (2009).....	62
Tabelle 4: Items zur Messung des Sprachgebrauchs von Deutsch. ....	63
Tabelle 5: Items zur Einschätzung der eigenen türkischen Sprachfertigkeiten.....	63
Tabelle 6: Reliabilitätsanalyse des Erhebungsinstruments nach Cronbach.....	64
Tabelle 7: Mann-Whitney U-Test für die Variable Akkulturationsstrategien, Gruppenvariable: Geschlecht, sign. $p < .05$ .....	67
Tabelle 8: Rangkorrelationen für die Variablen Akkulturationsstrategien und Alter, sign. $p < .05$ .....	68
Tabelle 9: Ergebnisse des Mann-Whitney U-Test der Variablen Sprachgebrauch von Deutsch (zu Hause und mit Freunden), Gruppenvariable: Geschlecht, sign. $p < .05$ .....	71
Tabelle 10: Rangkorrelationen für die Variablen Sprachgebrauch von Deutsch (zu Hause und mit Freunden) und Alter, sign. $p < .05$ .....	72
Tabelle 11: Ergebnisse des Mann-Whitney U-Test der Variablen Sprachfertigkeiten in Türkisch und Deutsch, Gruppenvariable: Geschlecht, sign. $p < .05$ .....	73
Tabelle 12: Rangkorrelationen für die Variablen Sprachfertigkeiten (Türkisch und Deutsch) und Alter, sign. $p < .05$ .....	73



## **19. Anhang**

Anhang 1: Genehmigung der Durchführung einer empirischen Studie durch den Landesschulrat für Niederösterreich.....	103
Anhang 2: Genehmigung der Durchführung einer empirischen Studie durch den Stadtschulrat für Wien .....	105
Anhang 3: Informationsblatt für Schulen .....	106
Anhang 4: Elterninformation .....	107
Anhang 5: Erhebungsinstrument .....	108
Anhang 6: Erklärung.....	125
Anhang 7: Curriculum Vitae.....	127



## Anhang 1: Genehmigung der Durchführung einer empirischen Studie durch den Landesschulrat für Niederösterreich

Landesschulrat für Niederösterreich   
Rennbahnstraße 29  
3109 St. Pölten

Frau  
Sophie-Theres Schmid

Frau  
Gülcan Keklik

Per E-Mail: [st\\_schmid@yahoo.com](mailto:st_schmid@yahoo.com)

Sachbearbeiterin:  
Mag. Christina Unterberger

t: +43 2742 280 5370  
f: +43 2742 280 1111  
e: [christina.unterberger@lsr-noe.gv.at](mailto:christina.unterberger@lsr-noe.gv.at)

Beilage(n): 0

Präs.-420/505-2010

Datum: 18.05.2010

**Betrifft:**

Genehmigung der Durchführung einer empirischen Untersuchung

Der Landesschulrat für Niederösterreich genehmigt die Durchführung der vorgelegten empirischen Untersuchung zum Thema „Freundschaften in der Schule“ im Rahmen der „DAY Studie“ durch Frau Sophie-Theres Schmid und Frau Gülcan Keklik.

Die Untersuchung darf in dem vorliegenden Umfang antragsgemäß an folgenden Schulen in Niederösterreich durchgeführt werden:

Allgemeinbildende Pflichtschule:	PTS Baden
Allgemeinbildende höhere Schulen:	BG/BRG Baden, Biondegasse BG/BRG Baden, Frauengasse
Berufsbildende mittlere und höhere Schulen:	HLW Baden BHAK/BHAS Baden HtLA Baden, Malerschule Leesdorf HtBLuVA Mödling Höhere Lehranstalten Mödling

Auf die Einhaltung der Datenschutzbestimmungen darf hingewiesen werden, außerdem ist vor Beginn der Erhebungen das Einverständnis der Eltern bzw. Erziehungsberechtigten und die Zustimmung der jeweiligen Direktion einzuholen. Die an dieser Untersuchung teilnehmenden SchülerInnen sind vor Beginn der Erhebung ausdrücklich auf die Freiwilligkeit ihrer Teilnahme hinzuweisen, außerdem ist deren Anonymität jedenfalls zu wahren. Es ist darauf zu achten, dass die

Parteienverkehr  
Dienstag 8-12 Uhr

<http://www.lsr-noe.gv.at>  
[office@lsr-noe.gv.at](mailto:office@lsr-noe.gv.at)

Amtsstunden  
Mo.-Fr. 8-16 Uhr

- 2 -

Durchführung der Untersuchung längstens eine Unterrichtsstunde in Anspruch nimmt. Kann damit nicht das Auslangen gefunden werden, so ist die Untersuchung in der unterrichtsfreien Zeit fortzusetzen.

Es wird ersucht, dem Landesschulrat für Niederösterreich nach Abschluss dieser Untersuchung die Ergebnisse dieser Studie zukommen zu lassen.

Für den Amtsführenden Präsidenten

Dr. F r e u d e n s p r u n g

Wirkl. Hofrat

## Anhang 2: Genehmigung der Durchführung einer empirischen Studie durch den Stadtschulrat für Wien



Frau Univ.Ass.Mag.Dr. Dagmar  
STROHMEIER  
Fakultät für Psychologie

Universitätsstraße 7  
A-1010 Wien

Ihr Zeichen,	Unser Zeichen/GZ	BearbeiterIn	TEL 525 25	Datum
Ihre Nachricht	100.015/0049-kanz0/2009	OR Mag. Klaus Rick office@ssr-wien.gv.at	DW 77033	19.11.2009
			FAX 99-77031	

### Betrifft: wissenschaftliche Erhebung im Bereich „DAY Studie“

Sehr geehrter Frau Dr. Strohmeier!

Auf Grund Ihres Ansuchens erteilt der Stadtschulrat für Wien gemäß § 46 Absatz 2 Schulunterrichtsgesetz die Genehmigung, eine wissenschaftliche Erhebung zum Thema „DAY Studie“ in den angeführten Schulen durchzuführen.

Es wird darauf hingewiesen, dass das Einvernehmen mit den zuständigen Direktionen herzustellen ist und hinsichtlich einer etwaigen Mitarbeit der LehrerInnen der unbedingte Nachweis der Freiwilligkeit vorliegen muss.

