



Lehrstuhl Empirische
Bildungsforschung

Interethnische Freundschaften als Ressource

Die Rolle des kulturellen Austauschs in
interethnischen Freundschaften

Vanessa Worresch



Schriftenreihe Empirische Bildungsforschung

In der Schriftenreihe Empirische Bildungsforschung werden Forschungsergebnisse aus laufenden Projekten des Lehrstuhls Empirische Bildungsforschung veröffentlicht. Bisher erschienen sind die folgenden Bände:

REINDERS, H., FLUNGER, B., HILDEBRANDT, J. & WITTEK, R. (2008). Soziale und emotionale Entwicklung hochbegabter Kinder. Skalendokumentation des ersten Messzeitpunkts. Schriftenreihe Empirische Bildungsforschung, Band 1. Würzburg: Universität Würzburg.

REINDERS, H., FLUNGER, B. & WITTEK, R. (2008). Soziale und emotionale Entwicklung hochbegabter Kinder. Ergebnisse des ersten Messzeitpunkts. Zwischenbericht an die Klaus-Tschira-Stiftung. Schriftenreihe Empirische Bildungsforschung, Band 2. Würzburg: Universität Würzburg.

REINDERS, H. & FRESOW, M. (2008). Interethnische Freundschaften und familiäre Individuationsprozesse bei türkischen Jugendlichen. Skalendokumentation des zweiten Messzeitpunkts. Schriftenreihe Empirische Bildungsforschung, Band 3. Würzburg: Universität Würzburg.

REINDERS, H. & RETTICH, P. (2008). Interethnische Freundschaften und familiäre Individuationsprozesse bei türkischen Jugendlichen. Skalendokumentation des ersten Messzeitpunkts. Schriftenreihe Empirische Bildungsforschung, Band 4. Würzburg: Universität Würzburg.

REINDERS, H. & HILDEBRANDT, J. (2008). servU - Service Learning an Universitäten. Dokumentation des Längsschnitts WS 2007-08. Schriftenreihe Empirische Bildungsforschung, Band 5. Würzburg: Universität Würzburg.

REINDERS, H. & HILDEBRANDT, J. (2008). Soziale und emotionale Entwicklung hochbegabter Kinder. Skalendokumentation der Längsschnittstudie 2007-08. Schriftenreihe Empirische Bildungsforschung, Band 6. Würzburg: Universität Würzburg.

REINDERS, H. & ULLMANN, A. (2008). Interethnische Freundschaften und familiäre Individuationsprozesse bei türkischen Jugendlichen. Skalendokumentation des dritten Messzeitpunkts. Schriftenreihe Empirische Bildungsforschung, Band 7. Würzburg: Universität Würzburg.

REINDERS, H. & WITTEK, R. (2008). Soziale und emotionale Entwicklung hochbegabter Kinder. Abschlussbericht der Begleitstudie zur Mannheimer Kinderakademie. Schriftenreihe Empirische Bildungsforschung, Band 8. Würzburg: Universität Würzburg.

REINDERS, H. & ULLMANN, A. (2008). Interethnische Freundschaften und familiäre Individuationsprozesse bei türkischen Jugendlichen. Skalendokumentation des Längsschnitts 2005-2008. Schriftenreihe Empirische Bildungsforschung, Band 9. Würzburg: Universität Würzburg.

REINDERS, H. (2009). Bildung und freiwilliges Engagement im Jugendalter. Expertise für die Bertelsmann-Stiftung. Schriftenreihe Empirische Bildungsforschung, Band 10. Würzburg: Universität Würzburg.

CINAR, M. (2009). Auswirkungen interethnischer Freundschaften auf den Individuationsprozess türkischer Jugendlicher. Schriftenreihe Empirische Bildungsforschung, Band 11. Würzburg: Universität Würzburg.

TEICHMANN, F. & REINDERS, H. (2009). Familienkonzepte Jugendlicher. Expertise zum Forschungsstand im Auftrag der Hessenstiftung. Schriftenreihe Empirische Bildungsforschung, Band 12. Würzburg: Universität Würzburg.

HILLESHEIM, S. (2009). Elternarbeit in der Schule. Ein Vergleich der Elternarbeit mit Migranteneltern an Halbtags- und Ganztagschulen in Bayern. Schriftenreihe Empirische Bildungsforschung, Band 13. Würzburg: Universität Würzburg.

REINDERS, H. & DE MOLL, F. (2010). Evaluation des Mannheimer Unterstützungssystems Schule. Abschlussbericht über die Projektphase 2008-2010. Schriftenreihe Empirische Bildungsforschung, Band 14. Würzburg: Universität Würzburg.

REINDERS, H., GOGOLIN, I., VAN DETH, J. W., BÖHMER, J., BREMM, N., GRESSER, A. & SCHNURR, S. (2011). Ganztagschule und Integration von Migranten. Abschlussbericht an das BMBF. Schriftenreihe Empirische Bildungsforschung, Band 15. Würzburg: Universität Würzburg.

WORRESCH, V. (2011). Interethnische Freundschaften als Ressource. Die Rolle des kulturellen Austauschs in interethnischen Freundschaften. Schriftenreihe Empirische Bildungsforschung, Band 16. Würzburg: Universität Würzburg.

Lehrstuhl Empirische Bildungsforschung
Julius-Maximilians-Universität Würzburg
D-97074 Würzburg

Fon +49 (931) 318 5563
Fax +49 (931) 318 4624

bildungsforschung@uni-wuerzburg.de
www.bildungsforschung.uni-wuerzburg.de

Dieses Dokument wird bereitgestellt durch
den Online-Publikationsserver der Universität
Würzburg

Universitätsbibliothek Würzburg
Am Hubland
97074 Würzburg

Tel.: +49 (0) 931 - 318 - 59 17
Fax: +49 (0) 931 - 318 - 59 70

opus@bibliothek.uni-wuerzburg.de
http://www.opus-bayern.de/uni-wuerzburg/

ISBN 978-3-923959-69-3

Inhaltsverzeichnis

1	Einleitung	05
2	Das Jugendalter	08
2.1	Begriffsbestimmung	08
2.2	Entwicklungsaufgaben im Jugendalter	08
3	Freundschaften im Jugendalter	09
3.1	Merkmale von Freundschaften im Jugendalter	09
3.2	Funktionen von Freundschaften	10
3.3	Geschlechtsspezifische Unterschiede	12
4	Interethnische Freundschaften	13
4.1	Entstehung interethnischer Freundschaften	13
4.2	Qualität interethnischer Freundschaften	16
4.3	Auswirkungen interethnischer Freundschaften	18
5	Forschungsfragen	22
6	Der Sozialkapital-Ansatz nach Coleman	25
7	Die Kommunikationstheorie nach Watzlawick	32
8	Methodik der Studie	34
8.1	Stichprobe	34
8.2	Datenerhebung	35
8.3	Auswertungsmethode	38
8.4	Qualitative Inhaltsanalyse	45
9	Ergebnisse	47
9.1	Forschungsfrage 1	47
9.2	Forschungsfrage 2	48
9.3	Forschungsfrage 3	55
9.4	Forschungsfrage 4	56
9.5	Forschungsfrage 5	57
9.6	Forschungsfrage 6	58
10	Diskussion	62
11	Fazit	70
	Literaturverzeichnis	72
	Die Autorin	78

1 Einleitung

Seit Ende des zweiten Weltkrieges ist weltweit eine stetige Zunahme von Migrationsbewegungen zu verzeichnen (vgl. Han, 2005, S. 85), wobei Deutschland im europäischen Raum seit den 80er Jahren als Zuwanderungsland absolut gesehen an erster Stelle steht (vgl. Han, 2005, S. 2). Im Jahr 2008 liegt der Bevölkerungsanteil der Menschen mit Migrationshintergrund in Deutschland bei 19% der Gesamtbevölkerung und erlebt damit gegenüber den Zahlen zwei Jahre zuvor einen Aufschwung von 0,3% (vgl. Statistisches Bundesamt, 2010, S. 7). Unter ihnen sind die Kinder und Jugendlichen der Altersklasse von zehn bis 15 Jahren mit etwa 7% vertreten (vgl. Statistisches Bundesamt, 2010, S. 32).

Die durch die anhaltenden Migrationsbewegungen bedingten demographischen Veränderungen schaffen Kindern und Jugendlichen deutscher Herkunft andere Gegebenheiten, als dies bei ihrer Elterngeneration der Fall war. So treten deutsche Jugendliche heutzutage nicht nur mit größerer Wahrscheinlichkeit mit andersethnischen Jugendlichen in Kontakt (vgl. Reinders & Mangold, 2005, S. 144), sondern führen auch häufiger interethnische Freundschaften als die Generation ihrer Eltern (vgl. Esser, 1990, S.187). Interethnische Freundschaften sind zwar nach wie vor deutlich weniger alltäglich als intraethnische Freundschaften (vgl. Hamm, Brown & Heck, 2005, S. 31), jedoch geben bis zu 45% der Befragten in Studien einen Freund andersethnischer Herkunft an (vgl. Smith & Schneider, 2000, S. 251). Untersuchungsergebnisse im deutschsprachigen Raum sprechen dafür, dass sich die Qualität intra- und interethnischer Freundschaften nicht bzw. kaum unterscheidet (vgl. Mangold, 2009, S. 171ff; Reinders & Mangold, 2005, S. 150f; Strohmeier, Nestler & Spiel, 2006, S. 31f).

Infolgedessen bieten beide Konstellationen Unterstützung bei dem Erwerb sozialer Fertigkeiten (vgl. Hurrelmann, 2007, S. 128; Oswald, 1993, S. 128f) sowie Hilfe bei dem Umgang mit jugendspezifischen Problemen (vgl. Kolip, 1994, S. 31) und der Orientierung bei Identitätsfragen (vgl. Fend, 2005, S. 305). Darüber hinaus haben interethnische Freundschaftskonstellationen positive Auswirkungen sowohl für Jugendliche der Majoritätskultur als auch für diejenigen der Minoritätskulturen. Bei Jugendlichen der Majoritätskultur bewirken interethnische Freundschaften vornehmlich einen Abbau fremdenfeindlicher Vorurteile und eine Steigerung kultureller Offenheit (vgl. Fritzsche & Wiezorek, 2006, S. 65; Reinders, 2003b, S. 99; Reinders, Greb & Grimm, 2006, S. 32f). Demgegenüber gehen sie bei allochthonen Jugendlichen überwiegend mit höheren Ausprägungen des Autonomiebestrebens (vgl. Reinders, 2003b, S. 100f), einer stärker assimilativen Akkulturationsorientierung (vgl. Reinders & Varadi, 2008, S. 319ff; Reinders & Varadi, 2009, S. 131) sowie einer subjektiv besser wahrgenommenen Sprachkompetenz einher (vgl. Schrader, Nikles & Griese, 1979, S. 178; Varadi, 2006, S. 108). Außerdem werden innerhalb inter-ethnischer Freundschaften in der Jugend intensive Austauschprozesse angenommen (vgl. Reinders, 2003b, S. 117; Reinders & Mangold, 2005, S. 146).

Zum einen ist diese Vermutung in theoretischen Konstrukten verarbeitet (vgl. Reinders 2004a), zum anderen ist der Austausch kulturellen Wissens und sprachhabitueller Merkmale bereits empirisch belegt (vgl. Auer & Dirim, 2000, S.98ff; Varadi, 2006, S. 108 & 111f). Interethnische Begegnungen und Beziehungen stellen demnach eine besondere Ressource dar, die eine Vielzahl von Chancen für die Beteiligten birgt und den Austausch spezifischer Sozialkapitalien beinhaltet. An diesem Punkt knüpft auch die vorliegende Studie an. Sie soll der „Abkehr von einer Defizit- und

Belastungsperspektive“ (Reinders & Tippelt, 2009, S. 11) dienen und zu einer ressourcenorientierten Betrachtung von jugendlichen Migranten beitragen. Im Zuge des Projektes „Sozialkapitaltransfer in interethnischen Beziehungen“ wurden 24 Jugendliche der sechsten Jahrgangsstufe im Alter von elf bis 13 Jahren, größtenteils an Hauptschulen, zu ihrer Freundschaft mit einem anderethnischen Jugendlichen interviewt. Hierbei wird primär erarbeitet, welche inhaltlichen Austauschprozesse in interethnischen Freundschaften in der frühen Adoleszenz stattfinden. Es wird untersucht, was im Allgemeinen thematisch ausgetauscht wird und besonderes Augenmerk auf den inhaltlichen Austausch über das jeweils andere Herkunftsland gelegt. So wird geprüft, welche Priorität dem inhaltlichen Austausch über die verschiedenen Kulturen zukommt, über welche kulturellen Themenbereiche und bei welchen Gelegenheiten ein solcher Austausch stattfindet. Der kulturelle Austausch wird außerdem dahingehend betrachtet, ob sich Unterschiede hinsichtlich des Austauschs bei Mädchen- und Jungenfreundschaften bemerkbar machen. Im Hinblick auf die Auswirkungen interethnischer Freundschaften wird geprüft, ob der kulturelle Austausch die Einstellung gegenüber Angehörigen der jeweils anderen Kultur beeinflusst. Ferner wird untersucht, inwiefern ein Austausch sprachhabituellem Merkmale stattfindet. Als zusätzliche Rahmeninformation wird abschließend der Austausch sozialer Netzwerke in interethnischen Freundschaften untersucht. Ziel der Studie ist demnach herauszufinden, ob und in welchem Ausmaß in interethnischen Freundschaften soziales Kapital in den genannten Bereichen vorhanden ist.

Die theoretische Grundlage der vorliegenden Studie bilden der Sozialkapitalansatz nach Coleman (1991) sowie die Kommunikationstheorie nach Watzlawick (2007). Soziales Kapital wird durch die Beziehung zwischen Personen gebildet und ermöglicht es, bestimmte Handlungen zu erleichtern (vgl. Coleman, 1991, S. 394f). Die Beziehung zu anderen Personen, beispielsweise Freunden, kann sich somit als besondere Ressource erweisen. Coleman (1991, S. 395ff) nimmt eine Unterscheidung zwischen sechs verschiedenen Formen des sozialen Kapitals vor, darunter die Dimension des Informationspotentials. Soziales Kapital entsteht hier durch „Erhalten bzw. Tauschen von Informationen“ (Mangold, 2009, S. 22). Angenommen wird nun, dass bei Jugendlichen, die eine interethnische Freundschaft führen, durch den informativen Austausch über die Kulturen und die Vermittlung sprachhabituellem Merkmale Sozialkapital im Sinne der Informationspotentialdimension nach Coleman gebildet wird, welches Jugendlichen in intraethnischen Verbindungen verwehrt bleibt.

Unter Hinzuziehung der Kommunikationstheorie nach Watzlawick (2007) wird dem Umstand Rechnung getragen, dass interethnische Freundschaften im Allgemeinen betrachtet werden, ohne darauf Rücksicht zu nehmen, ob es sich dabei um beste oder beispielsweise nur um Schulfreundschaften handelt. Zwar hat jede Kommunikation einen Inhalts- und einen Beziehungsaspekt „derart, daß letzterer den ersteren bestimmt“ (Watzlawick, Beavin & Jackson, 2007, S. 56), die Untersuchung wird sich jedoch auf den Inhaltsaspekt der Kommunikation konzentrieren. So wird lediglich geprüft, *was* inhaltlich ausgetauscht wird.

Im folgenden Kapitel werden zunächst der Begriff des Jugendalters eingegrenzt (2.1) und bestimmte Entwicklungsaufgaben dieser Lebensphase spezifiziert (2.2). Anschließend folgt ein Überblick über die wesentlichen Forschungserkenntnisse im Bereich Freundschaften im Jugendalter (Kap. 3). Dabei wird auf die Charakteristika (3.1) und die Funktionen von Freundschaft (3.2) eingegangen sowie Unterschiede

zwischen Mädchen- und Jungenfreundschaften (3.3) aufgezeigt. Im darauffolgenden Kapitel wird über die Gliederungspunkte „Entstehung inter-ethnischer Freundschaften“ (4.1), „Qualität interethnischer Freundschaften“ (4.2) und „Auswirkungen interethnischer Freundschaften“ (4.3) das Themengebiet der interethnischen Freundschaften erschlossen. In Kapitel 5 werden die zu überprüfenden Fragestellungen formuliert und Anknüpfungspunkte bisheriger Forschungsergebnisse diskutiert. Den für die Interviewstudie theoretischen Rahmen bilden, wie bereits erwähnt, der Sozialkapitalansatz nach Coleman und die Kommunikationstheorie nach Watzlawick. Ersterer wird in Kapitel 6 erläutert und anhand ausgewählter Studien im Hinblick auf die Fragestellung diskutiert. Im darauffolgenden Kapitel wird die Kommunikationstheorie nach Watzlawick (Kap. 7) dargestellt und deren Relevanz für die Studie verdeutlicht. Zu Beginn des achten Kapitels wird das übergeordnete Projekt, in welches die Interviewstudie eingebettet ist, vorgestellt. Die Beschreibung der Stichprobe und des Prozesses der Datenerhebung sind Inhalte der Abschnitte 8.1 und 8.2. Danach wird die angewandte Auswertungsmethode dargestellt. Die Ergebnisse der Interviewstudie werden in Kapitel 9 vorgestellt. Im anschließenden Kapitel (10. Diskussion) erfolgt die Diskussion der Ergebnisse. Die Befunde werden in den theoretischen Rahmen und den Kontext bisheriger Forschung eingeordnet. Außerdem werden die Grenzen der Studie offengelegt sowie Anregungen für künftige Forschungsansätze gegeben. Abschließend wird ein Fazit der durchgeführten Studie gezogen (Kap. 11).

2 Das Jugendalter

Die vorliegende Arbeit beschäftigt sich mit interethnischen Freundschaften im Jugendalter. Daher bedarf es zunächst einer Eingrenzung des Begriffs „Jugendalter“ (Kap. 2.1) und einer Erläuterung ausgewählter Entwicklungsaufgaben, die im Jugendalter zu bewältigen sind (Kap. 2.2).

2.1 Begriffsbestimmung

Ganz allgemein bezeichnet das Jugendalter jene Entwicklungsphase, welche zwischen Kindheit und Erwachsenenalter einzuordnen ist und mit dem Einsetzen der Geschlechtsreife eingeleitet wird (vgl. Hurrelmann, 2007, S. 26 & 36; Oerter & Dreher, 2008, S. 271f). Oerter und Dreher (2008, S. 271) beschreiben die Phase der Jugend mit den Eigenschaften „nicht mehr Kind“ und „noch nicht Erwachsener“. Ferner untergliedern sie den Lebensabschnitt Jugend in drei Phasen: die frühe (zwischen zehn und 13 Jahren), die mittlere (zwischen 14 und 17 Jahren) und die späte Adoleszenz (zwischen 18 und 22 Jahren) (vgl. Steinberg, 2005, S. 7, zitiert nach Oerter & Dreher, 2008, S. 272). Seit etwa 1950 hat sich die Lebensphase Jugend von einem höchstens fünf Jahre andauernden Stadium hin zu einer zehn bis teilweise sogar 15 oder 20 Jahre langen Zeitspanne entwickelt (vgl. Hurrelmann, Albert, Quenzel & Langness, 2006, S. 33). Das Jugendalter ist heute nicht mehr reines Durchgangsstadium vom Kind zum Erwachsenen, sondern ist als eigenständiger Lebensabschnitt mit altersspezifischen Aufgaben und Problemen zu verstehen (vgl. Hurrelmann, 2007, S. 41; Hurrelmann et al., 2006, S. 35).

2.2 Entwicklungsaufgaben im Jugendalter

Bereits Havighurst formulierte 1948 als eine der zentralen Entwicklungsaufgaben im Jugendalter die Entwicklung neuer und reiferer Beziehungen mit den Gleichaltrigen beiderlei Geschlechts (vgl. Havighurst, 1948, zitiert nach Fuhrer, 2005, S. 292). Auch in der heutigen Jugendforschung spielt die Vorstellung von Entwicklungsaufgaben, die in der Jugendphase zu bewältigen sind, eine wichtige Rolle (vgl. Dreher & Dreher, 1985; Fend, 2005, S. 210ff; Hurrelmann, 2007, S. 27f). In der Auseinandersetzung mit diesen Entwicklungsaufgaben entwickelt sich die individuelle Persönlichkeit (vgl. Fend, 2005, S. 210) und mit ihrer Bewältigung gelingt dem Jugendlichen der Eintritt ins Erwachsenenalter (vgl. Hurrelmann, 2007, S. 28). Unabhängigkeit von den Eltern zu erlangen, von Havighurst als weitere spezifische Entwicklungsaufgabe der Jugendphase genannt (vgl. Havighurst, 1972, zitiert nach Seiffge-Krenke & von Salisch, 1996, S. 92), steht in engem Zusammenhang mit dem Knüpfen sozialer Beziehungen zu Gleichaltrigen. Vertrauensvolle Beziehungen zu Freunden bieten die nötige Unterstützung zur Bewältigung dieser Entwicklungsaufgabe (vgl. Fend, 2005, S. 304; Kolip, 1993, S. 75).

Durch die demographischen Veränderungen wird von Kindern und Jugendlichen heute zudem gefordert, in einer multikulturellen Gesellschaft Menschen verschiedenster Herkunft, die ihre eigenen Wert- und Moralvorstellungen, unterschiedliche Verhaltensweisen und Traditionen sowie ihre Herkunftssprache mitbringen, zu akzeptieren und mit ihnen zurechtzukommen.