Alle Erhebungsergebnisse unterliegen der strikten Anonymität und dürfen nur für die Studie Verwendung finden. Es ist daher besonders darauf zu achten, dass die Fragebögen sowohl den einzelnen Personen als auch den einzelnen Schulen bei der Auswertung **nicht** zuordenbar sind (keine Abfrage von Namen, Schule und Adresse).

An der Befragung dürfen nur jene SchülerInnen mitwirken, von deren Erziehungsberechtigten die schriftliche Zustimmung vorliegt (Elternbrief).

Die vorgelegten Unterlagen sind mit der Einschränkung, dass die Befragung der Schüler höchstens **eine** Unterrichtsstunde in Anspruch nimmt, verbindlich. Diese Bedingung ist in Hinblick auf die Vielzahl der Erhebungen und für die lehrplanmäßige Abhaltung des Unterrichts unerlässlich.

Der Ablauf der Befragung (Verteilung und Einsammlung der Zustimmungserklärung der Erziehungsberechtigten, inhaltliche und formale Einführung, Verteilung und Einsammlung der Fragebögen) ist von der Antragstellerin (oder ihren MitarbeiterInnen) durchzuführen.

Der Stadtschulrat für Wien ersucht um Zusendung eines Exemplars Ihrer Studie nach Fertigstellung zu obiger Geschäftszahl.

Mit freundlichen Grüßen  
Für die Amtsführende Präsidentin:

OR Mag. Klaus Rick eh.

## Anhang 3: Informationsblatt für Schulen



DAY Studie  
Fakultät für Psychologie  
Institut für Wirtschaftspsychologie,  
Bildungspsychologie und Evaluation  
Universitätsstraße 7  
1010 Wien

### Informationsblatt für Schulen

Sehr geehrte Lehrerinnen und Lehrer der ...,

die Universität Wien führt zum Thema Freundschaften in der Schule eine Fragebogenuntersuchung mit österreichischen und türkischen SchülerInnen der sechsten und siebten Schulstufe durch.

Ziel der Untersuchung ist es, mehr über die Freundschaften von Schülern und Schülerinnen zu erfahren. Konkret wollen wir herausfinden, warum manche Kinder viele Freunde haben und andere nur wenige. Auch interessieren wir uns dafür, warum manche Kinder Freunde verschiedener Herkunftsländer haben und manche Kinder vor allem Freunde aus dem eigenen Herkunftsland.

Die aus der Studie gewonnen Erkenntnisse sollen dazu beitragen, Freundschaften zwischen Kindern in der Schule zu fördern, damit sich möglichst viele Schülerinnen und Schüler in der Schule wohlfühlen und gute Leistungen erbringen.

Die Studie wurde von der zuständigen Schulbehörde genehmigt. Die Befragung dauert etwa eine Schulstunde und wird während der Unterrichtszeit durchgeführt. Mitarbeiterinnen der Universität Wien kommen an Ihre Schule und führen die Befragung in Kleingruppen durch.

Die Schülerinnen werden um ihre Meinung zum Thema Freundschaften in der Schule gefragt. Alle Angaben werden streng vertraulich behandelt und nur für die wissenschaftliche Studie verwendet.

Es würde uns freuen, wenn Sie uns die Durchführung der Studie an Ihrer Schule ermöglichen.

Bei Fragen wenden Sie sich bitte an die  
E-Mail-Adresse:

Mit herzlichen Grüßen,

Mag. Dr. Dagmar Strohmeier  
Mag. Marie-Therese Schultes  
Sophie-Theres Schmid  
Gülcan Keklik

## Anhang 4: Elterninformation



Fakultät für Psychologie  
Institut für Wirtschaftspsychologie,  
Bildungspsychologie und Evaluation  
Universitätsstraße 7  
1010 Wien

### **Liebe Eltern und Erziehungsberechtigte!**

Freundschaften zwischen Schülern bzw. Schülerinnen sind ein wesentlicher Beitrag für das Wohlbefinden der einzelnen Kinder und eine gute Klassengemeinschaft. Die Universität Wien führt zu dem Thema **Freundschaften in der Schule** eine Studie durch und möchte im Rahmen dieser Studie 300 Schüler und Schülerinnen befragen.

Ziel dieser Studie ist es, mehr darüber zu erfahren, wie die Freundschaften von Schülern und Schülerinnen, sowohl gleicher als auch unterschiedlicher kultureller Herkunft, aussehen und von welchen Faktoren diese beeinflusst werden. Damit soll die Studie auch einen Beitrag zur Förderung positiver Beziehungen zwischen Schülern bzw. Schülerinnen und zum Aufbau von Freundschaften leisten.

Diese Studie wurde von der zuständigen Schulbehörde genehmigt. Die Befragung wird nicht länger als eine Schulstunde lang dauern und erfolgt während der Unterrichtszeit, wobei die Schüler und Schülerinnen in Gruppen befragt werden. Die Untersuchung ist anonym, d.h. niemand wird erfahren, was Ihr Kind geantwortet hat. Die gewonnenen Daten werden ausschließlich für wissenschaftliche Zwecke verwendet.

Wir bitten Sie sehr herzlich Ihrem Kind die Teilnahme an der wissenschaftlichen Studie zu erlauben. Falls Sie weitere Fragen haben, können Sie sich gerne an uns wenden (Telefon: 0650/431 99 14).

Vielen Dank für Ihre Unterstützung,

Dr. Dagmar Strohmeier, Sophie-Theres Schmid und Gülcan Keklik

Bitte füllen Sie den folgenden Abschnitt leserlich aus und geben Sie ihn Ihrem Kind mit.

Ich bin  einverstanden  
 nicht einverstanden,

dass mein Sohn /meine Tochter \_\_\_\_\_  
an der wissenschaftlichen Studie teilnimmt.

Ort, Datum: \_\_\_\_\_

Unterschrift: \_\_\_\_\_

## Anhang 5: Erhebungsinstrument

T-D

**Liebe Schülerin, lieber Schüler!**

In diesem Fragebogen geht es um dich und deine Freunde. Es gibt keine richtigen oder falschen Antworten. Für uns ist wichtig, dass du deine eigenen Gefühle und deine eigene Meinung sagst. Bitte beantworte die Fragen ehrlich und sag uns, was du denkst! Bitte achte darauf, keine Frage auszulassen und alle Fragen zu beantworten.

Bitte schreib deinen Namen nicht auf den Fragebogen. Dieser Fragebogen ist anonym und wir werden deine Antworten sicher niemandem in deiner Schule zeigen (z.B. den Lehrern oder Mitschülern).

Vielen Dank für deine Mitarbeit!

**TEIL 1**  
**PERSÖNLICHE INFORMATIONEN**

- 1. Dein Geburtsjahr:** \_\_\_\_\_
- 2. Dein Geschlecht:**            Junge                    Mädchen
- 3. Geburtsort deines Vaters (Name der Stadt & des Landes):** \_\_\_\_\_
- 4. Geburtsort deiner Mutter (Name der Stadt & des Landes):** \_\_\_\_\_
- 5. Wie ist der Familienstand deiner Eltern?**  
 verheiratet    geschieden    getrennt    Mutter verstorben    Vater verstorben  
 zusammen lebend    Vater und Mutter verstorben
- 6. Was ist die höchste abgeschlossene Ausbildung deines Vaters?**  
 keine Ausbildung  
 Pflichtschulabschluss  
 Lehrabschluss  
 Matura  
 Studienabschluss (Universität, Fachhochschule)
- 7. Was ist die höchste abgeschlossene Ausbildung deiner Mutter?**  
 keine Ausbildung  
 Pflichtschulabschluss  
 Lehrabschluss  
 Matura  
 Studienabschluss (Universität, Fachhochschule)
- 8. Ist dein Vater berufstätig?**  
 ja                                    nein
- 9. Ist deine Mutter berufstätig?**  
 ja                                    nein
- 10. Deiner Meinung nach, wie ist die finanzielle Situation deiner Familie?**  
 sehr schlecht    schlecht    mittelmäßig    gut    sehr gut
- 11. Mit wem lebst du zusammen?**  
 mit meinen Eltern (Mutter und Vater)  
 mit meinen Eltern und meinen Geschwistern  
 mit einem Elternteil (Mutter oder Vater)  
 mit einem Elternteil (Mutter oder Vater) und meinen Geschwistern  
 mit jemand anderen, nämlich: \_\_\_\_\_
- 12. Wie viele Leute in dem Bezirk, in dem du wohnst, kommen aus der Türkei?**  
 fast alle sind aus der Türkei  
 etwa die Hälfte ist aus der Türkei  
 fast niemand ist aus der Türkei

13. Wie viele Schüler und Schülerinnen in deiner Klasse kommen aus der Türkei?

- fast alle sind aus der Türkei  
 etwa die Hälfte ist aus der Türkei  
 fast niemand ist aus der Türkei

14. Was ist deine Muttersprache?

- türkisch                       deutsch                       eine andere,  
 nämlich: \_\_\_\_\_

15. Wie oft sprichst du zu Hause deutsch?

- nie               manchmal               oft               meistens               immer

16. Wie oft sprichst du mit deinen Freunden deutsch?

- nie               manchmal               oft               meistens               immer

17. Bitte denk jetzt an dein Abschlusszeugnis vom letzten Schuljahr!

Welche Note hast du in Deutsch?	1	2	3	4	5
Welche Note hast du in Mathematik?	1	2	3	4	5
Welche Note hast du in der 1. lebenden Fremdsprache (Englisch/Französisch)?	1	2	3	4	5

18. Hast du ein eigenes Handy?

- ja               nein

19. Hast du einen Computer zu Hause?

- ja               nein

20. Hast du Internet zu Hause?

- ja               nein

21. Wo bist du geboren (Name der Stadt & des Landes)? \_\_\_\_\_  
 (Wenn du in Österreich geboren wurdest, bitte geh gleich zum 2. Teil auf Seite 4!)

22. Wenn du nicht in Österreich geboren wurdest, wie alt warst du, als du nach Österreich gezogen bist? \_\_\_\_\_ Jahre

23. Warum sind du und deine Familie nach Österreich gekommen?

- Arbeit               Ausbildung               Asyl               anderer Grund, nämlich: \_\_\_\_\_

24. Wenn du in einem anderen Land geboren wurdest und nach Österreich gekommen bist, als du älter als 6 Jahre warst, bitte beantworte noch die folgenden Fragen. Bitte versuch dich an dein erstes Jahr in Österreich zu erinnern. Wie hast du dich ganz am Anfang in Österreich gefühlt?

In Bezug auf:	sehr schlecht	schlecht	mittel-mäßig	gut	sehr gut
1. Deutsch lernen	1	2	3	4	5
2. Beziehung zu deinen Eltern	1	2	3	4	5
3. Leistung in der Schule	1	2	3	4	5
4. Freunde finden	1	2	3	4	5
5. Beziehung mit den Lehrern	1	2	3	4	5
6. Gewöhnung an die neue Stadt und neue Umgebung	1	2	3	4	5

## TEIL 2

**Wir möchten gern herausfinden, wie du dich in der Schule fühlst. Bitte lies die folgenden Sätze durch und kreuze an, inwieweit sie auf dich selbst zutreffen.**

	Stimmt überhaupt nicht	Stimmt nicht	Stimmt etwas	Stimmt meistens	Stimmt immer
1. Es ist leicht für mich, in der Schule neue Freundschaften zu schließen.	1	2	3	4	5
2. Ich lese gern.	1	2	3	4	5
3. Ich spreche eigentlich mit niemandem in der Klasse.	1	2	3	4	5
4. Ich kann gut mit den anderen Kindern in meiner Klasse zusammen arbeiten.	1	2	3	4	5
5. Ich schaue viel fern.	1	2	3	4	5
6. Es ist schwer für mich in der Schule Freundschaften zu schließen.	1	2	3	4	5
7. Ich mag die Schule.	1	2	3	4	5
8. Ich habe viele Freunde in meiner Klasse.	1	2	3	4	5
9. Ich fühle mich in der Schule alleine.	1	2	3	4	5
10. Ich kann in meiner Klasse einen Freund finden, wenn ich einen brauche.	1	2	3	4	5
11. Ich treibe viel Sport.	1	2	3	4	5
12. Es ist schwer für mich in der Schule Kinder zu finden, die mich mögen.	1	2	3	4	5
13. Mir gefallen wissenschaftliche Fächer.	1	2	3	4	5
14. Ich habe niemanden in der Schule, mit dem ich spielen kann.	1	2	3	4	5
15. Mir gefällt Musik.	1	2	3	4	5
16. Ich verstehe mich gut mit den Kindern in meiner Klasse.	1	2	3	4	5
17. Ich fühle mich in der Schule ausgeschlossen.	1	2	3	4	5
18. Wenn ich Hilfe brauche, habe ich keinen Freund zu dem ich gehen kann.	1	2	3	4	5
19. Mir gefällt es zu malen und zu zeichnen.	1	2	3	4	5
20. Ich verstehe mich nicht mit den anderen Kindern in der Schule.	1	2	3	4	5
21. Ich fühle mich in der Schule einsam.	1	2	3	4	5
22. Ich bin sehr beliebt bei den andern Kindern in meiner Klasse.	1	2	3	4	5
23. Mir gefällt es sehr, Brettspiele wie zum Beispiel Schach oder Backgammon zu spielen.	1	2	3	4	5
24. Ich habe keine Freunde in meiner Klasse.	1	2	3	4	5