3 Freundschaften im Jugendalter

Mit Beginn der Pubertät grenzen Jugendliche sich zunehmend von der Autorität und den Regeln ihres Elternhauses ab (vgl. Göppel, 2005, S. 5) und verbringen ihre Zeit verstärkt außerhalb der Familie im Kreise ihrer Gleichaltrigen (vgl. Seiffge-Krenke & von Salisch, 1996, S. 92). Je besser der innere Ablösungsprozess von den Eltern gelingt, desto mehr Bedeutung gewinnt die Gruppe der Gleichaltrigen (vgl. Hurrelmann, 2007, S. 130; Kolip, 1994, S. 20). Im Jugendalter differenziert sich eine Vielzahl von Gleichaltrigenkontakten aus (vgl. Fend, 1998, S. 241ff; Fend, 2005, S. 314). Die wichtigste Stellung im sozialen Beziehungsgefüge von Jugendlichen nehmen enge und intime Freundschaften ein (vgl. Fend, 2005, S. 312), die häufig aus dem bestehenden Netzwerk eines Jugendlichen hervorgehen (vgl. Kolip, 1993, S. 172). Ihnen kommt im Jugendalter die größte Bedeutung für die Lebensgestaltung im Vergleich zu anderen Werten zu (vgl. Gensicke, 2006, S. 177). Freundschaft ist neben anderen Beziehungsformen den „persönlichen Beziehungen“ zuzuordnen (vgl. Tenbruck, 1964, S. 434). Kolip definiert Freundschaft „als freiwillige Zusammenschlüsse zwischen Menschen beiderlei Geschlechts, die auf wechselseitiger Intimität und emotionaler Verbundenheit begründet sind“ (Kolip, 1993, S. 82f), womit sie Freundschaften zwischen Verwandten und Personen verschiedenen Alters mit einbezieht. Heidbrink, Lück und Schmidtman (2009, S. 23f) bemängeln, dass diese Definition eine Abgrenzung zu Liebesbeziehungen kaum möglich macht. Sie weisen jedoch zugleich darauf hin, dass eine Definition von Freundschaft sich aufgrund des informellen Charakters äußerst schwierig gestaltet. Hofer, Becker, Schmid und Noack befragten, auf der Basis von Forschungsergebnissen von Youniss, Kinder und Jugendliche im Alter von sechs bis 14 Jahren zu ihrem Freundschaftskonzept. Es hat sich gezeigt, dass Jugendliche in der Altersspanne von zwölf bis 14 Jahren unter einem Freund eine Person verstehen, die Unterstützung bietet, verlässlich ist und mit der man häufig gemeinsam etwas unternimmt. Ferner spielen ab diesem Alter erstmals gegenseitiges Vertrauen und Verständnis sowie die Ähnlichkeit des Charakters eine zentrale Rolle im Freundschaftskonzept (vgl. Hofer et al., 1990, S. 70ff).

Nachfolgend werden zunächst wesentliche Merkmale von Freundschaft im Jugendalter vorgestellt (Kap. 3.1) und die bedeutsame Funktion von Freunden erläutert (Kap. 3.2). Anschließend erfolgt eine knappe Darstellung von geschlechtsspezifischen Unterschieden in Freundschaften von Jugendlichen (Kap. 3.3).

3.1 Merkmale von Freundschaft im Jugendalter

Zwar pflegen bereits Kinder Kontakte zu Gleichaltrigen und schließen Freundschaften, die Erwartungen und Motive zum Aufbau einer Freundschaft verändern sich jedoch wesentlich vom Kindes- zum Jugendalter. Während für Kinder gemeinsame Aktivitäten, räumliche Nähe und die Befriedigung eigener Bedürfnisse und Interessen im Vordergrund einer Freundschaftsbeziehung stehen (vgl. Göppel, 2005, S. 159f; Seiffge-Krenke & von Salisch, 1996, S. 92), wird in der frühen Adoleszenz zunehmend Wert auf den reziproken Austausch über Gefühle und Einstellungen, Offenheit, Solidarität sowie gegenseitiges Vertrauen und Unterstützung gelegt (vgl. Fend, 1998, S. 230; Fend, 2005, S. 310; Göppel, 2005, S. 160; Seiffge-Krenke & von Salisch, 1996, S. 92; Youniss, 1982, S. 93f). Die Instrumentalität im Kindesalter weicht damit der Intimität in der Adoleszenz (vgl. Seiffge-Krenke & von Salisch, 1996, S. 92). Außerdem unterscheiden Jugendliche

ihre Kontakte zu Gleichaltrigen verstärkt nach der Qualität und Intensität der Beziehung, während Kinder oft mehrere Freunde als ihre besten Freunde bezeichnen (vgl. Fend, 2005, S. 310).

Die Schule und außerschulisch bestehende Freundschaften sind im Kindes- und Jugendalter eng miteinander verknüpft. So ermittelte Preuss-Lausitz die „Schule als Schnittstelle moderner Kinderfreundschaften“ (Preuss-Lausitz, 1999, S. 163). Die Ausdehnung der Schulzeit sorgt zudem dafür, dass Jugendliche länger die Möglichkeit haben mit ihren Gleichaltrigen in Kontakt zu treten und Freundschaften aufzubauen (vgl. Fend, 1998, S. 30). Durch die Schule ergibt sich ein weiteres Merkmal für Freundschaften in der Adoleszenz. Da Schulklassen nach dem Alter der Schüler aufgeteilt sind, sind auch Freunde häufig ähnlichen Alters (vgl. Hartup, 1993, S. 9ff). Hartup (1993, S. 10f) postuliert außerdem, dass Freunde meist das gleiche Geschlecht und den gleichen ethnischen Hintergrund haben. Infolge demographischer Veränderungen durch verschiedene Migrationsbewegungen werden jedoch auch Freundschaften zu anderethnischen Jugendlichen geschlossen (vgl. Reinders, 2003b, S. 90ff).

Freundschaftsbeziehungen beruhen im Gegensatz zu biologisch gegebenen Familienbeziehungen auf Freiwilligkeit und sind damit jederzeit kündbar (vgl. Reinders, 2003a, S. 1f). Deshalb müssen beide Freundschaftspartner an dem Erhalt der Beziehung interessiert und um ihn bemüht sein (vgl. Fend, 1998, S. 228). In der frühen und mittleren Adoleszenz geschlossene Freundschaften setzen sich häufig bis ins späte Jugendalter fort (vgl. Kolip, 1994, S. 32). Esser (1990, S. 185) weist ferner darauf hin, dass einmal geschlossene Freundschaften sogar tragfähiger als Partnerschaften oder gar Verwandtschaftsbeziehungen sein können.

Freundschaften zu Gleichaltrigen sind des Weiteren durch Symmetrie gekennzeichnet, wohingegen das Eltern-Kind-Verhältnis eine asymmetrische Beziehungsform darstellt (vgl. Fend, 1998, S. 227). Daraus ergeben sich nahezu gleiche Machtverhältnisse innerhalb einer Freundschaftsdyade, wodurch ein „einzigartiges Übungsfeld zur Entwicklung psychosozialer Kompetenzen“ (Seiffge-Krenke & von Salisch, 1996, S. 94) geschaffen wird.

3.2 Funktionen von Freundschaft

Bereits in der mittleren Kindheit birgt der Kontakt zu Gleichaltrigen entwicklungsfördernde Lernerfahrungen. Basierend auf Theorien nach Mead, Piaget und Sullivan wird die Bedeutung der Gleichaltrigengruppe im Hinblick auf die Fähigkeit zum Perspektivenwechsel und gerechten Aushandeln von Regeln und Normen, die Kompetenz Handlungen zu koordinieren, die Entwicklung des moralischen Urteils und die kognitive Entwicklung hervorgehoben (vgl. Fend, 1998, S. 223; Krappmann, 1998).

Mit fortschreitendem Alter der Jugendlichen wird immer deutlicher, dass Eltern der Befriedigung sozialer Bedürfnisse nicht mehr ausnahmslos gerecht werden können (vgl. Fend, 2005, S. 307; Reinders, 2003a, S. 5). Gleichaltrige entwickeln sich so neben den Eltern zu einer der zentralen Sozialisationsinstanzen des Jugendalters (vgl. Hurrelmann, 2007, S. 126; Kolip, 1993, S. 80). Zwar verdrängt die Gleichaltrigengruppe, insbesondere intime Freundschaften, den Einfluss der Eltern in vielerlei Hinsicht (vgl. Hurrelmann, 2007, S. 130), ihnen kommt jedoch weiterhin ein wichtiger Stellenwert zu (vgl. Kolip, 1993, S. 171). Während sie hauptsächlich die Beratung bezüglich Zukunftszielen sowie Berufswahl und Familiengründung

übernehmen (vgl. Hurrelmann et al., 2006, S. 36), werden die gleichaltrigen Freunde zunehmend zu Gesprächspartnern im Hinblick auf persönliche Probleme (vgl. Fend, 2005, S. 218), Sexualität sowie Aussehen und Kleidung (vgl. Hurrelmann et al., 2006, S. 36).

Um alle nötigen Kompetenzen für die Anforderungen der heutigen Gesellschaft zu erwerben, ist ein erfolgreiches Zusammenspiel von Familie, Gleichaltrigen und Schule erforderlich (vgl. Hurrelmann, 2007, S. 134). Kinder und Jugendliche müssen lernen, sich in das Gruppengeschehen gekonnt einzubringen. Das beinhaltet, sich auf andere beziehen zu können, die eigenen Kompetenzen zu erkennen sowie Normen und Verhaltensweisen zu lernen und anzuwenden (vgl. Fend, 1998, S. 244ff). Durch eine häufig natürlichere und weniger einfühlendere Reaktion Gleichaltriger als im geschützten familiären Umfeld, werden innerhalb von Freundschaftsbeziehungen soziale Kompetenzen erworben und eingeübt (vgl. Hurrelmann, 2007, S. 128), welche die Grundlage für spätere soziale Beziehungen bilden (vgl. Preuss-Lausitz, 1999, S. 164). Innerhalb von Freundschaften gestalten sich Aushandlungen über Sachverhalte, bei denen die Beteiligten unterschiedliche Meinungen und Interessen vertreten, facettenreicher und ausgewogener als unter Nichtfreunden. Es werden unterschiedliche Lösungsstrategien herangezogen und es wird versucht, die Bedürfnisse des Freundes neben den eigenen Bedürfnissen zu befriedigen. Oswald (1993, S. 128f) folgert daraus, dass Freunde wesentlich zur Entwicklung sozialer Fertigkeiten beitragen. Betont wird auch die Entwicklung von Empathiefähigkeit und sozialer Zuverlässigkeit im Kreise von Gleichaltrigen (vgl. Preuss-Lausitz, 1999, S. 164).

Kolip belegt die zunehmende Bedeutung von Freunden bei der Problembewältigung in der Adoleszenz. Gleichaltrige bieten sowohl emotionale und materielle als auch beurteilende und informative Unterstützung (vgl. Kolip, 1994, S. 31). Sie helfen sich gegenseitig, die alltäglichen Schwierigkeiten und Anforderungen dieser Lebensphase zu bewerkstelligen.

Heutzutage wird von Jugendlichen gefordert, möglichst früh ihren eigenen Lebensstil und ihr eigenes Lebenskonzept zu entwickeln (vgl. Hurrelmann et al., 2006, S. 35). Gleichaltrigengruppen bieten Heranwachsenden durch gemeinsam entwickelte Wertvorstellungen, Ausdrucksmöglichkeiten und Gesellungsformen die notwendigen Identifikations- und Orientierungsmöglichkeiten (vgl. Fend, 2005, S. 305). In ko-konstruktiven Prozessen wird im geschützten Rahmen der Freundschaftsbeziehung das eigene Selbst entwickelt (vgl. Fend, 2005, S. 307) und dadurch Verhaltenssicherheit geschaffen (vgl. Tenbruck, 1964, S. 445). Intime Freundschaften spielen damit eine unersetzliche Rolle für die Identitätsbildung im Jugendalter. Freundschaften in der frühen Adoleszenz haben darüber hinaus einen starken Einfluss auf ein ausgeprägtes Selbstwertgefühl im Erwachsenenalter (vgl. Bagwell, Newcomb & Bukowski, 1998, S. 148).

Enge Zweierfreundschaften vermögen ferner nicht nur isolationsgefährdete Heranwachsende vor sozialen Einsamkeitsgefühlen zu schützen (vgl. Fend, 1998, S. 353), sie können sogar problembelastete Eltern-Kind-Beziehungen kompensieren (vgl. Fend, 2005, S. 327). Daneben sind Freunde und Gleichaltrige eine wichtige Voraussetzung für das emotionale Wohlbefinden und bieten einen Rahmen, in dem Freude und Glück erlebt werden (vgl. Fend, 2005, S. 309; Preuss-Lausitz, 1999, S. 163).

3.3 Geschlechtsspezifische Unterschiede in Freundschaften

Untersuchungen haben ergeben, dass Freundschaftsbeziehungen geschlechtsspezifische Muster aufweisen. Zunächst wird sichtbar, dass Jungen sich häufiger in Cliquen bewegen als Mädchen (vgl. Fend, 1998, S. 328), die insgesamt weniger Interesse an großen Gruppen und oberflächlichen Kontakten erkennen lassen (vgl. Fend, 1998, S. 269). Kolip belegt empirisch, dass Mädchen intime Zweierfreundschaften bevorzugen. Den Ergebnissen zufolge nehmen beste Freundschaften eine zentrale Rolle im sozialen Beziehungsnetz von Mädchen ein, während sie den Jungen weniger bedeutsam sind (vgl. Kolip, 1994, S. 33). Sie berichten zudem von einer insgesamt höheren Intimität in ihren Freundschaften als Jungen (vgl. Buhrmester, 1990, S. 1105). Diesen Befund bestätigt die Studie von van Hekken, Schulze und de Mey (2000, S. 239), nach der Mädchen innerhalb gleichgeschlechtlicher Freundschaftsbeziehungen ihrer Freundin mehr Vertraulichkeiten mitteilen, als Jungen dies gegenüber ihrem Freund tun. Außerdem bestätigt sich die Unterscheidung von „face-to-face“-Freundschaften bei Frauen und „side-by-side“-Freundschaften bei Männern nach Wright (1982, S. 8 & 15) für Mädchen- und Jungenfreundschaft in der Adoleszenz. Demnach stehen bei Mädchen gemeinsame Gespräche über Gedanken und Gefühle im Hinblick auf eine Vielfalt an Themen im Vordergrund der Beziehung (vgl. Breitenbach & Kausträter, 1998, S. 392ff). Für Jungen steht das gemeinsame Erleben, wie schon in der Vater-Sohn-Beziehung, an erster Stelle (vgl. Seiffge-Krenke & Seiffge, 2005, S. 272). Sie legen den Fokus in ihrer Freundschaft auf außengerichtete Aktivitäten wie Ausgehen und Sport und besprechen ihre Probleme seltener mit ihren Freunden als Mädchen (vgl. Kolip, 1994, S. 33). Dies kann mit dem gesellschaftlichen Druck, einen männlichen Geschlechtsrollenstereotyp zu entwickeln, in Zusammenhang gebracht werden (vgl. Seiffge-Krenke & Seiffge, 2005, S. 272). Wright (1982, S. 16f) weist allerdings darauf hin, dass tiefgründige und langjährige Freundschaften keine maßgeblichen Geschlechtsunterschiede mehr aufweisen.

Zusammenfassend kann festgehalten werden, dass sich das Freundschaftskonzept von der Kindheit ins Jugendalter deutlich verändert. Im Wesentlichen sind Freundschaftsbeziehungen im Jugendalter gekennzeichnet durch Freiwilligkeit, Reziprozität, Vertrauen, Unterstützung und Intimität. Geschlechtsunterschiede werden dahingehend deutlich, dass für Mädchen das gemeinsame Gespräch vordergründig ist, während Jungen sich auf das gemeinsame Erleben konzentrieren. Es wurde gezeigt, dass Freundschaften in der Adoleszenz über ein enormes Lernpotential und zahlreiche Funktionen verfügen, die allein durch familiäre Beziehungen nicht geboten werden können. Soziale Kompetenzen werden erworben, es wird Unterstützung bei der Problembewältigung geboten und die Identitätsbildung wird gefördert. Freundschaften sind damit als besondere Ressource im Jugendalter zu verstehen. Im weiteren Verlauf der Arbeit ist zu überprüfen, ob interethnische im Vergleich zu intraethnischen Freundschaften den Interagierenden neben den aufgezeigten Funktionen zusätzliche Lernfelder erschließen.

4 Interethnische Freundschaften

Im Vergleich zur intraethnischen Freundschaftsforschung ist das Gebiet der interethnischen Freundschaften in der frühen Adoleszenz weit weniger umfangreich erschlossen. Durch den demographischen Wandel in den westlichen Industrienationen gewinnt die interethnische Freundschaftsforschung aber zunehmend an Bedeutung. Sowohl aus dem deutschen als auch aus dem internationalen Raum liegen einige Theorien und Studien zur Entstehung, zur Qualität und zu den Auswirkungen inter-ethnischer Freundschaftsbeziehungen vor.

Bereits im Kindesalter werden Freundschaften zu Kindern anderer Herkunft geschlossen (vgl. Reinders, Gresser & Schnurr, 2010, S. 7f; Strohmeier et al., 2006, S. 34) und Jugendliche haben heutzutage nachweislich häufiger interethnische Kontakte und Freundschaften als die Generation ihrer Eltern (vgl. Esser, 1990, S. 187; Nauck, Kohlmann & Diefenbach, 1997, S. 487). Bis zu 35 bis 45% der Befragten berichten in Studien von einem andersethnischen Freund (vgl. Reinders, 2003b, S. 96f; Reinders & Mangold, 2005, S. 148; Smith & Schneider, 2000, S. 251; Strohmeier et al., 2006, S. 31). Entstehungsbedingung für interethnische Kontakte ist zunächst die Verfügbarkeit Jugendlicher andersethnischer Zugehörigkeit, die beispielsweise durch Nachbarschaft (vgl. Wagner, van Dick & Endrikat, 2002, S. 103) oder gemischtethnische Schulklassen gegeben ist (vgl. Reinders & Mangold, 2005, S. 148). Vor allem in Hauptschulen setzen sich die Schulklassen aus Schülern verschiedenster kultureller Herkunft zusammen (vgl. Statistisches Bundesamt, 2010, S. 44). Verschiedene Untersuchungen kommen zu dem Ergebnis, dass Bildungsinstitutionen eine zentrale Rolle hinsichtlich interkultureller Begegnungen Jugendlicher zukommt (vgl. Münchmeier, 2000, S. 223 & 226; Scanferla & Lehnert, 2003, S. 455). Von Eisikovits befragte Mädchen sehen in der Schule ebenfalls den zentralen Begegnungsort, um Jugendliche der Majoritätskultur zu treffen (vgl. Eisikovits, 2000, S. 315). Schrader, Nikles und Griese schreiben insbesondere den Schulpausen eine wichtige Funktion für die Kontaktaufnahme zwischen ausländischen und deutschen Kindern zu (vgl. Schrader et al., 1979, S. 170f). Ferner spielt das Klima innerhalb der Schulklasse eine wichtige Rolle: Ist die Atmosphäre durch vertrauensvollen Zusammenhalt, Toleranz sowie kulturelle Offenheit charakterisiert, führt dies zu positiveren Einstellungen gegenüber andersethnischen Mitschülern (vgl. Fritzsche & Wiezorek, 2006, S. 66), was sich wiederum günstig auf eine Kontaktaufnahme ausübt. Durch diese Möglichkeit zur Kontaktaufnahme können sich Schulbekanntschaften zu Freundschaften entwickeln, die in der Freizeit fortgeführt werden (vgl. Lehnert, 2006, S. 804; Schrader et al., 1979, S. 175ff).

Nachfolgend werden unterschiedliche Theorien zur Entstehung interethnischer Freundschaften erläutert (Kap. 4.1), bevor Forschungsergebnisse zur Qualität interethnischer Freundschaften näher betrachtet (Kap. 4.2) und zuletzt deren Auswirkungen auf allochthone (d.h. der Minorität angehörige) (Kap. 4.3.1) und autochthone (d.h. der Majorität angehörige) Jugendliche dargestellt werden (Kap. 4.3.2).

4.1 Entstehung interethnischer Freundschaften

4.1.1 *Die Theorie der sozialen Distanz*

Die Theorie der sozialen Distanz geht auf Triandis und Triandis (1960) zurück und besagt im Wesentlichen, dass die Kontaktaufnahme zwischen Majoritäts- und

Minoritätsmitgliedern durch die Wahrnehmung ihrer Unterschiedlichkeit erschwert wird (vgl. Reinders & Mangold, 2005, S. 145). Triandis und Triandis untersuchten die Bedeutsamkeit der Faktoren Rasse, soziale Klasse, Religion und Nationalität für die Wahrnehmung sozialer Distanz, indem die Befragten unter anderem angeben sollten, ob sie Personen einer bestimmten Gruppe als engen Freund, als Mitbewohner, als Nachbarn oder als Staatsbürger des eigenen Landes akzeptieren oder ablehnen würden (vgl. Triandis & Triandis, 1960, S. 111). Während sich bei hellhäutigen Studenten die Rasse mit 77,1% und die soziale Klasse mit 16,6% als ausschlaggebende Aspekte für die Wahrnehmung sozialer Distanz herausgestellt haben, hatte bei afroamerikanischen Studenten ein Zusammenspiel der oben genannten vier Faktoren entscheidenden Einfluss (vgl. Triandis & Triandis, 1960, S. 112f). Zudem zeigen die Befunde, dass die Gruppen mit weniger Vorurteilen der Rasse allgemein eine weniger bestimmende Rolle für die Wahrnehmung sozialer Distanz zusprechen, als Gruppen, die mehr Vorurteile aufweisen (vgl. Triandis & Triandis, 1960, S. 113). Die Vorurteile einer Person hängen wiederum mit dem eigenen nationalen Hintergrund, der Religion und der sozialen Klasse zusammen (vgl. Triandis & Triandis, 1960, S. 113f). Insgesamt sprechen die Ergebnisse dafür, dass eine intraethnische einer interethnischen Freundschaft aufgrund der sozialen Distanz vorgezogen wird.

In die Forschungstradition nach Triandis und Triandis (1960) kann die Studie von Ibaidi und Rauh (1984) eingeordnet werden. Die Autoren kommen nach der Befragung deutscher und türkischer Jugendlicher beiderlei Geschlechts im Alter von 13 bis 15 Jahren zu dem Resultat, dass eine ethnische und geschlechtsspezifische Distanz auffallend ist. Für türkische Mädchen steht die Geschlechtszugehörigkeit als Distanzfaktor im Vordergrund, wobei die größte Distanz gegenüber deutschen Jungen vorliegt. Die türkischen Jungen weisen prinzipiell die geringste ethnische und geschlechtsbezogene Distanz auf. Für die deutschen Jugendlichen hat die ethnische Zugehörigkeit den deutlichsten Einfluss auf die soziale Distanz (vgl. Ibaidi & Rauh, 1984, S. 187). Insgesamt zeigen die Ergebnisse, dass Jugendliche ihre Kontakte nach dem Prinzip der Ähnlichkeit wählen und somit eher zu intra- als zu interethnischen Kontakten tendieren (vgl. Ibaidi & Rauh, 1984, S. 189). Eisikovits stellte fest, dass interethnische Kontakte zwischen russischen Immigranten und autochthonen Jugendlichen in Israel äußerst selten sind und sich auf den gemeinsamen Schulbesuch und zufällige außerschulische Treffen beschränken (vgl. Eisikovits, 2000, S. 316f). Dies hängt vermutlich mit einem stärkeren Wohlbefinden und höherer Intimität in eigenethnischen Beziehungen bei russischen Immigranten zusammen (vgl. Eisikovits, 2000, S. 316 & 327). Für Hartup spielt die ethnische Zugehörigkeit neben dem Geschlecht und dem Alter eine zentrale Rolle für Freundschaftsbeziehungen im Jugendalter. So ist derselbe ethnische Hintergrund Voraussetzung für Freundschaften in der Adoleszenz (vgl. Hartup, 1993, S. 9f).