### TEIL 3

**Die folgenden Fragen betreffen deine Kenntnisse in Türkisch.**

Wie gut kannst du Türkisch...	gar nicht	wenig	etwas	gut	sehr gut
1. verstehen?	1	2	3	4	5
2. sprechen?	1	2	3	4	5
3. lesen?	1	2	3	4	5
4. schreiben?	1	2	3	4	5

**Die folgenden Fragen betreffen deine Kenntnisse in Deutsch.**

Wie gut kannst du Deutsch...	gar nicht	wenig	etwas	gut	sehr gut
1. verstehen?	1	2	3	4	5
2. sprechen?	1	2	3	4	5
3. lesen?	1	2	3	4	5
4. schreiben?	1	2	3	4	5

**Bitte beantworte die untenstehenden Fragen. Bitte kreuze die Zahl an, die am besten zu deiner Meinung passt.**

	Stimme gar nicht zu	Stimme eher nicht zu	Ich bin mir nicht sicher	Stimme eher zu	Stimme völlig zu
1. Ich beschäftige mich viel damit, herauszufinden, was es bedeutet, Türke oder Türkin zu sein, z.B. hinsichtlich türkischer Geschichte, türkischer Traditionen und türkischer Lebensart.	1	2	3	4	5
2. Ich fühle sehr stark, dass ich zur Gruppe der Türken gehöre.	1	2	3	4	5
3. Ich weiß ziemlich genau, was es für mich bedeutet, Türke oder Türkin zu sein.	1	2	3	4	5
4. Ich beschäftige mich oft mit Dingen, die mir dabei helfen, besser verstehen zu können, was es bedeutet, Türke oder Türkin zu sein.	1	2	3	4	5
5. Ich spreche oft mit anderen Leuten, um mehr darüber lernen zu können, was es bedeutet, Türke oder Türkin zu sein.	1	2	3	4	5
6. Ich fühle eine starke Verbundenheit gegenüber Türken.	1	2	3	4	5

#### TEIL 4

Es kommt manchmal in Schulen vor, dass ein oder mehrere Schüler einen anderen oder mehrere andere Schüler verletzen oder beleidigen. Es kann sein, dass gemeine Dinge gesagt werden, dass jemand gehänselt, geschlagen, getreten, bedroht oder ausgeschlossen wird. Manchmal kommen diese Gemeinheiten immer wieder gegen den gleichen Schüler vor. Dann ist oft ein Schüler stärker als der andere und es ist sehr schwer für den schwächeren Schüler sich zu wehren.

Bitte überleg, wie oft dir die nachfolgenden Dinge in der Schule passiert sind!

#### Wie oft sind dir solche Dinge in der Schule passiert?

	Nie	Ein oder zwei Mal	Ein oder zwei Mal im Monat	Ein oder zwei Mal in der Woche	Fast jeden Tag
Wie oft haben dich andere seit Schulbeginn beleidigt oder verletzt?	1	2	3	4	5
Wie oft haben dich andere seit Schulbeginn durch gemeine Worte beleidigt oder verletzt?	1	2	3	4	5
Wie oft haben dich andere seit Schulbeginn durch Ausschließen beleidigt oder verletzt?	1	2	3	4	5
Wie oft haben dich andere seit Schulbeginn durch körperliche Angriffe (z.B. hauen, stoßen, treten) beleidigt oder verletzt?	1	2	3	4	5
Wie oft haben dich andere seit Schulbeginn mit gemeinen SMS, E-Mails, Videos oder Fotos beleidigt oder verletzt?	1	2	3	4	5

#### Wie oft hast du solche Dinge in der Schule gemacht?

	Nie	Ein oder zwei Mal	Ein oder zwei Mal im Monat	Ein oder zwei in der Woche	Fast jeden Tag
Wie oft hast du seit Schulbeginn jemanden beleidigt oder verletzt?	1	2	3	4	5
Wie oft hast du seit Schulbeginn jemand anderen durch gemeine Worte beleidigt oder verletzt?	1	2	3	4	5
Wie oft hast du seit Schulbeginn jemand anderen durch Ausschließen beleidigt oder verletzt?	1	2	3	4	5
Wie oft hast du seit Schulbeginn jemanden anderen durch körperliche Angriffe (z.B. hauen, stoßen, treten) beleidigt oder verletzt?	1	2	3	4	5
Wie oft hast du seit Schulbeginn jemanden anderen mit gemeinen SMS, E-Mails, Videos oder Fotos beleidigt oder verletzt?	1	2	3	4	5

### TEIL 5

Bitte schreib die Namen deiner **engsten Freunde** in die erste Spalte (Vorname und erster Buchstabe des Nachnamens, z.B. Ayse K.)! Bitte gib auch an, ob du deinen Freund / deine Freundin aus der Schule oder von woanders kennst (z.B. aus der Nachbarschaft). Dann sag uns das Geschlecht deines Freundes und aus welchem Land dein Freund / deine Freundin kommt (z.B. Türkei, Österreich, oder ein anderes Land).

Name (z.B. Ayse K.)							
	aus der Schule	von woanders	Mädchen	Junge	Türkei	Österreich	anders Land
	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

Wer aus der Liste oben ist dein **allerbesten Freund** / deine **allerbeste Freundin**? (Bitte wähle **eine** Person aus!)

Name (z.B. Ayse K.)							
	aus der Schule	von woanders	Mädchen	Junge	Türkei	Österreich	anders Land
	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

**Menschen können unterschiedlich über sich selbst denken. In den folgenden Sätzen geht es darum, wie du über dich selbst denkst. Bitte lies alle Sätze zuerst durch, bevor du antwortest.**

Wie denkst du über dich selbst?	Stimme gar nicht zu	Stimme eher nicht zu	Ich bin mir nicht sicher	Stimme eher zu	Stimme völlig zu
Ich denke, dass ich Türkin oder Türke bin.	1	2	3	4	5
Ich denke, dass ich Österreicherin oder Österreicher bin.	1	2	3	4	5
Ich denke, dass ich sowohl Türkin oder Türke als auch Österreicherin oder Österreicher gleichzeitig bin.	1	2	3	4	5
I denke, dass ich _____ bin.	1	2	3	4	5

## TEIL 6

**Bitte lies alle Sätze sorgfältig durch und beantworte sie dann so, wie sie am besten zu dir passen. Bitte kreuze bei jedem Satz an, wie häufig er auf dich zutrifft.**

	nie	selten	manchmal	oft	immer
1. Ich fühle mich unsicher, wenn ich vor anderen etwas Neues tun soll.	1	2	3	4	5
2. Es gefällt mir gemeinsam mit meinen Freunden etwas zu unternehmen.	1	2	3	4	5
3. Ich mache mir Sorgen, dass ich von anderen gehänselt werde.	1	2	3	4	5
4. Ich fühle mich schüchtern, wenn ich unter Leuten bin, die ich nicht kenne.	1	2	3	4	5
5. Ich spreche nur mit Leuten, die ich wirklich gut kenne.	1	2	3	4	5
6. Ich habe das Gefühl, dass andere Jugendliche hinter meinem Rücken über mich tratschen.	1	2	3	4	5
7. Ich lese gerne Bücher.	1	2	3	4	5
8. Ich mache mir Sorgen darüber, was andere über mich denken.	1	2	3	4	5
9. Ich habe Angst davor, dass andere mich nicht mögen werden.	1	2	3	4	5
10. Ich werde nervös, wenn ich mit Gleichaltrigen spreche, die ich nicht sehr gut kenne.	1	2	3	4	5
11. Ich betreibe gern Sport.	1	2	3	4	5
12. Ich mache mir Sorgen darüber, was andere über mich sagen.	1	2	3	4	5
13. Ich werde nervös, wenn ich neue Leute kennen lerne.	1	2	3	4	5
14. Ich mache mir Sorgen, dass andere mich nicht mögen könnten.	1	2	3	4	5
15. Wenn ich in einer Gruppe bin, bin ich meist ruhig.	1	2	3	4	5
16. Mir gefällt es alleine Sachen zu machen.	1	2	3	4	5
17. Ich denke, dass andere sich über mich lustig machen.	1	2	3	4	5
18. Wenn ich eine andere Meinung habe als jemand anderer, habe ich Angst, dass mich die Person nicht mehr mögen wird.	1	2	3	4	5
19. Ich habe Angst davor, andere einzuladen, etwas mit mir zu unternehmen, weil sie nein sagen könnten.	1	2	3	4	5
20. Ich bin nervös, wenn ich in der Nähe von bestimmten Leuten bin.	1	2	3	4	5
21. Sogar wenn ich mit Jugendlichen zusammen bin, die ich sehr gut kenne, fühle ich mich schüchtern.	1	2	3	4	5
22. Es fällt mir schwer, andere danach zu fragen, ob sie etwas gemeinsam mit mir unternehmen wollen.	1	2	3	4	5

### TEIL 7

In den folgenden Fragen geht es darum, wie du über dich denkst. Bitte lies die Sätze sorgfältig durch und kreuze dann die Zahl an, die am besten zu deiner Meinung passt.

	Stimme gar nicht zu	Stimme eher nicht zu	Ich bin mir nicht sicher	Stimme eher zu	Stimme völlig zu
1. Für mich ist es wichtiger Türkisch besser zu sprechen als Deutsch.	1	2	3	4	5
2. Für mich ist es wichtiger Deutsch besser zu sprechen als Türkisch.	1	2	3	4	5
3. Für mich ist es wichtig Türkisch und Deutsch gut zu sprechen.	1	2	3	4	5
4. Für mich ist es nicht wichtig Türkisch und Deutsch gut zu sprechen.	1	2	3	4	5
5. Ich habe am liebsten nur türkische Freunde.	1	2	3	4	5
6. Ich habe am liebsten nur österreichische Freunde.	1	2	3	4	5
7. Ich habe am liebsten türkische und österreichische Freunde.	1	2	3	4	5
8. Ich will weder türkische noch österreichische Freunde haben.	1	2	3	4	5
9. Ich schaue am liebsten nur türkische Sendungen im Fernsehen.	1	2	3	4	5
10. Ich schaue am liebsten nur deutsche Sendungen im Fernsehen.	1	2	3	4	5
11. Ich schaue am liebsten türkische und deutsche Sendungen im Fernsehen.	1	2	3	4	5
12. Ich will weder türkische noch deutsche Sendungen im Fernsehen schauen.	1	2	3	4	5
13. Ich höre am liebsten nur türkische Musik.	1	2	3	4	5
14. Ich höre am liebsten nur deutsche Musik.	1	2	3	4	5
15. Ich höre am liebsten türkische und deutsche Musik.	1	2	3	4	5
16. Ich will weder türkische noch deutsche Musik hören.	1	2	3	4	5
17. Ich verbringe meine Freizeit am liebsten nur mit meinen türkischen Freunden.	1	2	3	4	5
18. Ich verbringe meine Freizeit am liebsten nur mit meinen österreichischen Freunden.	1	2	3	4	5
19. Ich verbringe meine Freizeit am liebsten mit meinen türkischen und österreichischen Freunden.	1	2	3	4	5
20. Ich will weder mit meinen türkischen noch österreichischen Freunden meine Freizeit verbringen.	1	2	3	4	5

## TEIL 8

Im folgenden Abschnitt sind immer drei Sätze zu einer Gruppe geordnet. Bitte lies alle drei Sätze einer Gruppe genau durch und kreuze dann einen Satz an, der **in den letzten zwei Wochen** am besten zu dir gepasst hat. Bitte kreuze von den drei Sätzen **nur** einen an!