Reinders und Mangold sehen die Theorie der sozialen Distanz als ein überholtes Konzept zur Erklärung der Entstehung interethnischer Freundschaft an. Die Theorie basiert auf Untersuchungen in den sechziger Jahren, sodass sich die Annahme aufdrängt, es könne sich ein Einstellungswandel gegenüber andersethnischen Personen vollzogen haben (vgl. Reinders & Mangold, 2005, S. 152). So belegen Studien, dass die soziale Distanz in der zweiten Generation der Migranten deutlich zurück gegangen ist (vgl. Esser, 1990, S. 187; Nauck et al., 1997, S. 487).

4.1.2 *Der Rational-Choice-Ansatz*

Laut dem Rational-Choice-Ansatz von Esser (1990) basieren sowohl intra- als auch interethnische Freundschaften auf dem Vergleich von „Kosten“ und „Nutzen“. Der erwartbare „Nutzen“ muss die aufzuwendenden „Kosten“ übersteigen (vgl. Esser, 1991, S. 775). Begründet wird dies damit, dass Freundschaftswahlen immer vor dem Hintergrund begrenzter Ressourcen und alternativer Wahlmöglichkeiten getroffen werden (vgl. Esser, 1991, S. 781). Im Wesentlichen spielen drei Faktoren für die Entstehung einer Freundschaft eine entscheidende Rolle: das Interesse der Beteiligten an einer Kontaktaufnahme, die gegebenen Möglichkeiten und die bestehenden Widerstände hierfür (vgl. Esser, 1990, S. 189 & 192; Esser, 1991, S. 776). Die Wahrscheinlichkeit einer interethnischen Freundschaft steigt demzufolge, wenn beide Interaktionspartner daran interessiert sind, die Opportunitäten kostengünstig sind (etwa Verfügbarkeit andersethnischer Jugendlicher und vorhandene Sprachkenntnisse) und die Widerstände (beispielsweise soziale Distanzen) relativ gering ausfallen (vgl. Esser, 1990, S. 192; Esser, 1991, S. 780f). Hallinan und Williams (1987) haben die Freundschaftsstabilität intra- und interethnischer Freundschaften untersucht. Die Autoren argumentieren, dass die Freundschaftsstabilität nach Levinger (1976) durch den Zusammenhalt der beteiligten Personen determiniert ist. Dieser ist wiederum abhängig von dreierlei Aspekten: der Attraktivität der Freundschaft, der Attraktivität möglicher Freundschaftsalternativen und den Barrieren, die Freundschaft zu beenden (vgl. Levinger, 1976, zitiert nach Hallinan & Williams, 1987, S. 654). Die Resultate zeigen, dass interethnische Freundschaften sich in ihrer Stabilität kaum von jener intraethnischer Freundschaften unterscheiden (vgl. Hallinan & Williams, 1987, S. 657ff). Folgt man der Theorie der sozialen Distanz und der Ko-Kulturationstheorie, müssten jedoch Unterschiede bemerkbar werden. Folglich decken sich die Forschungsbefunde von Hallinan und Williams (1987) mit dem Rational-Choice-Ansatz nach Esser (1990, 1991).

4.1.3 *Das Konzept der Ko-Kulturation*

Die Ko-Kulturationstheorie besagt, dass die andere kulturelle Zugehörigkeit eines gleichaltrigen Jugendlichen für das Eingehen einer interethnischen Freundschaft besonders reizvoll ist (vgl. Reinders & Mangold, 2005, S. 146). Das Konzept der Ko-Kulturation basiert auf dem Modell des „moving“, „meeting“ und „mating“. Reinders hat das Modell des „meeting“ und „mating“ von Verbrugge (1977) um den Bereich des „moving“ erweitert (vgl. Reinders, 2004b, S. 125). Damit ist gemeint, dass Jugendliche im Zuge ihrer Entwicklung Sozialräume aufsuchen, in denen sie mit anderen Gleichaltrigen zusammenkommen und gemeinsam Aktivitäten ausüben. Diese Sozialraumorientierung unterliegt einerseits dem elterlichen Freizeit-Monitoring und andererseits dem individuellen Autonomiebestreben Jugendlicher. Eine hohe Generationendistanz führt verstärkt zum Aufsuchen von Sozialräumen fernab der Erwachsenengeneration, die den Jugendlichen Abgrenzungsmöglichkeiten bieten, wofür sich der kulturelle Anregungsgehalt andersethnischer Peers als besonders geeignet erweist (vgl. Reinders, 2004b, S. 126). Reinders bestätigt dies empirisch für autochthone Jugendliche (vgl. Reinders, 2003b, S. 114f; Reinders, 2004b, S. 134f). Auch Reinders et al. (2006, S. 30f) stellen bei autochthonen Jugendlichen, die eine hohe Sozialraumorientierung aufweisen, häufiger interethnische Kontakte und Freundschaften fest, als bei Jugendlichen, deren Sozialraumorientierung weniger ausgeprägt ist. Zudem geht der Wechsel von einer intra- zu einer interethnischen Freundschaft mit einer höheren Sozialraumorientierung einher. Bei allochthonen Jugendlichen hängt der Grad der Sozialraumorientierung weniger von der Generationendistanz, als vielmehr von ihrem Geschlecht ab. So suchen türkische

Mädchen seltener als türkische Jungen Sozialräume außerhalb der Familie auf (vgl. Reinders, 2003b, S. 118f; Reinders, 2004b, S. 136f). Durch die Sozialraumorientierung sind Kontakte zu andersethnischen Jugendlichen gegeben („meeting“), woraus wiederum interethnische Freundschaften entstehen können („mating“) (vgl. Reinders, 2004b, S. 127f). Empirisch zeigt sich, dass kulturelle Offenheit der Jugendlichen das „meeting“ begünstigt (vgl. Reinders, 2003b, S. 114ff; Reinders, 2004b, S. 135ff). Wird die nationale Identität erheblich von der generationalen Identität Jugendlicher überlagert, ist die Wahrscheinlichkeit für die Entstehung einer interethnischen Freundschaft deutlich erhöht (vgl. Reinders, 2004a, S. 189). Dieser sogenannte Criss-Cross-Effekt ist empirisch für autochthone Jugendliche belegt (vgl. Reinders, 2004a, S. 194).

In Abgrenzung zur Enkulturation und Akkulturation meint Ko-Kulturation den Prozess des gemeinsamen Aushandelns eigener kultureller und generationaler Werte durch Jugendliche im Kreise von Gleichaltrigen (vgl. Reinders, 2004a, S. 183f). Demnach neigen insbesondere Jugendliche mit einer hohen Generationendistanz und einem ausgeprägten Abgrenzungsbedürfnis dazu, Freundschaften mit andersethnischen Jugendlichen zu schließen.

Alle drei Erklärungsansätze sind durch empirische Befunde untermauert. Reinders und Mangold halten insbesondere den Rational-Choice-Ansatz nach Esser für geeignet, um die Entstehung interethnischer Freundschaften zu erklären, da sich die Qualität intra- und interethnischer Freundschaften Jugendlicher nicht wesentlich unterscheidet. Im Sinne der Theorie der sozialen Distanz und der Ko-Kulturationstheorie müsste dies allerdings der Fall sein (vgl. Reinders & Mangold, 2005, S. 152f).

4.2 Qualität interethnischer Freundschaften

Die Qualität interethnischer Freundschaften kann durch die Variablen Freundschaftsstabilität, Konflikthaftigkeit, Intimität, Reziprozität und Aktivitätsintensität erfasst werden (vgl. Reinders & Mangold, 2005, S. 149). Die Befunde zur interethnischen Freundschaftsqualität weisen auf deutscher und internationaler Ebene einige Unterschiede auf, sodass es sinnvoll ist, zunächst jene des deutschsprachigen Raums vorzustellen, bevor internationale Ergebnisse präsentiert werden.

4.2.1 Deutscher Forschungsstand zur Qualität interethnischer Freundschaften

Die wenigen Forschungsergebnisse zur Qualität interethnischer Freundschaften weisen im deutschsprachigen Raum ein überwiegend homogenes Profil auf. So stellen sowohl Reinders et al. (2010, S. 8f) als auch Strohmeier et al. (2006, S. 31f) für Grundschüler der ersten bzw. vierten Klasse fest, dass sich die Qualität interethnischer Freundschaften nicht oder nur unerheblich von jener intraethnischer Freundschaften unterscheidet. Das gleiche Bild hinsichtlich ihrer Freundschaftsqualität zeichnet sich für Jugendliche ab. Eine Untersuchung von Reinders und Mangold prüfte die „Qualität intra- und interethnischer Freundschaften bei Mädchen und Jungen deutscher, türkischer und italienischer Herkunft“ (Reinders & Mangold, 2005, S. 144) mit einem durchschnittlichen Alter von etwa 14 Jahren. Das Ergebnis zeigt, dass Mädchen von einer insgesamt besseren Beziehungsqualität als ihre männlichen Altersgenossen berichten. Im Hinblick auf das Geschlecht und die ethnische Komposition der Freundschaft, ist lediglich bei Jungen türkischer und italienischer Herkunft eine leicht geringere Qualität bei interethnischen verglichen mit intraeth-

nischen Freundschaften zu verzeichnen. Insgesamt zeigen die Autoren, dass sich vorwiegend das Geschlecht auf die Freundschaftsqualität auswirkt, während die ethnische Herkunft, wenn überhaupt, eine untergeordnete Rolle spielt (vgl. Reinders & Mangold, 2005, S. 150f). Mangold replizierte dieses Ergebnis im Längsschnitt für türkische Jugendliche. Die Freundschaftsqualität unterscheidet sich bei türkischen Jugendlichen mit einem deutschen Freund nicht wesentlich von der mit einem gleichethnischen Freund. Ferner machen sich erneut Geschlechtsunterschiede bemerkbar. Die Freundschaften der türkischen Mädchen weisen eine höhere Qualität auf, als die der Jungen (vgl. Mangold, 2009, S. 171ff). Auch Reinders et al. berichten von einer vergleichbar hohen Beziehungsqualität bei intra- und interethnischen Freundschaftsdyaden. In einer Längsschnittstudie über Jugendliche deutscher Herkunftssprache ermittelten die Autoren für alle vier Gruppen der ethnischen Freundschaftskomposition (stabil intraethnisch, stabil interethnisch, Wechsel von intra- zu interethnisch, Wechsel von inter- zu intraethnisch) ein durchweg positives Bild der Beziehungsqualität. Außerdem deutet sich sogar tendenziell ein Anstieg der Freundschaftsqualität bei interethnischen Dyaden an (vgl. Reinders et al., 2006, S. 31f).

Damit kann sowohl für das Kindes- als auch das Jugendalter kein wesentlicher Unterschied in der Qualität intra- und interethnischer Freundschaften festgestellt werden.

4.2.2 *Internationaler Forschungsstand zur Qualität interethnischer Freundschaften*

Auf internationaler Ebene ist der Forschungsstand zur Beziehungsqualität interethnischer Freundschaften weniger einheitlich. So konstatiert die Längsschnittstudie von Hallinan und Williams (1987, S. 657ff) intra- und interethnischen Freundschaften eine annähernd gleiche Stabilität. Dementsprechend kann von einer gleich hohen Freundschaftsqualität ausgegangen werden. Aboud, Mendelson und Pourdy bestätigen diese Ergebnisse im Wesentlichen. Sie kommen zu dem Resultat, dass intra- und interethnische Freundschaften in ihrer Qualität keine markanten Unterschiede aufweisen. Einzig im Hinblick auf die Intimität machen sich Unterschiede bemerkbar. Sowohl hellhäutige als auch afroamerikanische Schüler berichten, dass es ihnen in ihren intraethnischen Freundschaften leichter fällt, über Privatangelegenheiten wie Probleme und Geheimnisse zu sprechen und die erlebte Intimität somit insgesamt höher ausfällt (vgl. Aboud et al., 2003, S. 170f). Auch russische Immigranten in Israel äußern ein wesentlich höheres Intimitätsniveau in intra- als in interethnischen Beziehungen (vgl. Eisikovits, 2000, S. 316). Die Untersuchung belegt darüber hinaus im Gegensatz zu Aboud et al. (2003) eine prinzipiell deutlich höhere Qualität für intra- gegenüber interethnischen Beziehungen (vgl. Eisikovits, 2000, S. 316 & 327). Diese Ergebnisse stehen im Einklang mit den Forschungsbefunden von Kao und Joyner (2004, S. 565ff). Untersuchungen von intra- und interethnischen Freundschaften bei hellhäutigen, afroamerikanischen, hispanischen und asiatischen Jugendlichen dokumentieren höhere Werte hinsichtlich der gemeinsam ausgeübten Aktivitäten (als Hinweis für Intimität innerhalb der Freundschaft) in intraethnischen Freundschaften. Daraus schließen die Autoren auf eine insgesamt geringere Freundschaftsqualität in interethnischen Verbindungen. Diesen Befund deutet auch die Studie von Clark und Ayers (1992, S. 399) an, die für inter- im Vergleich zu intraethnischen Freundschaften eine geringere Reziprozität feststellt. Die Studie von Smith und Schneider (2000, S. 254) mit zwölf- bis 14jährigen Schülern in Toronto weist ein uneinheitliches Bild hinsichtlich der Beziehungsqualität von intra- und interethnischen Freundschaften in Abhängigkeit der ethnischen Zugehörigkeit der Befragten auf. Zwar lassen sich weder für angloeuropäische noch für ost- und

westindische Befragte Qualitätsunterschiede in ihren intra- und interethnischen Freundschaften ermitteln, jedoch zeigen die ostasiatischen Befragten eine signifikant höhere Beziehungsqualität in ihren intra- im Vergleich zu ihren interethnischen Freundschaften. Mädchen berichten sowohl in ihren intra- sowie interethnischen Beziehungen von einer höheren Qualität als Jungen.

Die heterogene Befundlage im deutschsprachigen und internationalen Raum ist nach Reinders (2010a, S. 128) auf die unterschiedlichen Rahmenbedingungen der Studien zurückzuführen. Unterschiede liegen im Hinblick auf das Durchführungsland (Deutschland, Österreich, Kanada, Israel, USA), die befragten Minderheiten (zum Beispiel russische Immigranten in Israel und türkische Jugendliche in Deutschland), die untersuchten Freundschaften (gegenseitige versus einseitige Freundesnennungen; gegengeschlechtliche versus gleichgeschlechtliche Freundschaften) und schließlich auf das Geschlechterverhältnis der Befragten vor. Diese Unterschiede stellen mögliche Erklärungsfaktoren für die heterogenen Forschungsergebnisse dar.

Tendenziell deutet sich jedoch, zumindest für den deutschsprachigen Raum, eine ähnlich hohe Beziehungsqualität von intra- und interethnischen Beziehungen an, so dass die Jugendlichen gleichermaßen von intra- und interethnischen Freundschaften profitieren. Im Vergleich zu intraethnischen Freundschaften bergen interethnische Freundschaftsdyaden darüber hinaus eine Vielfalt an positiven Auswirkungen und Ressourcen, die sich nur innerhalb dieser gemischtethnischen Beziehungen entwickeln können.

4.3 Auswirkungen interethnischer Freundschaften

Interethnische Freundschaften mit einer hohen Qualität können, neben den allgemeinen Funktionen einer Freundschaft (Kap. 3.2), positive Effekte sowohl für autochthone als auch für allochthone Jugendliche bewirken und sind damit eine wertvolle Ressource für die Beteiligten. Auswirkungen auf autochthone Jugendliche lassen sich hierbei allerdings nicht auf allochthone Jugendliche übertragen (vgl. Reinders, 2010a, S. 130). In Anbetracht dieser Tatsache werden die Auswirkungen interethnischer Freundschaft für autochthone und allochthone Jugendliche im Folgenden getrennt voneinander betrachtet.

4.3.1 *Auswirkungen interethnischer Freundschaften auf autochthone Jugendliche*

Einige Studien weisen, ausgehend von der Kontakthypothese nach Allport (1954), einen Zusammenhang zwischen interethnischen Freundschaften und der Reduktion von Vorurteilen gegenüber Angehörigen der Minoritätsgesellschaft nach (vgl. Hamberger & Hewstone, 1997, S. 184; Pettigrew & Tropp, 2000, S. 108). Für deutsche Jugendliche mit interethnischen Freundschaften zeigt sich eine generell stärker ausgeprägte kulturelle Offenheit gegenüber Jugendlichen mit intraethnischen Freundschaften (vgl. Reinders, 2003b, S. 99; Reinders, Mangold & Greb, 2005, S. 152ff). Dieser Effekt tritt insbesondere bei interethnischen harmonischen Freundschaften auf, die durch geringe Werte hinsichtlich der Konflikthaftigkeit und hohe Werte im Hinblick auf die Autonomie bei der Freundeswahl, die Aktivitätsintensität, die Entwicklungsaufgabenunterstützung, die Stabilität, die Intimität und die Reziprozität charakterisiert sind (vgl. Reinders et al., 2005, S. 146ff & 152ff). Die Längsschnittstudie von Reinders et al. (2006, S. 32f) konstatiert deutschen Jugendlichen mit stabil interethnischen Freundschaften sowohl ein höheres Eingangsniveau bezüglich der kulturellen Offenheit und der Ablehnung ethnischer Segregationsvorstellungen, als auch einen tendenziellen Anstieg dieser

Ausprägungen über die Zeit, im Vergleich zu ihren Altersgenossen mit intraethnischen Freundschaften. Dies wird wie bei Reinders (2004a) anhand von Selektions- und Sozialisierungseffekten begründet. Eine höher ausgeprägte generationale als ethnische Zugehörigkeit bringt generell häufiger interethnische Kontakte mit sich. Dies geht wiederum mit Sozialisierungseffekten einher (vgl. Reinders, 2004a, S. 194; Reinders et al., 2006, S. 34). Häufige interethnische Freizeitkontakte (vgl. Reinders, 2004a, S. 194) und anhaltende interethnische Freundschaften (vgl. Reinders et al., 2006, S. 34) korrespondieren mit einer zunehmenden Ablehnung fremdenfeindlicher Stereotypisierungen. Das deuten auch die Ergebnisse der 13. Shell Jugendstudie an. Je höher die Kontakthäufigkeit zwischen deutschen und ausländischen Jugendlichen ist, desto seltener wird der Ausländeranteil in Deutschland als zu hoch eingeschätzt (vgl. Münchmeier, 2000, S. 243f. & 258ff). Fritzsche und Wiezorek (2006, S. 65) sowie Wagner et al. (2002, S. 100f) heben insbesondere die Qualität des Kontaktes im Hinblick auf das Ausmaß an Fremdenfeindlichkeit hervor. Positive Kontakterfahrungen mit Migranten korrelieren bei deutschen Jugendlichen mit geringer Zustimmung fremdenfeindlicher Aussagen. Negative Alltagserfahrungen hingegen haben nach Fritzsche und Wiezorek eine erhöhte Ablehnung von andersethnischen Jugendlichen zur Folge (vgl. Fritzsche & Wiezorek, 2006, S. 66). Demnach wirkt sich Kontakt zu andersethnischen Jugendlichen nicht grundsätzlich positiv aus, vielmehr spielt die Qualität des Kontaktes die entscheidende Rolle. Dieser Effekt zeigt sich bei Wagner et al. jedoch nicht. Belästigung durch einen Migranten wirkt sich hier erstaunlicherweise lediglich gering bzw. gar nicht auf die Einstellung gegenüber Gleichaltrigen mit Migrationshintergrund aus (vgl. Wagner et al., 2002, S. 100f). Hinsichtlich der Kontaktform erweisen sich infolgedessen besonders interethnische Freundschaften als geeignet, um Fremdenfeindlichkeit abzubauen (vgl. Fritzsche & Wiezorek, 2006, S. 65; Wagner et al., 2002, S. 100).

Resümierend lassen sich für Jugendliche der Majoritätskultur zweierlei positive Effekte interethnischer Freundschaften festhalten: der Abbau fremdenfeindlicher Vorurteile sowie die Zunahme kultureller Offenheit.

4.3.2 Auswirkungen interethnischer Freundschaften auf allochthone Jugendliche

Die für autochthone Jugendliche belegten Auswirkungen interethnischer Freundschaften lassen sich für allochthone Jugendliche nicht bestätigen. Interethnische Freundschaften gehen bei Angehörigen der Minoritätskultur nicht mit einer Reduktion von Vorurteilen und einem Anstieg kultureller Offenheit einher (vgl. Feddes, Noack & Rutland, 2009, S. 385f; Reinders, 2003b, S. 100).

Reinders (2003b, S. 100f) untersuchte unter anderem die Unterschiede bei türkischen Jugendlichen mit intra- und interethnischen Freundschaften. Der Autor weist für türkische Jugendliche mit einem andersethnischen Freund eine geringere Ausprägung hinsichtlich der elterlichen Empathie und der türkischen Identität sowie ein höheres Selbstwertgefühl nach. Zudem zeigt sich, dass interethnische Kontakte zwar nicht mit einer unbedingt besseren Sprachkompetenz einhergehen, wohl aber mit einem subjektiv höheren Gefühl ausländischer Jugendlicher, die deutsche Sprache zu beherrschen (vgl. Schrader et al., 1979, S. 178). Dieser Befund zeigt sich auch bei Jugendlichen türkischer Herkunft mit einem deutschen Freund. Interethnische Freundschaften wirken sich positiv auf deren subjektiv eingeschätzte deutsche Sprachkompetenz aus (vgl. Reinders, Hupka, Karatas, Schneewind & Alizadeh, 2000, S. 110f; Varadi, 2006, S. 108ff). Interethnische Freundschaften bieten die notwendige Motivation, die deutsche Sprache zu erlernen und zu verwenden. Türkische Jugendliche haben in interethnischen Freundschaften mit deutschen Jugendlichen

die Möglichkeit, ihre Deutschkenntnisse durch eine hohe Sprachpraxis und durch Korrigieren von Fehlern seitens des deutschen Freundes zu verbessern (vgl. Varadi, 2006, S. 109ff).