1. <input type="checkbox"/> Ich habe mich selten traurig gefühlt. <input type="checkbox"/> Ich habe mich oft traurig gefühlt. <input type="checkbox"/> Ich habe mich die ganze Zeit über traurig gefühlt.
2. <input type="checkbox"/> Ich bin immer schuld, wenn etwas Schlimmes passiert. <input type="checkbox"/> Ich bin meistens schuld, wenn etwas Schlimmes passiert. <input type="checkbox"/> Ich bin normalerweise nicht schuld, wenn etwas Schlimmes passiert.
3. <input type="checkbox"/> Das meiste was ich mache, gelingt gut. <input type="checkbox"/> Ich mache vieles falsch. <input type="checkbox"/> Ich mache alles falsch.
4. <input type="checkbox"/> Ich habe an vielen Dingen Freude. <input type="checkbox"/> Ich habe an einigen Dingen Freude. <input type="checkbox"/> Ich kann mich über nichts richtig freuen.
5. <input type="checkbox"/> Ich bin immer schlimm. <input type="checkbox"/> Ich bin oft schlimm. <input type="checkbox"/> Ich bin manchmal schlimm.
6. <input type="checkbox"/> Ich hasse mich. <input type="checkbox"/> Ich mag mich nicht besonders gern. <input type="checkbox"/> Ich mag mich.
7. <input type="checkbox"/> Ich fühle mich die ganze Zeit danach zu weinen. <input type="checkbox"/> Ich fühle mich an vielen Tagen danach zu weinen. <input type="checkbox"/> Ich fühle mich hin und wieder danach zu weinen.
8. <input type="checkbox"/> Mir geht alles dauernd auf die Nerven. <input type="checkbox"/> Mir geht alles oft auf die Nerven. <input type="checkbox"/> Mir geht alles manchmal auf die Nerven.
9. <input type="checkbox"/> Ich fühle mich manchmal müde. <input type="checkbox"/> Ich fühle mich an vielen Tagen müde. <input type="checkbox"/> Ich fühle mich die ganze Zeit müde.
10. <input type="checkbox"/> Ich fühle mich nicht einsam. <input type="checkbox"/> Ich fühle mich häufig einsam. <input type="checkbox"/> Ich fühle mich immer einsam.
11. <input type="checkbox"/> Ich komme gut mit anderen Menschen aus. <input type="checkbox"/> Ich streite oft mit anderen Menschen. <input type="checkbox"/> Ich streite dauernd mit anderen Menschen.
12. <input type="checkbox"/> Niemand hat mich gern. <input type="checkbox"/> Ich bin mir nicht sicher, ob mich jemand gern hat. <input type="checkbox"/> Ich bin mir sicher, dass mich jemand gern hat.

Bitte vergiss nicht, den Satz anzukreuzen, der **in den letzten zwei Wochen** am besten zu dir gepasst hat. Bitte kreuze von den drei Sätzen **nur** einen an!

13. <input type="checkbox"/> Ich mache normalerweise das, was man mir sagt. <input type="checkbox"/> Ich mache oft nicht, was man mir sagt. <input type="checkbox"/> Ich mache nie, was man mir sagt.
14. <input type="checkbox"/> Ich sehe ganz gut aus. <input type="checkbox"/> Einiges an meinem Aussehen gefällt mir nicht. <input type="checkbox"/> Ich bin hässlich.
15. <input type="checkbox"/> Ich habe viele Freunde. <input type="checkbox"/> Ich habe einige Freunde, aber ich hätte gern mehr. <input type="checkbox"/> Ich habe überhaupt keine Freunde.
16. <input type="checkbox"/> Ich bin gerne mit anderen Menschen zusammen. <input type="checkbox"/> Oft mag ich nicht mit anderen Menschen zusammen zu sein. <input type="checkbox"/> Ich möchte am liebsten überhaupt nicht mit anderen Menschen zusammen sein.
17. <input type="checkbox"/> Ich kann mich überhaupt nicht entscheiden. <input type="checkbox"/> Es fällt mir schwer mich zu entscheiden. <input type="checkbox"/> Ich kann mich leicht entscheiden.
18. <input type="checkbox"/> Ich muss mich ständig zwingen die Aufgaben für die Schule zu machen. <input type="checkbox"/> Ich muss mich oft zwingen die Aufgaben für die Schule zu machen. <input type="checkbox"/> Die Aufgaben für die Schule zu machen ist kein Problem.
19. <input type="checkbox"/> Ich mache mir keine Sorgen über Schmerzen. <input type="checkbox"/> Ich mache mir häufig Sorgen über Schmerzen. <input type="checkbox"/> Ich mache mir dauernd Sorgen über Schmerzen.
20. <input type="checkbox"/> Ich habe noch nie daran gedacht mich umzubringen. <input type="checkbox"/> Ich habe schon daran gedacht mich umzubringen, würde es aber nicht tun. <input type="checkbox"/> Ich denke darüber nach mich umzubringen.
21. <input type="checkbox"/> Ich denke manchmal daran, dass mir schlimme Dinge passieren werden. <input type="checkbox"/> Ich mache mir Sorgen, dass mir schlimme Dinge passieren werden. <input type="checkbox"/> Ich bin mir sicher, dass mir schreckliche Dinge passieren werden.
22. <input type="checkbox"/> Ich schlafe jede Nacht schlecht. <input type="checkbox"/> Ich schlafe in manchen Nächten schlecht. <input type="checkbox"/> Ich schlafe ziemlich gut.
23. <input type="checkbox"/> Fast jeden Tag mag ich nichts essen. <input type="checkbox"/> An vielen Tagen mag ich nichts essen. <input type="checkbox"/> Ich esse ganz normal.

Bitte vergiss nicht, den Satz anzukreuzen, der **in den letzten zwei Wochen** am besten zu dir gepasst hat. Bitte kreuze von den drei Sätzen **nur** einen an!

24. <input type="checkbox"/> Die Schule gefällt mir überhaupt nicht. <input type="checkbox"/> Manchmal gefällt mir die Schule. <input type="checkbox"/> Meistens gefällt mir die Schule.
25. <input type="checkbox"/> Meine Leistungen in der Schule sind in Ordnung. <input type="checkbox"/> Meine Leistungen in der Schule sind nicht mehr so gut wie früher. <input type="checkbox"/> In Fächern, in denen ich früher gut war, bin ich jetzt schlecht.
26. <input type="checkbox"/> Ich werde nie so gut sein wie meine Mitschüler. <input type="checkbox"/> Wenn ich will, kann ich genau so gut sein wie meine Mitschüler. <input type="checkbox"/> Ich bin genau so gut wie meine Mitschüler.
27. <input type="checkbox"/> Bei mir werden die Dinge nie gut laufen. <input type="checkbox"/> Ich bin nicht sicher, ob bei mir die Dinge gut laufen werden. <input type="checkbox"/> Bei mir werden die Dinge gut laufen.