Eine weitere zentrale Auswirkung interethnischer Freundschaften betrifft das Autonomiebestreben allochthoner Jugendlicher. Für Jugendliche türkischer Herkunft konnten höhere Ausprägungen hinsichtlich der Autonomievorstellungen nachgewiesen werden, wenn sie eine interethnische Freundschaft mit einem deutschen Jugendlichen führten (vgl. Reinders & Varadi, 2008, S. 319ff). Dies äußert sich überwiegend in höheren Ausprägungen bei der „sozio-emotionalen Autonomie“ und der „ökonomischen Autonomie“ im Vergleich zu türkischen Jugendlichen mit gleichethnischem Freund (vgl. Reinders & Varadi, 2008, S. 319). Diese Ergebnisse lassen sich auch für Jugendliche italienischer Herkunft replizieren (vgl. Reinders & Varadi, 2009, S. 131). Außerdem wurde die tatsächlich realisierte Selbstbestimmung aus Sicht der Jugendlichen türkischer und italienischer Herkunft untersucht. Jugendliche mit einem Freund deutscher Herkunft fordern ihrer Meinung nach ein höheres Maß an Autonomie gegenüber ihren Eltern, als Jugendliche mit intraethnischer Freundschaft (vgl. Reinders & Varadi, 2009, S. 131).

Schrader et al. leiten aus ihren Untersuchungen ab, dass ausländische Jugendliche durch Kontakte zu deutschen Peers Unterstützung bei Unsicherheiten und Orientierungslosigkeit erhalten und Kompetenzen für den Akkulturationsprozess erwerben (vgl. Schrader et al., 1979, S. 179). Daraus ergibt sich eine weitere Auswirkung interethnischer Freundschaften auf allochthone Jugendliche: Sie tendieren zu höherer Assimilation im Akkulturationsprozess. Reinders und Varadi (2009, S. 131) stellten bei türkischen und italienischen Jugendlichen mit einem Freund deutschsprachiger Herkunft eine höhere assimilative Akkulturationsorientierung fest, als bei Migrantenjugendlichen ohne deutschen Freund. Mangold berichtet ausgehend von ihrer Längsschnitt-untersuchung zwar nicht von stärker ausgeprägten assimilativen Strategien, jedoch von einer höheren Integration in die Aufnahmegesellschaft, wenn türkische Jugendliche ein stärker interethnisches Freundschaftsnetzwerk aufweisen (vgl. Mangold, 2009, S. 219). In ihrer Ergänzungsstudie werden ferner ausgeprägtere assimilative Orientierungen bei ausländischen Jugendlichen mit deutschen Freunden im Vergleich zu ausländischen Jugendlichen mit einer ausländisch-ausländischen Freundschaft deutlich (vgl. Mangold, 2009, S. 312). Abschließend sei auf Esser verwiesen, der die Wichtigkeit interethnischer Freundschaften für Jugendliche der Minoritätskultur betont, indem er interethnische Freundschaftsbeziehungen als „einen ganz zentralen Indikator der dauerhaften ‚Eingliederung‘ von Migranten in der Aufnahmegesellschaft“ (Esser, 1990, S. 185) bezeichnet.

Zusammenfassend kann festgehalten werden, dass Freundschaftsbeziehungen zu Peers der Majoritätskultur bei allochthonen Jugendlichen insbesondere mit einem höheren Autonomiebestreben und einer stärker assimilativen Akkulturationsorientierung einhergehen.

Wie die verschiedenen Untersuchungen zu Auswirkungen interethnischer Freundschaften auf autochthone und allochthone Jugendliche zeigten, erweisen jene sich als besondere Ressource für das Zusammenleben in einer durch Multikulturalität geprägten Gesellschaft. Nicht zuletzt auch deshalb, weil interethnische Freundschaften für Jugendliche der Majoritäts- und der Minoritätskultur mit einer prinzipiell höheren Kontakthäufigkeit zu andersethnischen Jugendlichen in der Freizeit einhergehen (vgl. Reinders, 2003b, S. 99f), sodass sich insgesamt ein größeres Feld multikultureller Kontakte erschließt, die positive Auswirkungen auf die Beteiligten

mit sich bringen können. Interethnische Freundschaften verfügen über soziales Kapital, welches sich bei allochthonen und autochthonen Jugendlichen in Form dieser Auswirkungen positiv äußert.

5 Forschungsfragen

Nach Durchsicht der bisherigen Forschung zu interethnischen Freundschaftsbeziehungen im Jugendalter wird deutlich, dass zwar Studien zur Entstehung, zur Qualität und zu den Auswirkungen existieren, bisher jedoch nur wenig über den inhaltlichen Austausch über die jeweiligen Kulturen in interethnischen Freundschaftsdyaden bekannt ist. Da kultureller Austausch kaum erforscht ist, ist eine Untersuchung zu dieser Thematik besonders interessant. Die Interviewstudie soll ihren Teil dazu beitragen, diese Forschungslücke zu schließen.

Es ergeben sich folgende Forschungsfragen:

- Findet inhaltlicher Austausch über die jeweils andere Kultur statt?
- Worüber tauschen sich die Freunde innerhalb der Dyade im Hinblick auf ihre verschiedenen Kulturen aus?
- Welche Bedeutung kommt dem inhaltlichen Austausch über die Herkunftsländer im alltäglichen Miteinander der Freunde zu?
- Gestaltet sich der Austausch über die Kulturen bei Mädchen- und Jungenfreundschaften anders?
- Hat der inhaltliche Austausch über die Kulturen Auswirkungen auf die Einstellungen gegenüber Angehörigen der jeweiligen Kultur?
- Findet ein Austausch sozialer Netzwerke statt?

Die vorliegende Interviewstudie setzt an verschiedenen Studien zur Entstehung, Qualität und Auswirkungen interethnischer Freundschaften an.

Die Studie zur Entstehung interethnischer Freundschaften führt Reinders zu der Frage, ob interethnische Freundschaften über spezifische Ressourcen verfügen, die sich in gleichethnischen Beziehungen nicht entwickeln können (vgl. Reinders, 2004b, S. 141). Reinders und Mangold nehmen „intensive Austauschprozesse“ (Reinders & Mangold, 2005, S. 146) in interethnischen Konstellationen an. Sie identifizieren interethnische Freundschaften als bedeutende Ressource „für die Vorbereitung auf das Zusammenleben in einer multikulturellen Gesellschaft“ (Reinders & Mangold, 2005, S. 153). Reinders stellte für interethnische, verglichen mit intraethnischen, Freundschaften eine höhere Übereinstimmung hinsichtlich der präferierten Musikrichtung fest. Eine mögliche Erklärung hierfür sieht der Autor in dem „verstärkten Austausch über ihre Vorlieben“ (Reinders, 2003b, S. 117) innerhalb interethnischer Freundschaften. So werden in interethnischen Freundschaften tiefgreifende Austauschprozesse angenommen. Reinders et al. stellen eine ähnlich positive Freundschaftsqualität in interethnischen Beziehungen fest, wobei diese, verglichen mit intraethnischen Freundschaften, tendenziell sogar zunimmt (vgl. Reinders et al., 2006, S. 32). Dieses Ergebnis spricht für ein ebenso hohes, möglicherweise sogar ausgeprägteres soziales Kapital innerhalb interethnischer Freundschaftsdyaden.

Im Sinne der Ko-Kulturationstheorie handeln Jugendliche in interethnischen Freundschaften gemeinsam eigene kulturelle Normen und Werte aus (vgl. Reinders, 2004a, S. 183). Dies geschieht mit Rückgriff auf die Herkunftskultur der Jugendlichen. In gemeinsamen Gesprächen tauschen sich andersethnische Freunde über ihre unterschiedlichen Lebenswelten aus (vgl. Mangold, 2009, S. 102). Auf diese Weise können andersethnische Freunde Informationen über die spezifischen kulturellen Hintergründe, Traditionen und Werte der Herkunftskultur des Freundes

erhalten und verfügen damit über soziales Kapital, welches durch die Freundschaft geschaffen wird. Diese Überlegungen werden durch die Ergebnisse der folgenden zwei Studien bestätigt. Auer und Dirim stellen für nicht-türkische Jugendliche in Hamburg fest, dass diese in interethnischen Freundschaften mit einem türkischen Freund einzelne Wörter und Redewendungen dessen Muttersprache oder gar hohe Sprachkompetenzen im Türkischen erwerben, die in der alltäglichen Interaktion angewandt werden (vgl. Auer & Dirim, 2000, S. 98ff). Das spricht ebenfalls für ein hohes soziales Kapital in interethnischen Freundschaften.

Auch die Ergebnisse von Varadi zeigen, dass türkische Jugendliche ihren deutschen Freunden Teile der türkischen Sprache beibringen. Außerdem können türkische Jugendliche durch die interethnische Freundschaft ihre deutschen Sprachkompetenzen verbessern und erweitern und haben insgesamt eine höhere subjektiv wahrgenommene Sprachkompetenz, als türkische Jugendliche mit intraethnischen Freundschaften (vgl. Varadi, 2006, S. 108ff). Sprache erweist sich somit als besonderes Sozialkapital innerhalb von Freundschaften, das den Freunden zur Verfügung steht. Varadi hat sich ferner mit der Frage auseinandergesetzt, ob türkische Jugendliche sich in interethnischen Freundschaften zu einem deutschen Jugendlichen über ihre jeweils unterschiedliche Herkunftskultur austauschen (vgl. Varadi, 2006, S. 61f). Interessant ist, dass der Austausch über die Kulturen vor allem in eine Richtung besteht: Während ein Austausch über die Kultur der Aufnahmegesellschaft, die deutsche Kultur, kaum zu verzeichnen ist, findet ein reger Austausch über die Besonderheiten der türkischen Kultur statt (vgl. Varadi, 2006, S. 111f). Interethnische Freundschaften verschaffen in diesem Fall vor allem den deutschen Jugendlichen Zugang zur Kultur des Freundes und damit soziales Kapital in Form von Informationen. Hinnenkamp stützt diese Ergebnisse, indem er darauf verweist, dass jeder Kommunikationspartner einer bestimmten Kultur angehört ist und sich dieser Sachverhalt immer auch in der Kommunikation selbst zeigt (vgl. Hinnenkamp, 1990, S. 46). Krappmann betont ferner, dass Freunde einander zu einem erweiterten „Verständnis der vielschichtigen sozialen Welt“ (Krappmann, 1991, S. 123) verhelfen. Als bedeutend hierfür sieht der Autor Nichtübereinstimmungen zwischen den Freunden an. Die verschiedene Herkunft der Jugendlichen in interethnischen Freundschaften stellt einen solchen Unterschied dar und kann den Jugendlichen im Sinne Krappmanns durch den Austausch über ihre Herkunft und damit verbundenen Werten, Einstellungen und Verhaltensweisen neue Blickwinkel eröffnen.

Larson vertritt die Meinung, dass Jugendliche eine entscheidende Rolle dabei spielen können, gegenseitiges Verständnis zwischen ethnischen Gruppen entstehen zu lassen, was dauerhaft Einfluss auf ihre Gesellschaft haben kann (vgl. Larson, 2002, S. 11). Interethnische Freundschaften unter Jugendlichen können sich durch wechselseitigen Austausch so positiv auf die gesamte Gesellschaft auswirken.

Was diese ausgeprägten Austauschprozesse und das besondere soziale Kapital explizit ausmacht, wurde bisher kaum untersucht. Deshalb ist das Ziel dieser Studie herauszufinden, ob und in welchem Ausmaß Sozialkapital in den Bereichen kultureller Wissenstransfer, Austausch sprachhabituellem Merkmale und Austausch sozialer Netzwerke vorhanden ist, wobei der Schwerpunkt auf der Rolle des Austauschs über die verschiedenen Herkunftsländer innerhalb der Freundschaft liegt. Ist dadurch spezifisches soziales Kapital vorhanden, das nur innerhalb interethnischer Konstellationen entstehen kann?

Als theoretische Grundlage für die vorliegende Untersuchung des Kulturaustauschs in interethnischen Freundschaften dient zum einen der Sozialkapitalansatz nach Coleman (Kap. 6) und zum anderen die Kommunikationstheorie nach Watzlawick (Kap. 7), welche im Folgenden dargestellt und im Hinblick auf die Forschungsfragen diskutiert werden.

6 Der Sozialkapitalansatz nach James S. Coleman

Die Grundlage der Sozialtheorie Colemans (1991) bilden die vier Elemente Akteure, Ressourcen, Kontrolle und Interesse. Akteure meint Individuen oder Gruppen, während unter Ressourcen Ereignisse oder Güter zu verstehen sind (vgl. Coleman, 1991, S. 42ff). Akteure verfügen Kontrolle über bestimmte Ressourcen und haben ein gewisses Interesse an ihnen. Akteure und Ressourcen stehen demnach über die Elemente Kontrolle und Interesse in Beziehung zueinander (vgl. Coleman, 1991, S. 34). Ausgangspunkt für soziale Handlungen sind mindestens zwei Akteure, die über bestimmte Ressourcen Kontrolle besitzen, an denen der jeweils andere ein Interesse hat. Infolgedessen treten die beiden in Austausch miteinander (vgl. Coleman, 1991, S. 36). Das Resultat des Austauschprozesses ist im Idealfall, dass beide Akteure jeweils die Ressourcen kontrollieren, an denen sie das größte Interesse haben. Diese Kontrolle werden sie so einsetzen, dass sie ihr gewünschtes Ziel erreichen und ihre Interessen damit maximal befriedigt werden (vgl. Coleman, 1991, S. 49).

Die sozialen Beziehungen, die eingegangen werden, um Interessen und Ressourcen optimal einzusetzen, können selbst auch als Ressourcen für den Akteur verstanden werden. Diese Ressourcen bezeichnet Coleman in Anlehnung an Loury (1977, 1987, zitiert nach Coleman, 1991, S. 389) als soziales Kapital. Loury versteht unter sozialem Kapital das Ausmaß an jenen Ressourcen, „die in Familienbeziehungen und in sozialer Organisation der Gemeinschaft“ (Coleman, 1991, S. 389) für Kinder und Jugendliche vorhanden sind und sich förderlich auf ihre kognitive oder soziale Entwicklung auswirken. Diese Ressourcen können für Kinder und Jugendliche eine bedeutende Rolle bei der Entwicklung ihres Humankapitals einnehmen (vgl. Coleman, 1991, S. 389). Freundschaften stellen eine solche Form des sozialen Kapitals dar. Sie sind nach der Theorie Colemans den sogenannten einfachen Beziehungen zuzuordnen. Der Anreiz, die Beziehung zu erhalten und fortzuführen, liegt für beide Akteure in der Beziehung selbst. Das Bestehen einer Freundschaft hängt wiederum davon ab, ob diese Anreize auch künftig in ausreichendem Maß vorhanden sind (vgl. Coleman, 1991, S. 54).

Soziales Kapital entsteht „wenn sich die Beziehungen zwischen Personen so verändern, daß bestimmte Handlungen erleichtert werden“ (Coleman, 1991, S. 394). Infolgedessen können Ziele erreicht werden, deren Verwirklichung ohne dieses soziale Kapital nicht möglich wäre. Soziales Kapital erweist sich somit als produktiv (vgl. Coleman, 1991, S. 392). Im Hinblick auf den Mikrokontext Freundschaft heißt das, dass durch die Freundschaft gewisse Handlungsmöglichkeiten von den Freunden genutzt werden können, welche ihnen ohne diese Freundschaft nicht zur Verfügung stünden (vgl. Mangold, 2009, S. 12). Im Gegensatz zu physischem Kapital und Humankapital ist soziales Kapital weniger konkret. Es ist weder materiell sichtbar, noch bestimmten Personen in Form von Fertigkeiten oder Wissen eigen, da es „durch die Beziehungen zwischen Personen verkörpert“ (Coleman, 1991, S. 394) wird. Soziales Kapital ist in der Beziehungsstruktur mindestens zweier Akteure verankert. Abbildung 1 verdeutlicht diese Erklärung.

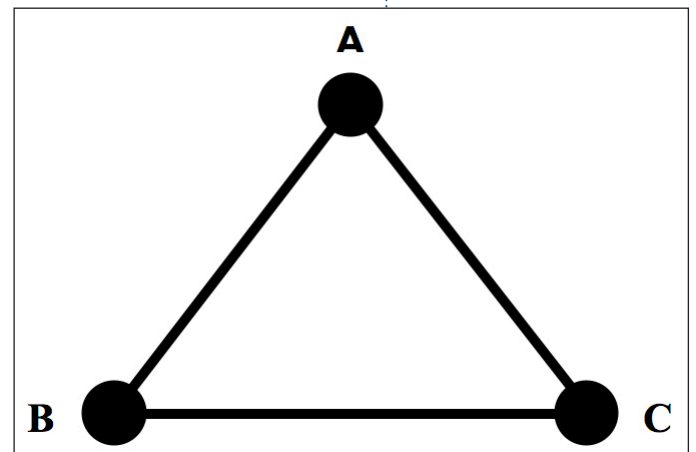


Abb. 1: Drei-Personen-Struktur: Humankapital als Knoten und soziales Kapital als Beziehungen (vgl. Coleman, 1991)

Das Humankapital wird durch die Knoten dargestellt, das soziale Kapital über die Verbindungslinien der Knoten. Die Knoten repräsentieren Personen A, B und C, die Verbindungslinien verkörpern Beziehungen dieser drei Personen untereinander (vgl. Coleman, 1991, S. 395 & 407). Soziales Kapital wird somit durch Beziehungen zwischen Personen gebildet. Sozialkapital, welches für die Kindererziehung bedeutsam ist, äußert sich in drei Merkmalen der Sozialstruktur: der Intensität der Erwachsenen-Kind-Beziehung, der Beziehung zwischen zwei Erwachsenen, die eine intensive Beziehung zu dem Kind pflegen und der Fortdauer einer Beziehungsstruktur (vgl. Coleman, 1992, S. 348f). Der zweite Aspekt bedarf einer näheren Betrachtung. Eine mögliche Form für solch eine Geschlossenheit eines sozialen Netzwerkes stellt folgender Sachverhalt dar: Ein Kind und ein Elternteil des Kindes, sowie ein Freund des Kindes und ein Elternteil des Freundes haben jeweils zu ihrem Kind bzw. Elternteil und die Erwachsenen untereinander eine Beziehung. Diese Struktur ermöglicht es einerseits den Erwachsenen, ihre Erfahrungen auszutauschen und ihre gemeinsamen Interessen zu verstärken und andererseits erfahren die Kinder u.a. Unterstützung durch einen weiteren Erwachsenen (vgl. Coleman, 1992, S. 352f).

Coleman unterscheidet zwischen Makro- und Mikroebene. Mit Makroebene meint Coleman das Systemverhalten, während die Mikroebene Handlungen von individuellen Akteuren umfasst. Handlungen auf der Mikroebene können Ereignisse für die Makroebene bewirken (vgl. Coleman, 1991, S. 24ff). Soziales Kapital kann sowohl auf der Makro- als auch auf der Mikroebene angesiedelt sein (vgl. Mangold, 2009, S. 14). Im Hinblick auf die Fragestellung der vorliegenden Arbeit liegt das Interesse auf der Mikroebene. Der Schwerpunkt liegt hier auf dem Wert, den soziales Kapital in Form von Ressourcen für ein Individuum zur Verwirklichung seiner Interessen hat (vgl. Coleman, 1991, S. 395).

Wie bereits erläutert, ist soziales Kapital nicht Eigentum einer Person, da es in der Sozialstruktur, in die eine Person eingebunden ist, verankert ist. Soziales Kapital ist deshalb durch den „Aspekt des öffentlichen Gutes“ (Coleman, 1991, S. 409) charakterisiert. Sozialkapital kann zwar durch die Handlungen von bestimmten Personen erzeugt werden, jedoch profitieren häufig nicht nur die beteiligten Personen davon. Viele Handlungen, die soziales Kapital schaffen, wirken sich auch gewinnbringend auf Dritte aus. Deshalb liegt es häufig nicht im Interesse der handelnden Person, Sozialkapital hervorzubringen. Sozialkapital entsteht somit nicht selten als Nebenprodukt anderer Aktivitäten (vgl. Coleman, 1991, S. 412). Insgesamt gesehen stellt Sozialkapital „eine bedeutende Ressource für Individuen dar und kann ihre Handlungsmöglichkeiten und ihre subjektive Lebensqualität stark beeinflussen“ (Coleman, 1991, S. 412).

Coleman (1991, S. 395ff) unterscheidet sechs verschiedene Formen des sozialen Kapitals. Für den weiteren Verlauf der vorliegenden Arbeit ist lediglich die Dimension des Informationspotentials von Bedeutung. Um jedoch einen Gesamtüberblick über Colemans Sozialkapitalansatz zu erhalten, werden zunächst die übrigen fünf Dimensionen in Kurzform dargestellt, bevor die Form des Informationspotentials selbst erläutert wird. Auf allen Dimensionen wird durch Handlungen von Akteuren soziales Kapital geschaffen (vgl. Mangold, 2009, S. 22).

Verpflichtungen und Erwartungen. Die erste Form sozialen Kapitals wird von Coleman Verpflichtungen und Erwartungen genannt. Tut Person A Person B einen Gefallen oder leistet ihr Hilfe, wird sie dies in der Erwartung tun, dass B im Gegenzug künftig selbiges für A tun wird, wenn diese auf Unterstützung angewiesen ist. In

A werden somit bestimmte Erwartungen an B erzeugt und an B werden gewisse Verpflichtungen gerichtet, um das ihr entgegengebrachte Vertrauen nicht zu enttäuschen. Diese Verpflichtungen bezeichnet Coleman als Gutschriften, die von A zu gegebener Zeit eingelöst werden können. In sozialen Beziehungen ist meist eine große Menge von Gutschriften vorhanden, die von A und B einlösbar sind. Personen, die auf eine große Anzahl von Gutschriften zurückgreifen können, steht ein größeres Ausmaß sozialen Kapitals zur Verfügung (vgl. Coleman, 1991, S. 396ff).

Normen und wirksame Sanktionen. Normen und wirksame Sanktionen bilden eine weitere Dimension im Sozialkapitalansatz nach Coleman. Normen innerhalb einer Gesellschaft bergen für ihre Mitglieder eine besonders wichtige Form sozialen Kapitals. Sie ermöglichen beispielsweise Frauen nachts ohne Angst unterwegs zu sein, da Verbrechen durch wirksame Normen untersagt sind. Die Einhaltung der Normen wird zum einen durch Belohnungen und zum anderen durch wirksame Sanktionen begünstigt (vgl. Coleman, 1991, S. 403f).

Herrschaftsbeziehungen. Übergibt Person A Person B Kontrollrecht über bestimmte Handlungen, erschließt sich B infolgedessen soziales Kapital in Form einer gewissen Macht (vgl. Coleman, 1991, S. 404).

Übereignungsfähige soziale Organisation. Eine übereignungsfähige soziale Organisation schließt sich ursprünglich zusammen, um ein bestimmtes Ziel der beteiligten Gründer zu erreichen. Bleibt die Organisation über dies hinaus bestehen, offenbart sich den Mitgliedern soziales Kapital in Form der Ressourcen der Organisation, welche sich für weitere Ziele zweckdienlich erweisen können (vgl. Coleman, 1991, S. 404f).

Zielgerichtete Organisation. Zielgerichtete Organisationen werden gegründet in der Erwartung, einen bestimmten Gewinn herbeizuführen. Das erhoffte Ziel stellt das soziale Kapital für die Mitglieder der Organisation dar (vgl. Coleman, 1991, S. 406f).

Informationspotential. Neben den bereits genannten Formen des sozialen Kapitals stellt Coleman das Informationspotential als bedeutende Dimension vor. Dieses Informationspotential wohnt sozialen Beziehungen inne und kann bestimmte Handlungen erleichtern. Die Beschaffung von Informationen ist in der Regel aufwendig. Im Rückgriff auf soziale Beziehungen können diese allerdings relativ kostengünstig erworben werden (vgl. Coleman, 1991, S. 402f). So verbirgt sich soziales Kapital „auch in der Fähigkeit der Beziehung zwischen den beiden Knoten, Inhalte verschiedener Art zu vermitteln“ (Coleman, 1992, S. 351). Coleman bringt als Beispiel unter anderem die Situation eines Sozialwissenschaftlers hervor. Dieser möchte über aktuelle Forschungsergebnisse der Nachbardisziplinen informiert sein. Statt sich diese unter großem Aufwand anzulesen, fragt er Kollegen dieser Forschungsbereiche, welche mit den Forschungen vertraut sind. Der Wert der Beziehung beläuft sich hier nicht etwa auf ausstehende Gutschriften, sondern auf die Informationen, die sie in sich birgt (vgl. Coleman, 1991, S. 402f). Das Besondere an der Ressource Information ist, dass sie in der Regel nicht die Eigenschaft der Erhaltung besitzt. Während bestimmte Ressourcen nur in begrenzter Menge verfügbar sind und aufgebraucht werden können, wird die Ressource Information nach der Weitergabe sowohl von dem Empfänger als auch weiterhin von dem ursprünglichen Besitzer kontrolliert (vgl. Coleman, 1991, S. 41f). Soziales Kapital entsteht auf dieser Dimension durch „Erhalten bzw. Tauschen von Informationen“ (Mangold, 2009, S. 22). Auf den Mikrokontext Freundschaft bezogen würde dies bedeuten, dass die befreundeten Jugendlichen durch die Freundschaft an Informationen gelangen, die sie sonst

nicht oder nur sehr aufwendig bekämen (vgl. Mangold, 2009, S. 13). Folglich kann der Austausch von Informationen über das Herkunftsland und die Vermittlung von Sprache, welche in interethnischen Freundschaften angenommen werden, als soziales Kapital im Sinne der Sozialkapitaldimension Informationspotential nach Coleman (1991, S. 402f) verstanden werden. Durch den Erhalt von Informationen über das Herkunftsland des Freundes wäre in interethnischen Konstellationen, verglichen mit intraethnischen Freundschaften, auf der Informationspotentialdimension soziales Kapital vorhanden, welches in intra-ethnischen Beziehungen nicht geschaffen werden kann. Andersethnische Freunde könnten somit auf soziales Kapital zurückgreifen, welches gleichethnischen Freunden nicht zugänglich ist.

Eine Vielzahl an Studien hat den Sozialkapitalansatz Colemans ihren Untersuchungen bereits als theoretischen Rahmen zugrunde gelegt (Überblick hierzu siehe Stecher, 2000, S. 81-124). Beispielhaft werden im Folgenden ausgewählte Studien, die teils auf der Mikroebene und teils im Migrationskontext durchgeführt wurden, vorgestellt. Coleman selbst hat 1988 die Bedeutung von sozialem Kapital inner- und außerhalb der Familie für die Entwicklung von Humankapital und als Beispiel dafür den frühzeitigen Schulabbruch von Jugendlichen untersucht. Soziales Kapital innerhalb der Familie wird durch die Beziehungen des Kindes zu seinen Eltern oder anderen Familienangehörigen repräsentiert. Humankapital der Eltern ist von den Kindern nicht nutzbar, wenn keine feste Bindung zu den Eltern besteht. Der daraus resultierende Mangel an sozialem Kapital spielt eine bedeutende Rolle für den Schulabbruch von Jugendlichen (vgl. Coleman, 1988, S. 109ff). Beste Voraussetzungen für schulischen Erfolg liegen in einer Kombination sozialen Kapitals innerhalb der Familie: zwei Elternteile, ein Geschwister und die mütterliche Erwartung eines hohen Bildungsabschlusses (vgl. Coleman, 1988, S. 112f). Weiterhin hat familienexternes soziales Kapital in Form eines festen Wohnsitzes und einer religiösen Gemeinde positive Auswirkungen auf die Schulleistung (vgl. Coleman, 1988, S. 113ff). Diese Ergebnisse sind darauf zurückzuführen, dass ein fester Wohnsitz im Gegensatz zu Wohnortwechseln der Familie keine Schulwechsel bedingt und nicht geschlossene Beziehungsstrukturen, die Sozialkapital schaffen, abbrechen lässt (vgl. Coleman, 1988, S. 113). Das Aufwachsen in einer religiösen Gemeinschaft kann deshalb so bedeutsam sein, weil religiöse Gemeinschaften zu den wenigen Organisationen in der Gesellschaft gehören, die generationsübergreifend soziales Kapital Erwachsener auch Kindern und Jugendlichen zugänglich machen können (vgl. Coleman, 1995, S. 371). Auch Smith, Beaulieu und Israel (1992, S. 83f) belegen, auf der Basis des Sozialkapitalansatzes nach Coleman, die große Bedeutung innerfamiliären Kapitals und sozialen Kapitals der Gemeinde für schulischen Erfolg. Es kann festgehalten werden, dass familieninternes und -externes soziales Kapital eine große Rolle für schulischen Erfolg und damit für den Erwerb von Humankapital von Kindern und Jugendlichen spielt.

Kritik an Colemans Studie wird unter anderem dahingehend geäußert, dass er sich überwiegend auf die Eltern-Kind-Beziehungen beschränkt und die Beziehungen von Kindern und Jugendlichen zu ihren Gleichaltrigen kaum einbezieht (vgl. Stecher, 2000, S. 48f, in Anlehnung an Leu, 1997). Die Rolle der Gleichaltrigen betrachtet Coleman vor allem von der negativen Seite. So führt er den Mangel starker Kind-Eltern-Beziehungen unter anderem auf „the child's embeddedness in a youth community“ (Coleman, 1988, S. 111) zurück. Wie bereits in Kapitel 3.2 erläutert, kommt den Gleichaltrigen in der Kindheit und Jugend jedoch ein wichtiger Stellenwert zu. Aufgrund des asymmetrischen Charakters der Eltern-Kind-Beziehung können die Eltern nicht alle sozialen Bedürfnisse ihres Kindes befriedi-

gen und Gleichaltrige übernehmen wichtige Funktionen für die Entwicklung von Heranwachsenden. Die beiden nachfolgenden Studien griffen diese Kritik auf und bezogen in ihre Untersuchungen auch die sozialen Beziehungen von Kindern und Jugendlichen zu ihren Gleichaltrigen ein. Furstenberg und Hughes untersuchten ausgehend von Colemans Konzept die Bedeutung familieninternen und -externen sozialen Kapitals benachteiligter Kinder für ihren schulischen und späteren beruflichen Erfolg und ihr Wohlbefinden im frühen Erwachsenenalter (vgl. Furstenberg & Hughes, 1995, S. 581ff). Das außerfamiliäre soziale Kapital umfasst in dieser Studie, im Gegensatz zu Colemans Untersuchung 1988, unter anderem auch das Gleichaltrigennetzwerk der Jugendlichen (vgl. Furstenberg & Hughes, 1995, S. 584). Es kann hier ein starker Zusammenhang zwischen dem verfügbaren sozialen Kapital und dem sozioökonomischen Erfolg im frühen Erwachsenenalter nachgewiesen werden (vgl. Furstenberg & Hughes, 1995, S. 589). Im Hinblick auf die gleichaltrigen Freunde zeigt sich, dass deren angestrebter Bildungsabschluss und die Qualität der von ihnen besuchten Schule in Zusammenhang mit dem späteren beruflichen Erfolg der Jugendlichen steht (vgl. Furstenberg & Hughes, 1995, S. 587).

Auch die Ergebnisse Stechers (2000) veranschaulichen die tragende Stellung der Beziehung zu Gleichaltrigen und dem sozialen Kapital aus diesen Beziehungen. Stecher untersuchte, basierend auf dem Sozialkapitalansatz nach Coleman, den Einfluss sozialer Beziehungen auf die Entwicklung von Kindern und Jugendlichen, gemessen anhand der Habitusmerkmale schulische Selbstwirksamkeitsüberzeugungen, Schulfreude, Delinquenz und Depressivität. Es zeigt sich, dass Gleichaltrigenbeziehungen neben den Eltern-Kind-Beziehungen entgegen Colemans Annahme eine bedeutsame Ressource für eine gelungene Entwicklung verkörpern (vgl. Stecher, 2000, Kap. 12). Fehlende Gleichaltrigenbeziehungen führen zu einem Mangel an sozialem Kapital für eine gesunde Entwicklung von Kindern und Jugendlichen. Dieses Ergebnis verdeutlicht, dass in dem Sozialkapitalansatz nach Coleman die Bedeutung der Gleichaltrigen „zu wenig differenziert betrachtet wird“ (Stecher, 2000, S. 263). Im Hinblick auf die Eltern-Kind-Beziehungen zeigt sich, dass Kindern, die das Familienklima als harmonisch empfinden, die empathische Eltern haben, denen ihre Eltern wichtig sind, die sich mit ihren Eltern über subjektiv wichtige Themen austauschen und autoritativ erzogen werden, mehr Sozialkapital zur Verfügung steht, als anderen Kindern und Jugendlichen (vgl. Stecher, 2000, S. 262). Dies resultiert in höheren Ausprägungen hinsichtlich der schulischen Selbstwirksamkeitsüberzeugung und der Schulfreude und einem geringeren Ausmaß externalisierenden sowie internalisierenden Problemverhaltens. Ferner berichtet der Autor von einem geringeren sozialen Kapital aus unvollständigen Familien. Dies ist jedoch kein unmittelbarer Effekt, sondern auf die Qualität der Familienbeziehungen zurückzuführen (vgl. Stecher, 2000, S. 312).

Zhou und Bankston wenden den Sozialkapitalansatz im Migrationskontext an. Sie zeigen, dass die soziale Einbettung in die eigenethnische Gemeinschaft soziales Kapital zur Verfügung stellt, welches förderlich für den Schulerfolg und für die Absicht ein College zu besuchen ist (vgl. Zhou & Bankston, 1994, S. 838f) und damit einer Assimilation „into an underclass subculture“ (Zhou & Bankston, 1994, S. 842) vorbeugt. Soziales Kapital ist nach Zhou und Bankston (1994, S. 842) ausschlaggebend für die soziale Integration von Migranten und damit teilweise bedeutender als Humankapital.

Nauck et al. untersuchten ausgehend von dem Sozialkapitalansatz Colemans die Bedeutung intergenerativer Transmissionsprozesse für die Assimilation türkischer Migranten der zweiten Generation (vgl. Nauck et al., 1997, S. 483). Einerseits zeigt

sich, dass Sozialkontakte türkischer Migrantenfamilien überwiegend entlang verwandtschaftlicher und nicht ethnischer Linien verlaufen (vgl. Nauck et al., 1997, S. 487), andererseits wird die tragende Rolle der intergenerativen Transmission für den Assimilationsprozess sichtbar (vgl. Nauck et al., 1997, S. 493ff).

Unter Hinzuziehung des Sozialkapitalansatzes nach Coleman untersuchte auch Haug (2002, 2003) die soziale Integration von Migranten in Deutschland. Die Autorin misst die soziale Integration türkisch- und italienischstämmiger Migranten zum einen anhand von Freundschaftsbeziehungen zu Deutschen (vgl. Haug, 2003, S. 716) und zum anderen anhand von Partnerschaften zu einer Person deutscher Herkunft (vgl. Haug, 2002, S. 393). Sie differenziert zwischen aufnahmelandsspezifischem (Kontakte zu Angehörigen der Aufnahmegesellschaft) und herkunftslandsspezifischem (Kontakte zu Angehörigen der eigenen Ethnie) sozialem Kapital (vgl. Haug, 2003, S. 719). Die erfolgreiche Interaktion mit Deutschen wird als Indikator der sozialen Integration verstanden (vgl. Haug, 2002, S. 397; Haug, 2003, S. 718f). Es zeigt sich ein größeres Ausmaß aufnahmelandsspezifischen Kapitals bei italienischen verglichen mit türkischen Migranten. Ferner verfügen weibliche Migranten über weniger aufnahmelandsspezifisches soziales Kapital und sind damit weniger sozial integriert als männliche Migranten (vgl. Haug, 2002, S. 418f; Haug, 2003, S. 731).

Mangold untersuchte „die Auswirkungen des sozialen Kapitals aus intra- und interethnischen Freundschaften auf die Akkulturationsabsichten türkischer Jugendlicher“ (Mangold, 2009, S. 6) mittels einer Längsschnittstudie und einer querschnittlich angelegten Ergänzungsstudie. Die Ergänzungsstudie orientierte sich an den Dimensionen des Sozialkapitalansatzes nach Coleman. Die Autorin ging davon aus, dass ausländischen Jugendlichen in interethnischen Freundschaften zu Jugendlichen der Majoritätskultur soziales Kapital zur Verfügung steht, welches bedeutsam für die Anpassung an die Mehrheitsgesellschaft sein könnte (vgl. Mangold, 2009, S. 88). Im Gegensatz zu vorigen Studien operationalisierte Mangold die Sozialkapitaldimensionen nach Coleman inhaltlich (vgl. Mangold, 2009, S. 229). „Die Intention der Ergänzungsstudie war es, das soziale Kapital aus Freundschaften ausländischer Jugendlicher theoretisch gefestigt und theoriekonform im Sinne Colemans darzustellen“ (Mangold, 2009, S. 222). Angenommen wurde, dass sich einzig in der Sozialkapitaldimension Informationspotential bei ausländischen Jugendlichen in ausländisch-ausländischen und ausländisch-deutschen Freundschaften mit hoher Freundschaftsqualität Unterschiede bemerkbar machen. In den Dimensionen Verpflichtung und Erwartung, Normen und wirksame Sanktionen sowie Herrschaftsbeziehungen war kein unterschiedliches soziales Kapital der verschiedenen Freundschaftskonstellationen zu erwarten (vgl. Mangold, 2009, S. 99ff).

Entgegen dieser Erwartungen unterscheidet sich das soziale Kapital ausländischer Jugendlicher aus ausländisch-ausländischen und ausländisch-deutschen Freundschaften nur im Hinblick auf die Dimension Normen und wirksame Sanktionen (vgl. Mangold, 2009, S. 307ff). So können lediglich die Arbeitshypothesen für die Dimensionen Verpflichtung und Erwartung sowie Herrschaftsbeziehungen bestätigt werden (vgl. Mangold, 2009, S. 310f). Außerdem formulierte Mangold die Hypothese, dass die Akkulturationsabsichten in Abhängigkeit der Ausprägung des sozialen Kapitals in der Dimension Informationspotential variieren. So wird angenommen, dass ein hohes soziales Kapital aus dieser Dimension mit assimilativen Strategien einhergeht, während sich ein niedriges soziales Kapital aus dieser

Dimension in separativen Einstellungen zeigt (vgl. Mangold, 2009, S. 105ff). Auch diese Annahme muss abgelehnt werden (vgl. Mangold, 2009, S. 312f). Dennoch sind assimilative Strategien durch die Freundschaftsart zu erklären: Ausländische Jugendliche mit einem deutschen Freund zeigen einen deutlich ausgeprägteren Assimilationsgrad als ausländische Jugendliche mit einem ausländischen Freund (vgl. Mangold, 2009, S. 312).

Resümierend kann festgehalten werden, dass die Studien zeigen, dass inner- und außerfamiliäres soziales Kapital für Jugendliche auf der Mikroebene und im Migrationskontext von großer Bedeutung sein kann. Colemans Sozialkapitalansatz erweist sich in den Studien als adäquater theoretischer Ausgangspunkt sowohl auf der Mikroebene als auch im Migrationskontext. Der Sozialkapitalansatz nach Coleman ist somit als theoretische Grundlage für die Interviewstudie geeignet. Die Sozialkapitaldimension Informationspotential ist zweckmäßig für die Ermittlung des sozialen Kapitals in der Informationspotentialdimension in interethnischen Freundschaften.

7 Die Kommunikationstheorie nach Watzlawick

Neben dem Sozialkapitalansatz Colemans ist die Kommunikationstheorie nach Watzlawick für die vorliegende Arbeit von Relevanz. Dieser stellt in Zusammenarbeit mit Beavin und Jackson fünf die Kommunikation betreffende Axiome auf. Unter Axiomen sind Kommunikationsregeln zu verstehen, durch die das Verhalten in Kommunikationsprozessen bestimmt wird (vgl. Schäfer, 2005, S. 23). Watzlawick et al. betonen, dass es sich bei den Axiomen lediglich um den Versuch einer Formulierung handelt und kein Anspruch auf Vollständigkeit oder Endgültigkeit erhoben wird (vgl. Watzlawick et al., 2007, S. 50). Im vorliegenden Kontext ist ausschließlich das zweite Axiom von Bedeutung. Zunächst ist festzuhalten, dass die Begriffe Kommunikation und Verhalten von den Autoren gleichgesetzt werden (vgl. Watzlawick et al., 2007, S. 23). Zwischenmenschliche Systeme werden als Rückkopplungskreise verstanden, d.h. das Verhalten eines Individuums beeinflusst das Verhalten anderer Personen, welches wiederum von dem der anderen bedingt wird (vgl. Watzlawick et al., 2007, S. 32).

1. *Axiom: „Man kann nicht nicht kommunizieren“* (Watzlawick et al., 2007, S. 53). Die Autoren betonen, dass jegliches Verhalten in einer zwischenmenschlichen Situation kommunikativen Charakter besitzt, das bedeutet, es ist unmöglich, nicht zu kommunizieren. Kommunikation kann nicht nur verbal ablaufen, sondern sich beispielsweise auch über die Körpersprache, und damit nonverbal, äußern. So haben selbst Nichtbeachtung oder Schweigen Mitteilungskarakter und sind infolgedessen Kommunikation (vgl. Watzlawick et al., 2007, S. 51).

2. *Axiom: „Jede Kommunikation hat einen Inhalts- und einen Beziehungsaspekt, derart, daß letzterer den ersteren bestimmt und daher eine Metakommunikation ist“* (Watzlawick et al., 2007, S. 56). Es wird zwischen zwei Aspekten der Kommunikation unterschieden: dem Inhalts- und dem Beziehungsaspekt. Während die Inhaltsebene die Information einer Mitteilung enthält, wird über die Beziehungsebene vermittelt, wie die Information des Senders vom Empfänger aufzufassen ist. Letztere stellt eine Kommunikation über eine Kommunikation dar und ist folglich eine Metakommunikation (vgl. Watzlawick et al., 2007, S. 53ff). Im Idealfall besteht bei den Kommunikationspartnern Einigkeit über den Kommunikationsinhalt und die Definition ihrer Beziehung. Ungünstig ist, wenn sie sich weder hinsichtlich der Inhalts- noch der Beziehungsebene einig sind (vgl. Watzlawick et al., 2007, S. 81). Girgensohn-Marchand ist entgegen der Formulierung des zweiten Axioms der Meinung, dass der Beziehungsaspekt nicht den Inhaltsaspekt bestimmt. Sie kritisiert, dass Watzlawick seine dargelegten Beispiele aus dem Kontext reiße (vgl. Girgensohn-Marchand, 1992, S. 50ff).

Die Autorin formuliert ferner: „Nicht der isolierte Beziehungsaspekt einer einzelnen Mitteilung bestimmt primär, wie sie verstanden werden soll oder wird, sondern die längerfristige Beziehung zwischen zwei Kommunikationspartnern“ (Girgensohn-Marchand, 1992, S. 55). Schäfer hält dem entgegen, dass Watzlawick mehrfach betont, inhaltliche Informationen seien stets in ihrem sozialen und räumlichen Kontext zu verstehen (vgl. Schäfer, 2005, S. 29). Im vorliegenden Kontext ist es vornehmlich wichtig, Kenntnis von dem Vorhandensein beider Aspekte zu besitzen. Die Arbeit konzentriert sich auf den Inhaltsaspekt der Kommunikation. Es wird untersucht, was inhaltlich in interethnischen Freundschaften ausgetauscht wird, ohne dabei zu berücksichtigen, ob es sich hierbei um eine oberflächliche oder um eine beste Freundschaft handelt.

3. *Axiom*: „Die Natur einer Beziehung ist durch die Interpunktion der Kommunikationsabläufe seitens der Partner bedingt“ (Watzlawick et al., 2007, S. 61). Kommunikation stellt sich als kreisförmiger Prozess dar. Jeder Kommunikationsteilnehmer interpunktiert diese Kommunikationsprozesse jedoch, das heißt er legt ihr eine Struktur zugrunde. Aufgrund unterschiedlich gegliederter Kommunikationsabläufe kann es zu Beziehungskonflikten kommen, da das eigene Verhalten oft nur als Reaktion auf das vorhergehende Verhalten der anderen Person wahrgenommen wird (vgl. Watzlawick et al., 2007, S. 57ff).

4. *Axiom*: „Menschliche Kommunikation bedient sich digitaler und analoger Modalitäten. Digitale Kommunikationen haben eine komplexe und vielseitige logische Syntax, aber eine auf dem Gebiet der Beziehungen unzulängliche Semantik. Analoge Kommunikationen dagegen besitzen dieses semantische Potential, ermangeln aber die für eindeutige Kommunikationen erforderliche logische Syntax“ (Watzlawick et al., 2007, S. 68). Das vierte Axiom besagt, dass der Kommunikation zweierlei Ausdrucksmöglichkeiten zur Verfügung stehen. Analoge Kommunikationsformen sind beispielsweise Zeichnungen, Zeichensprachen und allgemeine Ausdrucksgebärden und besitzen daher eine größere Allgemeingültigkeit als die digitale Kommunikation. Diese wird über die verbale Kommunikation vermittelt und gestaltet sich komplexer und vielseitiger als die analoge Kommunikation. Die Autoren nehmen an, dass der Inhaltsaspekt digital dargestellt wird, während der Beziehungsaspekt sich vornehmlich analog äußert (vgl. Watzlawick et al., 2007, S. 62ff).