### TEIL 9

**Nachfolgend werden einige Vorfälle beschrieben. Bitte gib an, wie häufig dir die folgenden Vorfälle passiert sind?**

	nie	selten	manchmal	oft	immer
Wie oft hat dich in den letzten 6 Monaten jemand beleidigt oder verletzt <b>weil du Türkin oder Türke bist?</b>	1	2	3	4	5
Wie oft hat dich in den letzten 6 Monaten jemand beleidigt oder verletzt <b>wegen deiner Sprache oder deines Akzents?</b>	1	2	3	4	5
Wie oft hat dich in den letzten 6 Monaten jemand beleidigt oder verletzt <b>wegen deiner Religion?</b>	1	2	3	4	5
Wie oft hat dich in den letzten 6 Monaten jemand beleidigt oder verletzt <b>weil du Migrantin oder Migrant bist?</b>	1	2	3	4	5

**Wie wichtig ist es für dich Türke oder Türkin zu sein?**

- überhaupt nicht wichtig  
  etwas wichtig  
  wichtig  
  sehr wichtig

Hast du einen Kindergarten besucht?

ja

nein

Wenn du einen Kindergarten besucht hast, kreuze bitte an, wie stark der untenstehende Satz auf dich zutrifft. Wenn du keinen Kindergarten besucht hast, bitte geh gleich zur nächsten Frage.

	nie	selten	manchmal	oft	immer
Wie oft ist es vorgekommen, dass dich im Kindergarten jemand schlecht behandelt hat, weil du aus der Türkei kommst oder weil deine Religion der Islam ist?	1	2	3	4	5

Bitte denke beim Beantworten der folgenden Frage an deine ersten Schuljahre in der Volksschule.

	nie	selten	manchmal	oft	immer
Wie oft ist es vorgekommen, dass dich in der Volksschule jemand schlecht behandelt hat, weil du aus der Türkei kommst oder weil deine Religion der Islam ist?	1	2	3	4	5

Bitte denke beim Beantworten der folgenden Fragen nur an die jetzige Schule und dieses Schuljahr.

Lehrer und Lehrerinnen	nie	selten	manchmal	oft	immer
1. Wie oft ist es vorgekommen, dass dich ein Lehrer mit unfreundlichen, abwertenden Blicken angeschaut hat, weil du aus der Türkei kommst oder weil deine Religion der Islam ist?	1	2	3	4	5
2. Wie oft ist es vorgekommen, dass dich ein Lehrer weniger gemocht hat als deine Mitschüler, weil du aus der Türkei kommst oder weil deine Religion der Islam ist?	1	2	3	4	5
3. Wie oft ist es vorgekommen, dass du von einem Lehrer weniger gefordert wurdest als deine Mitschüler, weil du aus der Türkei kommst oder weil deine Religion der Islam ist?	1	2	3	4	5
4. Wie oft ist es vorgekommen, dass dich ein Lehrer ungerecht benotet hat, weil du aus der Türkei kommst oder weil deine Religion der Islam ist?	1	2	3	4	5
5. Wie oft ist es vorgekommen, dass dich ein Lehrer ungerecht behandelt hat, weil du aus der Türkei kommst oder weil deine Religion der Islam ist?	1	2	3	4	5

<b>Mitschüler</b>	<b>nie</b>	<b>selten</b>	<b>manch mal</b>	<b>oft</b>	<b>immer</b>
1. Wie oft ist es vorgekommen, dass du von deinen Mitschülern mit unfreundlichen, abwertenden Blicken angeschaut wurdest, <b>weil du aus der Türkei kommst oder weil deine Religion der Islam ist?</b>	1	2	3	4	5
2. Wie oft ist es vorgekommen, dass du von deinen Mitschülern abgelehnt wurdest, <b>weil du aus der Türkei kommst oder weil deine Religion der Islam ist?</b>	1	2	3	4	5
3. Wie oft ist es vorgekommen, dass du von deinen Mitschülern ausgelacht oder beschimpft wurdest, <b>weil du aus der Türkei kommst oder weil deine Religion der Islam ist?</b>	1	2	3	4	5
4. Wie oft ist es vorgekommen, dass du von deinen Mitschülern schlecht behandelt wurdest, <b>weil du aus der Türkei kommst oder weil deine Religion der Islam ist?</b>	1	2	3	4	5

**Die folgenden Fragen beziehen sich auf Erfahrungen, die Du außerhalb der Schule gemacht hast, zum Beispiel in Parks, auf der Straße, im Kino, an Haltestellen, mit Nachbarn, im Spital oder an ähnlichen Orten.**

<b>Außerhalb der Schule</b>	<b>nie</b>	<b>selten</b>	<b>manch mal</b>	<b>oft</b>	<b>immer</b>
1. Wie oft ist es vorgekommen, dass du auf der Straße / im Park oder an ähnlichen Orten mit abwertenden Blicken angeschaut wurdest, <b>weil du aus der Türkei kommst oder weil deine Religion der Islam ist?</b>	1	2	3	4	5
2. Wie oft ist es vorgekommen, dass du auf der Straße / im Park oder an ähnlichen Orten ausgelacht oder beschimpft wurdest, <b>weil du aus der Türkei kommst oder weil deine Religion der Islam ist?</b>	1	2	3	4	5
3. Wie oft ist es vorgekommen, dass du auf der Straße / im Park oder an ähnlichen Orten schlecht behandelt wurdest, <b>weil du aus der Türkei kommst oder weil deine Religion der Islam ist?</b>	1	2	3	4	5

### TEIL 10

**Bitte lies jeden Satz genau durch und entscheide dann wie gut er auf dich zutrifft. Bitte kreuze die Zahl an, die am besten für dich passt.**