5. *Axiom*: „Zwischenmenschliche Kommunikationsabläufe sind entweder symmetrisch oder komplementär, je nachdem, ob die Beziehung zwischen den Partnern auf Gleichheit oder Unterschiedlichkeit beruht“ (Watzlawick et al., 2007, S. 70). Eine Interaktion ist symmetrisch, wenn das Verhalten der Teilnehmer auf Gleichheit basiert. Komplementäre Beziehungen hingegen sind geprägt durch die Unterschiedlichkeit der Partner, wie zum Beispiel bei der Mutter-Kind-Beziehung. Das Verhalten des einen Partners wird durch jenes des anderen ergänzt und umgekehrt (vgl. Watzlawick et al., 2007, S. 69f).

Kommunikation ist nach Watzlawick gleichbedeutend mit dem Begriff des Informationsaustausches (vgl. Watzlawick et al., 2007, S. 30). Damit kann die Sozialkapitaldimension Informationspotential nach Coleman (1991) der Inhaltsebene der Kommunikation nach Watzlawick zugeordnet werden. Das, was inhaltlich in einer Beziehung ausgetauscht wird, kann zur Entstehung sozialen Kapitals im Sinne von Informationspotential führen.

Die vorgestellten Ansätze nach Coleman (1991) und Watzlawick (2007) bilden den theoretischen Rahmen für die Beantwortung der Forschungsfragen. Ausgehend von Leitfadeninterviews wird im Praxisteil der Arbeit untersucht, ob soziales Kapital innerhalb interethnischer Freundschaften in den Bereichen Wissen und Sprachhabitus im Sinne der Informationspotentialdimension nach Coleman sowie im Bereich soziale Netzwerke vorhanden ist. Ferner wird geprüft, was auf der Inhaltsebene im Sinne Watzlawicks ausgetauscht wird.

8 Methodik

Die für die Auswertung verwendeten Interviews sind im Rahmen des Projekts SokiB „Sozialkapitaltransfer in interethnischen Beziehungen“ entstanden. Das Forschungsprojekt steht unter der Leitung von Prof. Dr. Heinz Reinders und erhält Förderung vom Bayerischen Staatsministerium für Wissenschaft, Forschung und Kunst. Die Laufzeit des längsschnittlich angelegten Forschungsprojekts ist auf drei Jahre angelegt. Projektbeginn war im Oktober 2009 und endet wird das Projekt im September 2012. Untersuchungsinhalt ist der Austausch von Sozialkapital bei Kindern und Jugendlichen der zweiten und sechsten Schulklasse in interethnischen Beziehungen. Angenommen wird hierbei, dass Kinder und Jugendliche sich vor dem Hintergrund ihrer unterschiedlichen Herkunft ihr Wissen gegenseitig näher bringen und dadurch zur Förderung des Austauschs zwischen Personen unterschiedlicher Abstammung beitragen. Die Datengewinnung erfolgt zum einen mittels qualitativer Interviews und zum anderen mittels quantitativer Fragebögen. Als Rahmenmodell gilt der Sozialkapitalansatz nach Coleman, welcher auch dieser Arbeit zugrunde gelegt wird (vgl. Reinders & Tippelt, 2009; <http://193.175.239.23/ows-bin/owa/r.einzeldok?doknr=66085>).

8.1 Stichprobe

Die Untersuchung wurde, mit Ausnahme einer Realschule, ausschließlich an Hauptschulen durchgeführt. Diese Bildungsinstitution hat den höchsten

	Befragte insgesamt	davon	
		mit Migrationshintergrund	ohne Migrationshintergrund
Mädchen	14	11	3
Jungen	10	7	3

Tab. 1: Stichprobenzusammensetzung der qualitativen Studie nach Geschlecht und Migrationshintergrund

	Freund mit Migrationshintergrund	Freund ohne Migrationshintergrund
Befragter mit Migrationshintergrund	14	5
Befragter ohne Migrationshintergrund	6	-

Tab. 2: Ethnische Komposition der Freundschaftskonstellationen

Insgesamt wurden für die vorliegende Masterarbeit Interviews von 24 Jugendlichen verwendet, wobei von 25 interethnischen Freundschaftsdyaden berichtet wird. Die Teilnahme der Jugendlichen an den Interviews erfolgte auf freiwilliger Basis. Von den 24 befragten Jugendlichen haben 18 einen Migrationshintergrund (davon elf Mädchen und sieben Jungen) und sechs sind deutscher Herkunft (davon jeweils drei Mädchen und Jungen) (vgl. Tab. 1). Insgesamt nahmen 14 Mädchen und zehn Jungen an den Interviews teil, was einem relativ ausgewogenen Geschlechterverhältnis entspricht. Zum Zeitpunkt der Befragung besuchten die Interviewten die sechste Jahrgangsstufe und waren zwischen elf und 13 Jahren alt. Ihre Herkunft wurde nicht über die Staatsangehörigkeit erfasst, sondern über das Herkunftsland bzw. die Herkunftsländer der Eltern bestimmt. Die befragten Jugendlichen gaben insgesamt über zehn verschiedene Herkunftsländer an, weshalb der Studie ein breites

Migrantenanteil zu verzeichnen (vgl. Deutsches PISA-Konsortium, 2001, S. 372f), wodurch zu erwarten war, dass ausreichend interethnische Freundschaftsbeziehungen vorhanden sind, um die Forschungsfrage angemessen beantworten zu können. Die Schulen befinden sich allesamt in Bayern in urbanen Regionen. Für die Interviews der vorliegenden Masterarbeit wurden Jugendliche mit einer interethnischen Freundschaft ausgewählt, die mithilfe der vorab durchgeführten quantitativen Fragebogenerhebung des Projekts SokiB ermittelt wurden.

Spektrum unterschiedlicher ethnischer Konstellationen zur Verfügung steht. Als interethnische Freundschaft wird im Folgenden jede Freundschaftsbeziehung verstanden, bei welcher der genannte Freund eine andere Herkunft als der interviewte Jugendliche hat. Hierbei spielt es keine Rolle, ob der Freund deutscher Herkunft oder einer anderen Herkunft ist (z.B. türkisch-deutsch oder russisch-tunesisch).

8.2 Datenerhebung

8.2.1 *Das problemzentrierte Interview als Erhebungsmethode*

Qualitative Interviews sind besonders geeignet, um Einstellungen, Erlebnisse, subjektive Bedeutungszuschreibungen und Wissen zu erforschen (vgl. Reinders, 2005, S. 97) und erweisen sich deshalb im Hinblick auf die Fragestellung als adäquate Untersuchungsmethode. Als Interviewmethode wird das problemzentrierte Interview gewählt, da es sich bei stärker theoriegeleiteter Forschung mit spezifischen Fragestellungen anbietet (vgl. Mayring, 2002, S. 71). Andere Interviewmethoden sind wenig geeignet, um den interessierenden Themenbereich zu erfassen. So stellt beispielsweise das narrative Interview an die Befragten die Anforderung, frei und eigenständig Erzählungen präsentieren zu können (vgl. Mayring, 2002, S. 73f) und findet vornehmlich in der Biografieforschung Anwendung (vgl. Reinders, 2005, S. 106). Auch wird bei der vorliegenden Studie nicht beabsichtigt, die Befragten mit einer bestimmten Situation oder Erfahrung zu konfrontieren und ihre darauf folgende Reaktion zu ermitteln, wie es bei dem fokussierten Interview der Fall ist (vgl. Reinders, 2005, S. 110ff). Im Zentrum der vorliegenden Studie stehen theoriegeleitete Fragestellungen, die am besten mithilfe des problemzentrierten Interviews beantwortet werden können. Das klar definierte zu erforschende Themengebiet erleichtert es den Befragten, Erfahrungen und Einstellungen mitzuteilen. Weiterhin wird durch den Leitfaden die Richtung des Erzählverlaufs vorgegeben, was für die Befragten, verglichen mit selbststrukturierten Erzählungen, einfacher zu bewerkstelligen ist. Nach Reinders (2005, S. 124) eignen sich problemzentrierte Interviews zudem insbesondere für Befragungen von Jugendlichen. Das problemzentrierte Interview ist den Leitfadeninterviews zuzuordnen. Durch den zugrundeliegenden Leitfaden werden die Interviews strukturiert. Da zwar einige offene, erzählgenerierende Fragen und strukturierte Nachfragen vorformuliert sind, die Antworten und die Reihenfolge der Fragen jedoch nicht vorgegeben sind, zählt das problemzentrierte Interview zur Kategorie der teil-strukturierten Interviewtechniken (vgl. Reinders, 2005, S. 117). Die Vorteile semi-strukturierter Interviews liegen vor allem in einer ersten Eingrenzung der Thematik und der Vergleichbarkeit der Angaben mehrerer Befragter. Die Offenheit gegenüber neuen Themen, die vom Interviewten hervorgebracht werden, ist zwar nicht so groß wie bei unstrukturierten Interviews, aber dennoch in gewissem Maß vorhanden (vgl. Reinders, 2005, S. 99). Aufgrund dieser Aspekte ist das problemzentrierte Interview für die Ziele der Interviewstudie besonders geeignet. Den Aspekt des inhaltlichen Austauschs über die verschiedenen Kulturen innerhalb interethnischer Freundschaftsdyaden gilt es näher zu beleuchten. Die narrativen Erzählsequenzen der Befragten konnten durch gezielte Nachfragen ergänzt werden und der Leitfaden stellte sicher, dass jeder Befragte zu den relevanten Themengebieten Antworten gab, wodurch sich die Vergleichbarkeit der Daten ergibt.

Die Methode des problemzentrierten Interviews geht auf Witzel (1982; 2000) zurück, welcher drei Kriterien des problemzentrierten Interviews benennt: Problemzentrierung, Gegenstandsorientierung und Prozessorientierung. Der

Forscher orientiert sich „an einer gesellschaftlich relevanten Problemstellung“ (Witzel, 2000, S. 2). Die Gegenstandsorientierung trägt dem Aspekt Rechnung, dass die Forschungsmethode das geeignete Instrument für die adäquate Erfassung des Forschungsgegenstands darstellt. Dies kann eine Methodenkombination erfordern, wobei das problemzentrierte Interview das wichtigste Instrument ist. Daneben können beispielsweise Gruppendiskussionen und standardisierte Fragebögen zum Einsatz kommen. Sowohl die Interviewsituation als auch der gesamte Forschungsablauf unterliegen der Prozessorientierung. Eine sensible und akzeptierende Interviewführung, die sich nicht starr am Leitfaden entlang hangelt, ermöglicht es dem Befragten, seine Problemsicht während des Interviewverlaufs dazustellen, neue Aspekte hervorzubringen oder auch vorherige Aussagen zu korrigieren. Ebenso wie die Gesprächsführung muss auch der Forschungsprozess flexibel und offen gestaltet sein. So kann der Leitfaden aufgrund der gewonnenen Daten Veränderungen unterliegen (vgl. Witzel, 1982, S. 69ff; Witzel, 2000, S. 2ff).

Das problemzentrierte Interview umfasst verschiedene Phasen. Zunächst erfolgt durch eine möglichst offene Frage der Einstieg ins Gespräch, wobei das Frage-Antwort-Schema bereits zu Beginn aufzubrechen ist. In der anschließenden Sondierungsphase wird der den Forscher interessierende Sachverhalt näher beleuchtet. Mithilfe des Leitfadens werden relevante Themenkomplexe angesprochen, wobei gleichzeitig Offenheit für neue Aspekte und Raum für Nachfragen zur Vertiefung vorhanden ist. Nicht angesprochene Themengebiete innerhalb der Hauptphase des Interviews werden im Rahmen der abschließenden Ad-hoc-Fragen ermittelt, um die Vergleichbarkeit der Daten zu gewährleisten (vgl. Witzel, 1982, S. 96ff; Witzel, 2000, S. 5f).

8.2.2 *Der Leitfaden*

Der Aufbau des Leitfadens orientiert sich an den Phasen des problemzentrierten Interviews. Reinders (2005, S. 156ff) unterscheidet drei Punkte: die Warm-Up-Phase, den Hauptteil und den Ausklang. Das Warm-Up dient dem Einstieg in das Gespräch und soll den Interviewten durch möglichst offene Fragen zum Erzählen ermuntern. Antworten, die hier gegeben werden, können als Übergang zu dem Hauptteil des Interviews genutzt werden oder Anknüpfungspunkte für den weiteren Gesprächsverlauf bieten (vgl. Reinders, 2005, S. 158ff).

Die Warm-Up-Phase der vorliegenden Interviewstudie hat das Freundschaftsnetzwerk des Befragten zum Gegenstand. Die Frage ist nah am alltäglichen Geschehen des Interviewten verortet und liefert möglicherweise Antworten, die später noch einmal aufgegriffen werden können. Der Hauptteil des Leitfadens enthält Fragen zu den Freizeitaktivitäten mit dem andersethnischen Freund, der Freundschaftsqualität, dem Austausch über das jeweils andere Herkunftsland, dem Sprachgebrauch der Jugendlichen und der Teilhabe an sozialen Netzwerken des Freundes, wie beispielsweise Teilhabe an Festen, Elternkontakte untereinander und Kontakte zu Freunden des Freundes.

Kultureller Wissensaustausch. Das Konstrukt kultureller Wissensaustausch erfasst, ob und wenn ja wie häufig und bei welchen Gelegenheiten inhaltlicher Austausch über die jeweils andere Kultur innerhalb der Freundschaftsdyade stattfindet und wie interessiert die Jugendlichen daran sind. Außerdem wird ermittelt, worüber im Hinblick auf die verschiedenen Herkunftsländer gesprochen wird.

Sprachhabitus. Dieses Konstrukt erfasst, welche Sprache die Freunde miteinander sprechen und ob dem Freund bzw. dem Befragten einzelne Wörter oder Sätze der

Sprache des Herkunftslandes beigebracht werden oder nicht. Außerdem wird ermittelt, welche Sprache die Eltern sprechen, wenn der Freund des Kindes zuhause zu Besuch ist bzw. wenn der Befragte bei seinem Freund zu Besuch ist.

Austausch sozialer Netzwerke. Dieses Konstrukt erfasst zum einen die Teilhabe des Befragten am Freundesnetzwerk und zum anderen die Teilhabe am familiären Netzwerk des Freundes und umgekehrt. Außerdem wird der Kontakt der Eltern untereinander ermittelt.

Damit werden die Themenbereiche abgedeckt, die für die Forschungsfragen relevant erscheinen. Diese Fragen wurden teils induktiv, teils deduktiv gewonnen. Die Themenkomplexe sind zwar thematisch geordnet (Entstehung, Freizeitaktivitäten, Qualität...), im Interview selbst sind sie jedoch flexibel zu gebrauchen und dem Gesprächsfluss anzupassen. Der Leitfaden dient als Orientierung für den Interviewer, gleichwohl muss das Prinzip der Offenheit hinsichtlich der Gesprächsstruktur gewahrt werden (vgl. Reinders, 2005, S. 152f). Um die Jugendlichen aus der Interviewsituation herauszuführen, beinhaltet der Leitfaden geeignete Fragen für einen Gesprächsabschluss. In Anlehnung an Reinders (2005, S. 162ff) sind für den Ausklang des Gesprächs die Fragen festgehalten, ob der Befragte noch etwas Wichtiges zum Thema Freundschaft hinzufügen möchte, das bisher nicht angesprochen wurde und ob ihm noch zusätzliche Fragen für künftige Interviews einfallen.

Es wurde darauf geachtet, die Fragen an den Sprachgebrauch der Jugendlichen anzupassen. So wurden komplexe Fragestellungen vermieden und einfache, verständliche Fragen gestellt. Dies betrifft eine einfache Wortwahl sowie eine angemessene Länge der Frageformulierung. Die Fragen wurden so offen wie möglich formuliert und Suggestivfragen umgangen, um die Befragten nicht zu einer bestimmten Antwort zu drängen. Um dem Prinzip der Prozesshaftigkeit gerecht zu werden, wurden retrospektive Fragen („Bevor ihr Freunde wart, hast du da anders über die Menschen aus seinem/ihrem Land gedacht?“) in den Leitfaden aufgenommen, die mögliche subjektive Veränderungen von Bedeutungszuschreibungen und Einstellungen erfragen (vgl. Reinders, 2005, S. 153). Die einzelnen Themenbereiche wurden meist durch strukturierte Fragen („Erzählt dir dein Freund etwas über das andere Land?“) eingeleitet, um herauszufinden, ob ein bestimmter Sachverhalt, eine Erfahrung oder Wissen überhaupt vorliegen (vgl. Reinders, 2005, S. 164f). Anschließend wurden im Leitfaden teils semi-strukturierte, teils unstrukturierte Fragen („Was erzählt er dir über das andere Land?“) festgehalten, die erwarten ließen, dass der Befragte nähere Informationen gibt (vgl. Reinders, 2005, S. 165).

Der verwendete Leitfaden wurde vor den Interviews mehrmals getestet, um ein erstes Gespür und Sicherheit für die Interviewsituation zu entwickeln. Die ursprüngliche Version des Leitfadens wurde in ihrer Grundstruktur für alle Interviews beibehalten. Einzelne Frageformulierungen erwiesen sich als ungeeignet, sodass diese umformuliert werden mussten. Zudem wurden durch Anregungen der interviewten Jugendlichen verschiedene neue Fragen in den Leitfaden aufgenommen.

8.2.3 Durchführung der Interviews

Die Face-to-Face-Gespräche mit den Jugendlichen wurden als Einzelinterviews im natürlichen Setting Schule durchgeführt. Es wurde hierfür von den Schulen jeweils ein leeres Klassenzimmer oder ein Nebenraum zur Verfügung gestellt. Im Durchschnitt dauerten die Interviews circa 23 Minuten, wobei das kürzeste bei einer Länge von knapp 14 Minuten und das längste bei einer Dauer von etwa 40 Minuten lag.

Die Interviewten wurden zunächst auf den Datenschutz hingewiesen, was ihnen Sicherheit verleihen sollte, ihre Erfahrungen und Meinungen frei und offen äußern zu können. Anschließend wurden sie mit dem Inhalt und den Zielen des Interviews bekannt gemacht. Sie wurden darauf hingewiesen, dass es keine richtigen oder falschen Antworten gibt und dass sie keine der Fragen zwingend beantworten müssen. Mit Zustimmung der Befragten konnten alle Interviews auf Tonband aufgezeichnet werden. Als Einstiegsfrage hat sich die Frage nach dem Freundesnetzwerk als zweckdienlich erwiesen. Die Interviewten konnten zu Erzählungen motiviert werden und wurden für den interessierenden Themenkomplex sensibilisiert. Erfragt wurden während des Interviewverlaufs die im Leitfaden festgehaltenen Themenbereiche. Der Leitfaden wurde flexibel eingesetzt, das heißt die Fragen wurden nicht starr nacheinander abgearbeitet, sondern dem Gesprächsverlauf angepasst. Dadurch wurden Unterbrechungen des Gesprächsflusses vermieden. Den Interviewten wurde ausreichend Zeit gegeben sich ihre Antwort zu überlegen. Unklarheiten konnten durch Verständnisfragen seitens des Interviewers geklärt werden. Außerdem konnten durch Vertiefungsfragen („Kannst du mir das noch genauer erzählen?“) einzelne Themenbereiche detaillierter beleuchtet werden. Der Interviewer bewahrte stets das Prinzip der Objektivität und äußerte seine Meinung nicht. Es wurde versucht, einem offenen Gespräch so nah wie möglich zu kommen. Den Befragten wurden keine Antwortalternativen vorgegeben, um ihnen die Möglichkeit zu geben, sich so frei wie möglich äußern zu können (vgl. Mayring, 2002, S. 69). Die Interviews mit den Jugendlichen waren durchweg durch eine freundliche und vertrauensvolle Gesprächsatmosphäre charakterisiert, sodass die Befragten bereitwillig ihre Erfahrungen und Meinung zu den angesprochenen Themen mitteilten. Einige der interviewten Jugendlichen waren äußerst gesprächig, wohingegen andere eher knappe Antworten gaben und wenig über die Fragen hinaus erzählten.

Im Anschluss an die Interviews wurden Transkripte nach der Standardorthographie mithilfe des Computerprogramms „f4“ angefertigt. Das erhobene Material wurde demnach in schriftlicher Form aufbereitet, welche als Grundlage für die Auswertung dient (vgl. Mayring, 2002, S. 89).

8.3 Auswertungsmethode

Ausgewertet wurde das erhobene Material mit Hilfe der qualitativen Inhaltsanalyse nach Mayring (2008). Ziel der Inhaltsanalyse ist grundsätzlich die Bearbeitung von Kommunikationsmaterial (vgl. Mayring, 2008, S. 11). Im Mittelpunkt der qualitativen Inhaltsanalyse steht ein Kategoriensystem, welches die Teilbereiche bestimmt, die aus dem erhobenen Material von Interesse und damit herauszufiltern sind (vgl. Mayring, 2002, S. 114). Das Kategoriensystem wurde im Computerprogramm MAXQDA angelegt, wobei sowohl die deduktive als auch die induktive Vorgehensweise Anwendung fand. Für die qualitative Inhaltsanalyse ist insbesondere Letztere von Bedeutung (vgl. Mayring, 2008, S. 75). Nachdem ein Teil des Materials mit den Kategorien bearbeitet wurde, sind die Kategorien auf ihre Brauchbarkeit hin überprüft und gegebenenfalls Veränderungen unterzogen worden.

8.3.1 *Das Kodiermanual*

Mit Hilfe des Manuals sind die Aussagen der Jugendlichen den Kategorien des Kategoriensystems zuordenbar. Es umfasst insgesamt fünf Oberkategorien, 24 Hauptkategorien, zehn Unterkategorien und zwei Unterunterkategorien. Es beinhaltet deren Definition, die Kodierregel und jeweils ein Ankerbeispiel.

8.3.1.1 Einstellungswandel

Einstellungswandel. Diese Oberkategorie beschäftigt sich mit der Frage, ob durch die Freundschaft eine Meinungsänderung gegenüber den Menschen des jeweiligen Herkunftslandes des Freundes bewirkt wird oder nicht. In Anlehnung an den bisherigen Forschungsstand wurde diese Kategorie deduktiv gewonnen (vgl. Reinders, 2005, S. 156f).