	Stimme gar nicht zu	Stimme nicht zu	Stimme zu	Stimme vollständig zu
1. Ich finde, dass ich mindestens genau so wertvoll bin wie andere Menschen.	1	2	3	4
2. Ich denke, dass ich einige gute Eigenschaften habe.	1	2	3	4
3. Manchmal denke ich, dass ich zu gar nichts gut bin.	1	2	3	4
4. Ich kann alles genau so gut machen wie andere Menschen.	1	2	3	4
5. Ich finde, dass ich auf nicht viel stolz sein kann.	1	2	3	4
6. Ich habe eine positive Einstellung zu mir selbst.	1	2	3	4
7. Im Großen und Ganzen bin ich zufrieden mit mir.	1	2	3	4
8. Ich würde mich selbst gern mehr respektieren können.	1	2	3	4
9. Zweifellos fühle ich mich gelegentlich nutzlos.	1	2	3	4
10. Ich fühle mich manchmal wie ein Versager.	1	2	3	4

	Stimme gar nicht zu	Stimme nicht zu	Stimme zu	Stimme vollständig zu
1. Ich kann mit unerwarteten Ereignissen gut umgehen.	1	2	3	4
2. Es ist leicht für mich, meine Ziele zu verfolgen und sie zu erreichen.	1	2	3	4
3. Normalerweise kann ich mit allem gut umgehen.	1	2	3	4
4. Ich kann Probleme lösen, wenn ich mich anstrenge.	1	2	3	4

### TEIL 11

Bitte denke jetzt an deine Familie. Zuerst kommen ein paar Sätze über die Beziehung zu deiner Mutter, danach zu deinem Vater. Bitte kreuze die Zahl an, die am besten für dich passt.

Über deine Mutter	Stimme gar nicht zu	Stimme nicht zu	Stimme zu	Stimme vollständig zu
1. Meine Mutter und ich verstehen einander gut.	1	2	3	4
2. Wenn ich Probleme habe, kann ich immer zu meiner Mutter kommen.	1	2	3	4
3. Ich kann mit meiner Mutter über fast alles reden.	1	2	3	4
4. Ich komme gut mit meiner Mutter aus.	1	2	3	4
Über deinen Vater	Stimme gar nicht zu	Stimme nicht zu	Stimme zu	Stimme vollständig zu
1. Mein Vater und ich verstehen einander gut.	1	2	3	4
2. Wenn ich Probleme habe, kann ich immer zu meinem Vater kommen.	1	2	3	4
3. Ich kann mit meinem Vater über fast alles reden.	1	2	3	4
4. Ich komme gut mit meinem Vater aus.	1	2	3	4
Über deine Familie	Stimme gar nicht zu	Stimme nicht zu	Stimme zu	Stimme vollständig zu
1. Als Familie unternehmen wir vieles zusammen.	1	2	3	4

**VIELEN DANK FÜR DEINE MITARBEIT!**

**Liebe Schülerin, lieber Schüler!**

Weil wir Dich später vielleicht noch einmal bitten werden einen Fragebogen auszufüllen, hat jeder Fragebogen einen **Geheimcode**. Das ist sehr wichtig. Deinen persönlichen Geheimcode findest Du auf der beigelegten Liste. Neben Deinem Namen steht der Code. Bitte schreib Deinen Geheimcode in das Kästchen. Achte darauf, dass Du den richtigen Geheimcode verwendest.

**Fülle Deinen Geheimcode in dieses Kästchen ein:**

--	--	--	--	--	--	--	--



## Anhang 6: Erklärung

Hiermit bestätige ich, dass die vorliegende Arbeit in allen relevanten Teilen selbstständig durchgeführt wurde.

Sophie-Theres Schmid



## Anhang 7: Curriculum Vitae

# Curriculum Vitae



### **Kontakt Information**

---

Name: Sophie-Theres Schmid  
Mobiltelefon: +43 (0)650 – 431 99 14  
Email: st\_schmid@yahoo.com

Wohnhaft in: Servitengasse 7/1/19  
1090 Wien

### **Persönliche Daten**

---

Geburtsdatum: 10.06.1986 in München/Deutschland  
Nationalität: Deutschland  
Familienstand: ledig

### **Ausbildung**

---

09/2005 – heute (Diplomprüfung 10/2011)  
Studium Psychologie  
Universität Wien

09/2007 – heute  
Studium Klavier  
Prayner Konservatorium für Musik und Dramatische Kunst

03/2005 – 07/2005  
Studium Internationale Betriebswirtschaftslehre  
Wirtschaftsuniversität Wien

08/2004 – 12/2004  
Sprachkurs Academic English (13 Wochen)  
MODUS Language Institute Vancouver, Canada

09/2001 – 06/2004  
Bundesrealgymnasium Biondegasse Baden  
Matura

09/2000 – 06/2001  
Handelsakademie Baden

### **Berufserfahrung**

---

10/2010 – 02/2011  
Beratergruppe Neuwaldegg, Wien: Kompetenzcenter Diagnose und Evaluation (Praktikum)

04/2010 – 07/2010  
Institut für Wirtschaftspsychologie, Bildungspsychologie und Evaluation der Fakultät für Psychologie, Universität Wien: Projekt „Development and Adaptation in Acculturating Youth – DAY Studie“ (Praktikum)

10/2009 – 05/2010  
Institut für Wirtschaftspsychologie, Bildungspsychologie und Evaluation der Fakultät für Psychologie, Universität Wien: Evaluationsprojekt „Connecting People“ (Mitarbeiterin im Rahmen des Projektstudiums)

08/2009 – 04/2010  
aml Handel & Marketing: administrative Tätigkeiten (Angestellte)

03/2009  
Sun Microsystems CeBIT2009, Hannover: Infotheke und PR-Assistenz

08/2008  
Sun Microsystems, München: Bereich Marketing (Praktikum)

07/2007  
Vienna International Pianists, Wien: „Young Vienna Pianists“ Klavierfestival für Jugendliche (Organisation)

### **Sprachen**

---

Deutsch: Muttersprache  
Englisch: fließend in Wort und Schrift  
Chinesisch: Grundkenntnisse

### **EDV- und Methodenkenntnisse**

---

SPSS  
MS Office (Word, Powerpoint, Excel)  
Wissenschaftliche Literaturrecherche/Umgang mit Datenbanken  
Mündliche Befragung (Interview)  
Schriftliche Befragung (Fragebogenkonstruktion)

### **Hobbies**

---

Klavier  
Sport - Laufen