Kodierregel: Unter dieser Kategorie werden alle Aussagen kodiert, die Auskunft darüber geben, ob vor der Freundschaft eine andere Meinung im Bezug auf die Menschen des Herkunftslandes des andersethnischen Freundes bestand oder nicht. Ferner werden Begründungen hierfür aufgenommen.

Beispiel: „Für mich ist jeder Mensch gleich.“

8.3.1.2 Inhaltlicher Austausch allgemein

Inhaltlicher Austausch allgemein. Um zu ermitteln, welche Rolle der kulturelle Wissenstransfer im alltäglichen Dialog der befreundeten Jugendlichen spielt, werden zur Einordnung Daten zum allgemeinen inhaltlichen Austausch erhoben. Diese Oberkategorie umfasst alle Aussagen, die von den Jugendlichen auf die Frage, wüber sie mit ihrem Freund unter anderem in der Schulpause und zuhause sprechen, getätigt wurden. Die Hauptkategorien zu den verschiedenen Themenbereichen des allgemeinen inhaltlichen Austauschs wurden induktiv anhand des Materials ausfindig gemacht.

Liebe. Ein Austausch über das Thema Liebe findet statt, wenn die Freunde sich über das andere Geschlecht oder ihren Partner unterhalten.

Kodierregel: Dieser Kategorie werden alle Aussagen zugeordnet, die den Austausch über Inhalte bezüglich des Liebespartners oder Personen des anderen Geschlechts betreffen.

Beispiel: „So meistens über Mädchen.“

Probleme. Unter dem Austausch von Problemen werden Gespräche über persönliche Schwierigkeiten und belastende Sachverhalte verstanden.

Kodierregel: Diese Kategorie umfasst jene Aussagen der Jugendlichen, die Auskunft darüber geben, ob Probleme innerhalb der Freundschaftsdyade ausgetauscht werden oder nicht.

Beispiel: „Ja, also ähm Streit mit meiner Mutter oder wenn es mir nicht grad gut geht oder ich wenn also wenn Schule ist, also wenn ich was nicht versteh oder mich halt aufrege oder so was, ja.“

Geheimnisse. Geheimnisse sind vertrauenswürdige Information, die nur ausgewählten Personen anvertraut werden.

Kodierregel: Alle Aussagen, die den Austausch von Geheimnissen belegen, werden hier kodiert.

Beispiel: „Und ich habe auch der L. mein größtes Geheimnis erzählt.“

Schule. Gespräche über das Thema Schule finden statt, wenn Inhalte bezüglich der Themenbereiche Lehrer, Unterricht, andere Schüler, Hausaufgaben, Schulpausen sowie Schulnoten ausgetauscht werden.

Kodierregel: In dieser Kategorie werden alle Aussagen erfasst, die einen inhaltlichen Austausch über das Thema Schule innerhalb der Freundschaft belegen.

Beispiel: „Über Schüler oder wir sagen halt, Oh, das waren jetzt zu viele Hausaufgaben‘ und ja allgemein so über die Schule.“

Familie. Gespräche über die Familie finden statt, wenn sich die Freunde gegenseitig von ihrer Kernfamilie und ihrer Verwandtschaft berichten.

Kodierregel: In dieser Kategorie werden alle Aussagen erfasst, die Inhalte (außer Probleme), welche die Familie (ausgenommen die Familienmitglieder, die noch im Herkunftsland leben) und die Zeit, die zuhause verbracht wird, betreffen.

Beispiel: „Ja, was zum Beispiel was ihre Schwester so macht so ähm, wenn was Lustiges passiert bei denen zuhause oder so was.“

Freunde. Austausch über Freunde bedeutet Gespräche über andere Freunde sowie die Freundschaftsdyade selbst zu führen.

Kodierregel: Werden Inhalte über die Freundschaftsdyade oder andere Freunde ausgetauscht, so werden diese Aussagen hier kodiert.

Beispiel: „Über allgemein, über Freunde und so.“

Freizeitgestaltung. Freizeitgestaltung betrifft die Aktivitäten der beiden Freunde zusammen oder alleine in ihrer frei verfügbaren Zeit.

Kodierregel: Diese Kategorie umfasst alle Aussagen, die zum Thema Freizeitangelegenheiten getroffen werden. Hierunter fallen die gemeinsame Freizeitplanung sowie Freizeitangelegenheiten eines Freundespartners.

Beispiel: „Und ob wir dann uns da mal, also ob wir uns am Sonntag treffen könnten oder so.“

Neue Medien. Gespräche über neue Medien zu führen meint den Austausch von Inhalten die Bereiche Computer, Fernsehen oder Internet betreffend.

Kodierregel: Alle Inhalte, die über die Themenbereiche Computer, Internet oder Fernsehen ausgetauscht werden, werden hier kodiert.

Beispiel: „Über Onlinegames, über Chat und so.“

Sport. Ein Austausch über Sport bezieht sich auf Gespräche über persönliche oder allgemeine sportliche Aktivitäten.

Kodierregel: Diese Kategorie umfasst alle Aussagen zum inhaltlichen Austausch über Sport.

Beispiel: „Ähm, über Fußball, und halt Spiele.“

Sonstiges. Gespräche über Themen, die nicht in die anderen Kategorien einzuordnen sind, werden in dieser Kategorie erfasst.

Kodierregel: In diese Kategorie fallen alle Aussagen der Befragten, die den restlichen Kategorien nicht zugeordnet werden können.

Beispiel: „Ähm, vieles, also so wie grad das Wetter ist.“

8.3.1.3 Inhaltlicher Austausch über die jeweils andere Kultur

Inhaltlicher Austausch über die jeweils andere Kultur. Diese Oberkategorie wurde deduktiv basierend auf dem Konzept Colemans (1991) gewonnen. Sie umfasst Hauptkategorien zur Häufigkeit, dem Interesse und den Gelegenheiten des kulturellen Austauschs innerhalb der Freundschaftsdyade. Außerdem werden drei Unterkategorien hinsichtlich der verschiedenen Themenbereiche, die über die

Kultur ausgetauscht werden, anhand der Aussagen der Jugendlichen induktiv herausgebildet. Es wird ferner unterteilt, ob es sich bei dem ausgetauschten Wissen um Wissen Mikro- oder Makrosystem handelt. Diese Unterteilung wurde deduktiv in Anlehnung an den theoretischen Ansatz Colemans (1991) getroffen.

Austausch Wissen Makrosystem. Makrosystem meint „die grundsätzliche formale und inhaltliche Ähnlichkeit der Systeme niedrigerer Ordnung (Mikro, Meso und Exo), die in der (...) Kultur bestehen oder bestehen könnten, einschließlich der ihnen zugrunde liegenden Weltanschauungen und Ideologien“ (Bronfenbrenner, 1981, S. 42).

Kodierregel: Alle Aussagen, die erkennen lassen, dass ein Austausch über das jeweils andere Herkunftsland die Makroebene betreffend stattfindet, werden hier kodiert.

Beispiel: „Hm, also, wie halt die Lage dort ist, also hm wie die Menschen dort leben zum Beispiel. Also, dass wir verwöhnt werden in dem Sinne, weil ähm die ja da drüben nicht so viel haben wie wir hier in Deutschland.“

Austausch Wissen Mikrosystem. Ein Mikrosystem bezieht sich auf „ein Muster von Tätigkeiten und Aktivitäten, Rollen und zwischenmenschlichen Beziehungen, die die in Entwicklung begriffene Person in einem gegebenen Lebensbereich mit den ihm eigentümlichen physischen und materiellen Merkmalen erlebt“ (Bronfenbrenner, 1981, S. 38).

Kodierregel: Dieser Kategorie werden jene Aussagen zugeordnet, die belegen, dass ein Austausch über das jeweils andere Herkunftsland die Mikroebene betreffend stattfindet.

Beispiel: „Hm. Äh, eigentlich erzähl ich ihr was über die Familie, die wo oder wo wir im Urlaub dort waren, was wir dort gemacht haben.“

Interesse. Interesse an kulturellem Austausch ist dann gegeben, wenn ein Freund sich neugierig und aufgeschlossen gegenüber der Kultur seines Freundes, beispielsweise durch Nachfragen, zeigt.

Kodierregel: Unter diese Kategorie fallen alle Aussagen, die das Interesse an einem inhaltlichen Austausch über die Herkunftsländer der Freunde betreffen.

Beispiel: „Weil ich frag dann, weil das interessiert mich auch manchmal und und der fragt mich dann auch immer.“

Einseitiger Austausch. Einseitiger kultureller Austausch meint, dass innerhalb der Freundschaft ausschließlich einer der beiden Freunde von seinem Herkunftsland berichtet.

Kodierregel: In diese Kategorie fallen jene Aussagen, die belegen, dass eine Einheit der Freundschaftsdyade nichts über ihr Herkunftsland erzählt.

Beispiel: „Interviewer: Also hat er dir eigentlich noch gar nichts über Tunesien erzählt? Befragter: Nein.“

Kein Austausch. Kein kultureller Austausch findet statt, wenn sich die Freunde nicht gegenseitig von ihren Herkunftskulturen berichten.

Kodierregel: Alle Aussagen, die ersichtlich machen, dass kein Austausch über das jeweils andere Land stattfindet, werden hier kategorisiert.

Beispiel: „Interviewer: Wenn du dich mit der S. unterhältst, sprecht ihr auch manchmal über das Land aus dem sie kommt, oder über das Land aus dem du kommst?“

Unterhaltet ihr euch auch manchmal über so was? Befragte: Mh mh (verneinend).“

Gelegenheiten. Die Gelegenheiten des kulturellen Austauschs umfassen alle Situationen, in denen die Freunde miteinander Gespräche über ihre Herkunftskulturen führen.

Kodierregel: Diese Kategorie umfasst alle Aussagen, welche die Gelegenheiten zum inhaltlichen Austausch über das jeweils andere Land betreffen.

Beispiel: „Ähm ja, da sind wir ja am Computer gewesen und da hat sie und da haben wir halt so, da waren wir hier und da haben wir halt im Internet geguckt, weil wir so Bilder runterladen mussten und da hatten wir es halt von so Weltkarten und so (Interviewer: Mh.). Und da habe ich ihr das erzählt.“

Häufigkeit. Die Häufigkeit des Austauschs meint das Ausmaß des kulturellen Wissenstransfers innerhalb der Freundschaft.

Kodierregel: Unter diese Kategorie werden alle Aussagen gefasst, welche Auskunft über die Häufigkeit des kulturellen Austauschs geben.

Beispiel: „Nicht oft. Ein paar Mal.“

8.3.1.4 Themenbereiche des Wissenstransfers

Diese Hauptkategorie umfasst alle Aussagen der Befragten zu den Themenbereichen, die hinsichtlich der verschiedenen Kulturen der beiden Freunde ausgetauscht werden. Es werden drei Unterkategorien gebildet.

Soziales. Dem Themenkomplex Soziales sind die Bereiche Begrüßung, Menschen sowie deren Arbeits- und Lebenssituation, Schule, Essen, Urlaub, Familie und Feste/Religion zuzuordnen.

Kodierregel: Diese Kategorie umfasst alle Aussagen, die einen Austausch über die jeweils andere Kultur den Themenbereich Soziales betreffend belegen.

Beispiel: „Ich hab ihr zum Beispiel erzählt, dass dort in den Schulen ähm gibt es für jedes Fach einen Lehrer (Interviewer: Mh.), also nicht so wie hier, dass Deutsch, Mathe und Englisch in in einem Fach von Lehrern sind und ja dass es halt keine Hauptschule ist, sondern High School (Interviewer: Mh.) und so. Und College.“

Gemeinsam Feste gefeiert. Gemeinsam Feste werden dann gefeiert, wenn der Freund an Festen seines Freundes teilnimmt.

Kodierregel: Unter diese Kategorie fallen alle Aussagen, die belegen, dass die Freunde bereits gemeinsam Feste gefeiert haben.

Beispiel: „Also wenn meine Schwester Geburtstag hat und meine Schwester möchte, dass sie auch kommt, dann kommt sie auch, oder meine Cousine, weil sie mit uns wohnt, dann kommt sie.“

Feste nicht gemeinsam gefeiert. Werden weder Geburtstagsfeste noch andere Feste zusammen mit dem Freund verbracht, werden Feste nicht zusammen gefeiert.

Kodierregel: In dieser Kategorie werden alle Aussagen kodiert, die besagen, dass die Freunde noch nicht gemeinsam Feste gefeiert haben.

Beispiel: „Interviewer: Ähm, und andere Feste hat sie aber noch nicht mit dir gefeiert bei dir zuhause? Befragte: Nein.“

Kultur/Geschichte. Der Themenbereich Kultur/Geschichte umfasst die Bereiche Städte, Kleidung, Währung, Krieg/Geschichte, Natur/Klima/Tiere, Sehenswürdigkeiten sowie Gesetze/Sicherheit/Waffen.

Kodierregel: Diese Kategorie umfasst alle Aussagen, die einen Austausch den Bereich Kultur/Geschichte betreffend ersichtlich machen.

Beispiel: „Also wie viel, wenn zum Beispiel in der Türkei etwas 50 Cent kostet, dann kostet es hier ja eigentlich das Doppelte, weil also das ist so vom ähm wenn man von von also Euro in die Türkei nimmt, dann wechselt das ja auch (Interviewer: Mh.). Also, damit dann wird es ja auch mehr Geld und ja eigentlich nicht so viel.“

Sonstiges. Gespräche über kulturelle Themen, die nicht in die anderen Unterkategorien einzuordnen sind, werden in dieser Kategorie erfasst.

Kodierregel: Alle Aussagen, die nicht in die Unterkategorien Kultur/Geschichte und Soziales zuordenbar sind, werden hier kodiert.

Beispiel: Zum Beispiel wenn Russland gewinnt, sagt er ‚der hat Tor geschossen, das war gutes Tor‘, oder so (Interviewer: Mhm okay), ‚wir haben gut gespielt‘.“

8.3.1.5 Sprachhabitus

Sprachhabitus. Diese Oberkategorie umfasst alle Aussagen zum Thema Sprachhabitus. In Anlehnung an das theoretische Konzept nach Coleman wurde die Hauptkategorie zum Austausch sprachhabituellder Merkmale gebildet. Ferner wurden basierend auf dem bisherigen Forschungsstand (vgl. Varadi, 2006, S. 61f) die Hauptkategorien zum Sprachgebrauch innerhalb der Freundschaft und innerhalb der Familie allgemein sowie bei Besuch des Freundes deduktiv gewonnen.

Sprachgebrauch in der Familie. Unter dem Sprachgebrauch innerhalb der Familie wird die mit den Familienmitgliedern gesprochene Sprache verstanden.

Kodierregel. Unter diese Kategorie werden alle Aussagen gefasst, die Auskunft darüber geben, welche Sprache die Jugendlichen mit ihrer Familie verwenden.

Beispiel: „Äh also mit meinem Vater oder meiner Mutter manchmal kurdisch, aber wir sprechen eigentlich sonstens deutsch.“

Sprachgebrauch in der Freundschaft. Sprachgebrauch in der Freundschaft meint die Sprache, welche mit dem Freund im Gespräch verwendet wird.

Kodierregel. Dieser Kategorie werden alle Aussagen zugeordnet, die den Sprachgebrauch der Freunde untereinander betreffen.

Beispiel: „Also, ähm deutsch. Deutsch eigentlich nur.“

Austausch sprachhabituellder Merkmale. Ein Austausch sprachhabituellder Merkmale liegt vor, wenn dem andersethnischen Freund einzelne Wörter oder Sätze der Muttersprache (der Eltern) beigebracht werden.

Kodierregel. Unter dieser Kategorie werden diejenigen Aussagen zusammengefasst, die auf die Frage nach einem Austausch sprachhabituellder Merkmale von den Jugendlichen getroffen werden. Angegebene Begründungen werden ebenfalls aufgenommen.

Beispiel: „Ja, also wenn die zum Beispiel, also ich frag manchmal was auf ungarisch ähm ‚auf Wiedersehen‘ heißt, also ich weiß nicht mehr, dann sagt sie es mir halt und dann wenn wir uns verabschieden, sag ich es ihr halt.“

Sprache zu Hause in Anwesenheit des anderssprachigen Freundes. Unter der zuhause verwendeten Sprache in Anwesenheit des anderssprachigen Freundes wird die von den Eltern gewählte Sprache verstanden. Dies kann entweder die gemeinsame Sprache oder ihre Muttersprache sein.

Kodierregel. Dieser Kategorie werden diejenigen Aussagen zugeordnet, welche Auskunft über die zuhause verwendete Sprache bei Besuchen des anderssprachigen Freundes betreffen. Begründungen hierfür und weitere Informationen diesen Themenkomplex betreffend werden ebenfalls aufgeführt.

Beispiel: „Interviewer: Wenn er jetzt bei dir zuhause ist, sprechen deine Eltern dann auch russisch? Befragter: Nein, deutsch.“

8.3.1.6 Austausch sozialer Netzwerke

Austausch sozialer Netzwerke. Dieser Themenbereich erfasst alle Aussagen zum Thema Austausch sozialer Netzwerke und wird als Rahmeninformation erhoben. Die Oberkategorie wurde basierend auf dem Sozialkapitalansatz nach Coleman (1991) deduktiv gewonnen. Es erfolgt eine Unterteilung in die Hauptkategorien Austausch des Freundesnetzwerkes und Austausch des Familiennetzwerkes. Anhand der Aussagen der Jugendlichen konnten verschiedene Unterkategorien induktiv ermittelt werden.

Freundesnetzwerke. Unter diese Kategorie werden alle Aussagen gefasst, die Auskunft über den Austausch von Freundesnetzwerken geben.

Freund kennt Freunde des Befragten. Der Freund kennt Freunde des Befragten, wenn er diese durch seinen Freund kennen gelernt hat und somit eventuell sogar neue Freunde gefunden hat.

Kodierregel: Findet ein Austausch des Freundesnetzwerkes in Richtung des Freundes des Befragten statt, wird dies hier kodiert.

Beispiel: „Ja, meine Mama, also die ist ja dann auch noch daheim und manchmal kommt noch eine Freundin.“

Befragter kennt Freunde seines Freundes. Der Befragte kennt Freunde seines Freundes, wenn diese ihm von seinem Freund vorgestellt wurden und er ohne ihn keinen Kontakt zu ihnen hätte.

Kodierregel: Findet umgekehrt der Austausch des Freundesnetzwerkes in Richtung des Befragten statt, wird dies unter dieser Kategorie verzeichnet.

Beispiel: „Also ich hab durch ihn noch mehrere Freunde gefunden.“

Familiennetzwerk. Diese Kategorie umfasst alle Aussagen, welche die Teilhabe am sozialen Netzwerk der Familie des Freundes betreffen.

Eltern. Diese Kategorie bezieht sich auf die Bekanntschaft der Jugendlichen mit den Eltern ihres Freundes.

Kodierregel: Unter diese Kategorie fallen alle Aussagen, welche die Jugendlichen bezüglich der Frage treffen, ob sie die Eltern des Freundes kennen bzw. umgekehrt der Freund ihre Eltern kennt oder nicht.

Beispiel: „Also, ich kenn ihre Mutter nur.“

Geschwister sind bekannt. Die Geschwister sind bekannt, wenn der Befragte bzw. der Freund bereits mit dem Geschwister seines Freundes bekannt gemacht wurde und eventuell sogar gemeinsame Unternehmungen stattfinden.

Kodierregel: Alle Aussagen, die dafür sprechen, dass der Befragte bzw. Freund die Geschwister seines Freundes kennt, werden hier kodiert.

Beispiel: „Und manchmal nehmen wir auch ihre Geschwister mit zum Spielen nach draußen.“

Sonstige Familienangehörige sind bekannt. Hat der Befragte bzw. der Freund bereits weitere Familienangehörige außer den Eltern und Geschwistern kennen gelernt, sind ihm sonstige Familienangehörige bekannt.

Kodierregel: Hier werden alle Aussagen kategorisiert, die belegen, dass ein Freund sonstige Familienangehörige, beispielsweise den Neffen oder Cousin, kennt.

Beispiel: „Und dann ähm ja meine, also meine, die L. hat dann auch meinen Neffen mal gesehen und hat halt auch mit ihm gespielt und so.“

Eltern untereinander. Diese Kategorie bezieht sich auf den Kontakt der Eltern des Freundespaars untereinander. Dieser Kontakt kann von gelegentlichen Telefonaten über zufällige Treffen bis hin zu Verabredungen reichen.

Kodierregel: Diese Kategorie umfasst alle Aussagen, die Auskunft darüber geben, ob und wenn ja inwiefern die Eltern untereinander Kontakt pflegen. Ferner werden Gründe für ein Nichtkennen und die Aussagen zugeordnet, die Auskunft über die Form des Kontaktes geben.

Beispiel: „Also unsere Eltern kennen sich nicht.“

Kontakt ganze Familie. Kontakt der ganzen Familie ist vorhanden, wenn die Familien der beiden Freunde sich gegenseitig kennen und in Kontakt stehen.

Kodierregel: Alle Aussagen, die nachweisen, dass die ganze Familie Kontakt zur Familie des Freundes pflegt, werden hier kodiert.

Beispiel: „Interviewer: Und äh ihr habt euch ja jetzt als Familie schon mal getroffen (Befragte: Ja.). Wie oft kommt das vor? Befragte: Äh, zwei mal im Monat oder so ungefähr.“

8.4 Qualitative Inhaltsanalyse

Mithilfe des Kategoriensystems wird das Interviewmaterial kodiert. „Das Ergebnis dieser Analyse ist ein Set von Kategorien zu einer bestimmten Thematik, dem spezifische Textstellen zugeordnet sind“ (Mayring, 2002, S. 117). Die qualitative Inhaltsanalyse differenziert zwischen drei verschiedenen Techniken des Interpretierens: Zusammenfassung, Explikation und Strukturierung (vgl. Mayring, 2008, S. 58). Bei der vorliegenden Arbeit wird das Interviewmaterial mit Hilfe der Technik der Zusammenfassung interpretiert, da weder eine Anreicherung durch zusätzliches Material, um den Verstehensprozess zu erweitern (Explikation), noch das Herausfiltern bestimmter Aspekte, die Anfertigung eines Querschnitts durch das Material oder die Einschätzung des Materials (Strukturierung) adäquat erscheint. Außerdem liegt der Schwerpunkt der Interviewstudie auf der inhaltlichen Ebene des Materials, weshalb sich die zusammenfassende Inhaltsanalyse empfiehlt (vgl. Mayring, 2000, S. 472). Ziel der Zusammenfassung ist die Reduktion des Materials auf die wesentlichen Inhalte, ohne dabei wichtige Informationen zu verlieren (vgl. Mayring, 2008, S. 58). Aus den Forschungsfragen geht hervor, welches Textmaterial zusammengefasst werden soll. Sodann sind die Analyseeinheiten zu bestimmen. Alle Aussagen der Jugendlichen zu dem allgemeinen inhaltlichen Austausch, dem inhaltlichen Austausch über die jeweils andere Kultur, dem Austausch sprachhabitueller Merkmale, dem Austausch sozialer Netzwerke und dem Einstellungswandel gegenüber Menschen aus dem Herkunftsland des Freundes, werden innerhalb des Kategoriensystems den entsprechenden Kategorien zugeordnet. Im nächsten Schritt werden die kodierten Interviewsegmente paraphrasiert, das heißt sie werden auf die inhaltsreichen Textbestandteile gekürzt und auf eine grammatikalische

Kurzform gebracht. Ausschmückende und wiederholende Aussagen entfallen demnach. In der anschließenden Generalisierungsphase werden die Paraphrasen unter einem zuvor bestimmten Abstraktionsniveau verallgemeinert. Im Zuge der Reduktion werden dann bedeutungsgleiche Aussagen eines jeden Befragten gestrichen. Ähnliche Paraphrasen werden ferner zu einer Paraphrase zusammengezogen. Dadurch kann das Interviewmaterial auf eine überschaubare Materialmenge reduziert werden, ohne dabei wesentliche Inhalte zu streichen. Im Anschluss an diesen Prozess können die Interviews miteinander verglichen und ferner Vergleiche zwischen den Geschlechtern angestellt werden.

Nachfolgend wird geprüft, inwiefern soziales Kapital in Form kulturbezogener Informationen und Informationen sprachhabituellem Merkmale auf der Informationspotentialdimension nach Coleman (1991) in interethnischen Freundschaften produziert wird. Es werden ferner die Gelegenheiten, die Häufigkeit und das Interesse der Jugendlichen an kulturellem Austausch sowie dessen Auswirkungen auf die Einstellungen gegenüber der Bevölkerung des jeweiligen Herkunftslandes untersucht. Anschließend werden die Befunde für Mädchen und Jungen separat betrachtet und miteinander verglichen. Abschließend wird das Sozialkapital in Form der Teilhabe an sozialen Netzwerken ermittelt.

9 Ergebnisse

Die Auswertung des erhobenen Materials erfolgt durch Zuordnung der vorhandenen Aussagen der Jugendlichen zu den verschiedenen Kategorien des entwickelten Kategoriensystems. Die Ergebnisse werden anhand der Forschungsfragen dargestellt.

9.1 Findet inhaltlicher Austausch über die jeweils andere Kultur statt?

Bei den befragten Jugendlichen zeigen sich drei unterschiedliche Varianten der Freundschaftszusammensetzung: deutscher Befragter und Freund mit Migrationshintergrund, Befragter mit Migrationshintergrund und deutscher Freund sowie Befragter mit Migrationshintergrund und Freund mit Migrationshintergrund. Alle Kombinationen weisen Fälle von wechselseitigem Austausch über die unterschiedlichen Herkunftskulturen auf. Es zeigt sich, dass sich über die Hälfte der Interviewpartner im Gespräch mit dem Freund gegenseitig von den verschiedenen Kulturen erzählt. In manchen Fällen wird von einem einseitigen Austausch berichtet, was bedeutet, dass nur einer der Freunde dem anderen seine Herkunftskultur näher bringt. Auch bei diesem Sachverhalt sind alle drei Freundschaftsvariationen vertreten. Demgegenüber stellt der Umstand, dass innerhalb der Freundschaft keinerlei Austausch über die verschiedenen Kulturen stattfindet, eine Randerscheinung dar. Lediglich zwei Befragte verneinen einen kulturellen Wissenstransfer, wobei in einem Fall der wechselseitige Austausch nicht erhoben wurde. Hinsichtlich der Freundschaftskonstellation ergibt sich bei dieser Sachlage folgendes Bild: Befragte mit Migrationshintergrund und Freundin mit Migrationshintergrund sowie Befragte deutscher Herkunft und Freundin mit Migrationshintergrund.

Interviewer: (...) *sprecht ihr auch manchmal über das Land, aus dem sie kommt, oder über das Land aus dem du kommst? Unterhaltet ihr euch auch manchmal über so was?*

Befragte: Mh mh (verneinend). (023InterviewKindW, weiblich, griechischer Migrationshintergrund, Position 77-78)

Sowohl Jugendliche der Majoritätskultur als auch Jugendliche der Minoritätskulturen berichten innerhalb der Freundschaft von ihrer Herkunftskultur. Insgesamt ist jedoch auffallend, dass deutsche Jugendliche eine geringere Bandbreite an Themen im Hinblick auf ihre Kultur ansprechen. Ferner werden die von den deutschen Jugendlichen ausgetauschten Themen von den Befragten deutlich weniger ausführlich dargestellt, als dies bei dem ausgetauschten Wissen der Jugendlichen mit Migrationshintergrund der Fall ist.

Gelegenheiten. Die Teilstichprobe fällt mit N=11 für dieses Konstrukt etwas geringer aus. Die Situationen, in denen kultureller Wissenstransfer stattfindet, fallen bei den Interviewpartnern sehr unterschiedlich aus. So reicht das Spektrum der Gelegenheiten kulturellen Austauschs von der Kennenlernphase über den im Herkunftsland verbrachten Urlaub bis hin zum Gebrauch der fremden Sprache durch die Mutter der andersethnischen Freundin. Daneben werden Gespräche über andere Länder allgemein und über Sport, zufällige und spontane Einfälle im aktuellen Gesprächszusammenhang sowie der Mangel an anderen Gesprächsthemen als Auslöser für den Austausch über die unterschiedlichen Herkunftskulturen genannt. Ebenso ist von kulturellem Austausch auf dem gemeinsamen Schulweg und während Gruppenarbeiten im Schulunterricht die Rede. Damit zeigt sich eine große Vielfalt

an Gelegenheiten zum kulturellen Wissenstransfer. Die befreundeten Jugendlichen tauschen sich in den verschiedensten Situationen über ihre Herkunftskulturen aus.

Interesse. Nachdem geklärt wurde, dass kultureller Wissenstransfer bei fast allen befragten Jugendlichen in ihrer interethnischen Freundschaft eine Rolle spielt und bei welchen Gelegenheiten sich dieser zuträgt, ist wissenswert, welches Interesse die Jugendlichen daran haben. Für dieses Konstrukt liegt lediglich von etwa einem Viertel der Stichprobe eine Antwort vor. Die meisten Jugendlichen geben im Gesprächsfluss Hinweise auf das Interesse. So erzählen einige Jugendliche auf Nachfragen des Freundes etwas über ihre Herkunftskultur, wodurch ein Interesse des Gegenübers erkennbar wird.

Nur wenn ich ihn frag, zum Beispiel ‚was heißt das und das auf Russisch?‘, oder wenn ich frag ‚was machst du in den Sommerferien?‘, dann sagt er, er geht für zwei, drei Wochen nach Russland. (017InterviewKindQ, männlich, deutsche Herkunft, Position 173-176)

Vereinzelt wird explizit darauf hingewiesen, dass ein persönliches Interesse an der Kultur des Freundes besteht.

(...) weil ich frag dann, weil das interessiert mich auch manchmal und und der fragt mich dann auch immer (...). (012InterviewKindL, männlich, syrischer Migrationshintergrund, Position 118)

Lediglich eine Interviewpartnerin ist sich bezüglich des Interesses ihrer Freundin an einem kulturellen Austausch unsicher, da deren Reaktion eher verhalten ausfällt.

Interviewer: Und hat sie sich auch dafür interessiert? Befragte: Mh. Weiß ich nicht. Also sie hat jetzt nur ‚mh, mh‘ gesagt. Also mehr nicht. Also weiß nicht. (004InterviewKindD, weiblich, rumänischer Migrationshintergrund, Position 169-170)

Tendenziell kann ein Interesse der Jugendlichen an kulturellem Austausch angenommen werden. Sie sind offen für Gespräche über die andere Kultur und daran interessiert, Wissen über die Kultur des anderethnischen Freundes zu erwerben.

9.2 Worüber tauschen sich die Freunde innerhalb der Dyade im Hinblick auf ihre verschiedenen Kulturen aus?

Inhaltlicher Austausch über die jeweils andere Kultur. Nachfolgend ist das Spektrum der ausgetauschten Themenbereiche dargestellt. Hierbei wird auch untersucht, ob das ausgetauschte Wissen auf der Mikro- oder Makroebene verortet ist und inwiefern Jugendliche deutscher Herkunft und Jugendliche andersethnischer Herkunft sich im Hinblick auf die Variationsbreite der Themen unterscheiden. Weiterhin wird der Austausch sprachhabituellem Merkmale beschrieben.

Themenbereiche. Das Thema Feste/Religion wird bei den befragten Jugendlichen am häufigsten ausgetauscht. Der Freund wird über bestimmte Bräuche und Feiertage des Herkunftslandes unterrichtet. Es wird beschrieben, wie diese genau ablaufen und subjektive Eindrücke und Erlebnisse mitgeteilt.

Befragte: Mh, also es gibt so einen Brauch, also das ist kein richtiges Fest, aber es gibt so einen Kuchen. Und da drin ist immer ein Geschenk, aber das essen nur die Franzosen (Interviewer: Mh.) und ja, das erzähl ich auch, aber das ist ja auch kein großes Fest.

Interviewer: Mh. Was erzählst du ihr da dann genau?

Befragte: Dass ich immer das Geschenk kriege (lacht).

Interviewer: Okay.

Befragte: Ähm, ja dass es Spaß macht und. (001InterviewKindA, weiblich, französischer Migrationshintergrund, Position 121-125)

Dabei wird dem Freund beschrieben, wie Feste im Herkunftsland allgemein gefeiert werden. Es wird auch berichtet, wie sich Feste im Kreise der Familie gestalten.

Befragte: (...) und dass es dort auch ein paar Feste gibt.

Interviewer: Mh. Welche Feste?

Befragte: Also, da ist ein Fest, das ist Ramadan, da muss man also da schlachten die, glaube ich, ja Schafe und dann am Tag danach isst man die halt dann. (005InterviewKindE, weiblich, irakischer Migrationshintergrund, Position 110-112)

Ja halt, ich erzähl ihr wies war, wohin wir gegangen sind oder halt, dass ich viele Süßigkeiten bekommen hab oder vielleicht mehr Geld, halt wie wie viel ich bekommen hab und ja, wer alles zu uns gekommen ist und so. (021InterviewKindU, weiblich, türkischer Migrationshintergrund, Position 130)

Manche Jugendliche vergleichen die Feste ihrer Herkunftskultur mit denen des Freundes.

Ja halt an Weihnachten, haben die, ich weiß es nicht mehr genau, machen die etwas anderes als wir. (017InterviewKindQ, männlich, deutsche Herkunft, Position 237-238)

Zusätzlich zum Austausch über die Feste der verschiedenen Herkunftskulturen, berichten viele Jugendliche davon, gemeinsam mit ihrem Freund Geburtstagsfeste zu verbringen. Knapp 2/3 der Befragten geben an, dass wenigstens einer der Freundespartner mit dem anderen bisher den Geburtstag gemeinsam gefeiert hat. Hinsichtlich der Gestaltung der Geburtstagsfeiern berichten die Jugendlichen einerseits von außerhäuslichen Aktivitäten, wie beispielsweise Essengehen, Besuche im Schwimmbad oder in der Eishalle sowie ins Kino gehen, und andererseits von innerhäuslichen Beschäftigungen, etwa Kuchen essen, Spielen (z.B. Flaschendreher) und Filme anschauen. Gelegentlich wird berichtet, dass sich die eigene Geburtstagsfeier von der des Freundes nicht unterscheidet. Eine kulturelle Besonderheit wird lediglich von einem Interviewpartner angesprochen.

Interviewer: Wie wird dort der Geburtstag gefeiert? Befragter: Wie bei uns. Also wie bei den Deutschen, bloß halt mit türkischem Essen. (006InterviewKindF, männlich, deutsche Herkunft, Position 152-153)

Ein paar Jugendliche erzählen außerdem, dass sie bereits andere Feste mit ihrem Freund gemeinsam gefeiert haben, zum Beispiel Halloween, Silvester oder den Geburtstag von Geschwistern.

Also wenn meine Schwester Geburtstag hat und meine Schwester möchte, dass sie auch kommt, dann kommt sie auch, oder meine Cousine, weil sie mit uns wohnt, dann kommt sie“. (023InterviewKindW, weiblich, griechischer Migrationshintergrund, Position 108)

An kulturellen Festen des anderethnischen Freundes teilgenommen hat unter den befragten Jugendlichen nur die Freundin einer Interviewpartnerin.

Befragte: (...) also es gibt ja noch so ein Fest, wo man die Hände küsst und dann also von Erwachsenen, also Älteren wo man dann Süßigkeiten oder Geld bekommt und ja, da ist sie auch mal mit mir mitgekommen (...). Ja also wir treffen uns eigentlich. Also wir gehen zu meiner Oma und da kommt eigentlich auch öfters Besuch und dann also essen die bei uns und danach, also wenn wir alle dann mal im Wohnzimmer sitzen, kommen dann die also Jüngeren und die dürfen dann halt hier die Hand küssen und ja, dann kriegen die entweder Geld oder Süßigkeiten.

Interviewer: Okay. Und da war die die P. auch schon mal dabei?

Befragte: Mh. (007InterviewKindG, weiblich, türkischer Migrationshintergrund, Position 166-170)

Als Grund für die seltene Teilnahme an kulturellen Festen nennen wenige Jugendliche, dass diese ausschließlich mit der Familie bzw. gleichethnischen Personen gefeiert werden.

Befragte: Seker bayram, also halt Zuck Zuckerfest, ja und da kommen eigentlich nur Türken, halt, so mit Familien sowieso, aber die Kinder gehen zu denen, die man kennt, küssen die in der Hand und denen auf die Stirn und dann bekommen die meistens Geld und Süßigkeiten.

Interviewer: Und hat, hast du das mal auch zusammen mit A. gefeiert?

Befragte: Das kann man nicht mit anderen, halt Ausländern feiern für uns, weil das ist nur für Türken. (...)

Interviewer: Würdest du denn manchmal gerne mit A. feiern, oder?

Befragte: Eigentlich nicht, weil das machen, das mach ich nur mit Türken. (021InterviewKindU, weiblich, türkischer Migrationshintergrund, Position 118-124)

Zwei Themenbereiche, die ebenfalls eine große Rolle spielen, sind Familie und Urlaub. Dem Freund wird berichtet, dass noch Familienmitglieder im Herkunftsland wohnhaft sind und vereinzelt über deren Lebens- und Arbeitssituation Auskunft gegeben.

Mein Onkel, also meiner Mutter ihr Bruder, hat ja auch einen Friseurladen dort und ist halt sehr bekannt und neben dran hat ja mein Opa so einen kleiner Laden, wo so ähm Lebensmittel und so alles was man halt braucht, verkauft er dann auch dort. (012InterviewKindL, männlich, syrischer Migrationshintergrund, Position 132)

Einige Jugendliche besuchen ihre Verwandten während des Urlaubs im Herkunftsland. Es wird teilweise von gemeinsamen Unternehmungen berichtet.

Dann hab ich dort, da war ich jeden Tag mit meinen Cousins draußen, Schwimmbad, alles. (012InterviewKindL, männlich, syrischer Migrationshintergrund, Position 136)

Außerdem wird allgemein von Erlebnissen und Aktivitäten während der Urlaubszeit erzählt. In Einzelfällen findet in diesem Zusammenhang ein Austausch über Sehenswürdigkeiten des Herkunftslandes statt. Es wird ferner über die klimatischen Verhältnisse im Herkunftsland gesprochen, von Besonderheiten der Natur und Landschaft sowie vereinzelt über die Tierwelt berichtet.

Ja, dass halt wenn Winter ist, dass immer so hoch Schnee ist (Interviewer: Aha.), also so ein Meter Schnee liegt. (013InterviewKindM, weiblich, nordamerikanischer Migrationshintergrund, Position 154)

Eine Thematik, die bei etwa einem Drittel der Jugendlichen im Austausch mit dem Freund von Bedeutung ist, betrifft die Bevölkerung des Herkunftslandes. Hierbei geht es vor allem darum wie sie sind und was sie auszeichnet.

Dass da die Menschen auch so nett sind, also, dass die da auch manchmal was Gutes machen, wenn manche Hilfe brauchen helfen die da (...). (019InterviewKindS, männlich, türkischer Migrationshintergrund, Position 165)

Weiterhin wird dem Freund einerseits von deren Wohn- und Lebensverhältnissen und andererseits stellenweise von deren Arbeitssituation berichtet. Teils wird dabei durch die Jugendlichen ein Vergleich zu den Verhältnissen in Deutschland vorgenommen.

Hm, also, wie halt die Lage dort ist, also hm wie die Menschen dort leben zum Beispiel. Also, dass wir verwöhnt werden in dem Sinne, weil ähm die ja da drüben nicht so viel haben wie wir hier in Deutschland. (004InterviewKindD, weiblich, rumänischer Migrationshintergrund, Position 114)

Weiteres Wissen wird von über einem Viertel der Jugendlichen in den Themenbereichen Essen und Gesetze/Sicherheit/Waffen und einem Fünftel der Jugendlichen in den Bereichen Essen und Kleidung ausgetauscht. Im Hinblick auf das Thema Schule ist dieser Stichprobe nach zu schließen, dass, bei einem vorhandenen Austausch, dieser relativ ausführlich gegeben ist. So berichten die Jugendlichen ihrem Freund, teils aus eigener Erfahrung, von dem Schulsystem ihres Herkunftslandes. Einerseits geht es dabei um die Schulstruktur und die Unterrichtsformen, andererseits um Schulfächer und Schüleranzahl. Außerdem werden vereinzelt Besonderheiten des Schulsystems, wie z.B. die Uniformpflicht, dargestellt. Bei den Erzählungen über das Thema Schule wird von den Jugendlichen mit Migrationshintergrund ein Vergleich zur Schule in Deutschland hergestellt.

Also, in der Klasse von Deutschland geht nur 20 Schüler. Aber bei uns in der Klasse gibt es 52 oder manchmal auch 60 Schüler (Interviewer: Mh.). Und den Lehrer gibt es nur eine, also die äh ja und manchmal gibt es auch andere Lehrer, wie Musik Musiklehrer, Sportlehrer und ähm Tastenschreiber oder so etwas (Interviewer: Mh.). Die wechseln immer. Aber in Deutschland muss man weniger lernen als in Vietnam. Also in Vietnam haben wir bis fünf Uhr Schule (Interviewer: Mh.). Muss doch, wir mussten dort ähm, äh einen Mittagschlaf noch machen. Und äh die Hausaufgaben ist auch mehr und ja.

Nein, die Hausaufgaben ist weniger bei uns. Es gibt nur ein oder zwei Hausaufgaben, so mindestens. (003InterviewKindC, männlich, vietnamesischer Migrationshintergrund, Position 112)

Ein Interviewpartner spricht außerdem die im Vergleich zu Deutschland unterschiedlichen Ferienzeiten an.

Ja in in Russland wird kein, es gibt ja nicht so viele Ferien. Ich mein, in Russland gibt es ähm drei Monate Ferien, Sommerferien (Interviewer: Mh.). Und also alles Osterferien und Sommerfe äh Ostern, Weihnachten. Alles was wir haben, haben die nicht (Interviewer: Mh.). Sie haben nur drei Monate im Sommer Ferien. (015InterviewKindO, männlich, russischer Migrationshintergrund, Position 210)

Ein weiterer Themenbereich, der innerhalb der interethnischen Freundschaftsdyaden angesprochen wird, ist Essen. Es wird angemerkt, dass es andere Gerichte im Herkunftsland gibt. Außerdem wird erläutert, welche landestypischen Speisen die Familie selbst zuhause zubereitet. Zwei Interviewpartner erklären ihrem Freund hierbei die genauen Zubereitungsarten.

Befragte: (...) Und die Russen, wir essen auch gerne ähm Bilmen, ich weiß nicht, wie ich das sagen soll. Das ist halt russisches Gericht (Interviewer: Mh.). Ähm das ist Fleisch in, Fleisch in Teig so (Interviewer: Mh, okay.). Ja.

Interviewer: Hast du der J. da auch schon davon erzählt?

Befragte: Ja. Ich habe, also das ist halt, das muss man halt kochen im Wasser. (011Teil1InterviewKindK, weiblich, kasachischer Migrationshintergrund, Position 102-104)

Eine Besonderheit im Hinblick auf den Bereich Essen ist, dass drei der Interviewpartner angeben, schon einmal bei ihrem Freund bzw. der Freund bei ihnen zuhause landestypische Gerichte probiert hat.

Ja, die haben so verschiedenes Essen. Also so halt ähm äh russische so Essen halt, Rezepte. Die kenne ich auch selbst nicht, aber haben wir schon was bei ihm gegessen, so eine Suppe und so. (012InterviewKindL, männlich, syrischer Migrationshintergrund, Position 122)

Von ein paar Jugendlichen wird ein Austausch des Themenbereichs Gesetze/Sicherheit/Waffen angesprochen. Dabei geht es vor allem um Regeln und Gesetze, die im Herkunftsland Gültigkeit besitzen, und ob diese befolgt werden.

Ähm, wie es halt hier so läuft, halt nicht so wie in einem anderen Land, mit den Regeln so und Gesetz. (009InterviewKindI, männlich, deutsche Herkunft, Position 122)

Von wenigen Jugendlichen wird außerdem über die Sicherheit im Herkunftsland berichtet, das heißt, ob es dort gefährlich ist oder nicht. Ein Beispiel hierfür ist die Gefahr durch Kinderschänder in der Türkei.

Befragte: (...) Ähm große also ältere Männer, die dann also Kinder Fotos machen also wie ähm ja genau Fotos machen und dann die immer verfolgen und dann entweder umbringen oder ja.

Interviewer: Mh. Und da sprichst du mit der P. drüber?

Befragte: (nickt) Also manchmal kommt es auch in der türkischen Werbung, damit also, wenn Leute entweder vergewaltigt wurden oder mitgeschleppt wurden, dann also erzählen wir uns das auch gegenseitig. (007InterviewKindG, weiblich, türkischer Migrationshintergrund, Position 214-216)

Ein Interviewpartner berichtet von kulturellem Wissenstransfer über Waffen.

(...) weil der möchte ja auch manchmal Waffen und ich hab dem mal, eine über also so ne Waffe gesagt, dass das aus Russland stammt und der hat gesagt ‚ja, ist schon ne coole Waffe‘. (018InterviewKindR, männlich, russischer Migrationshintergrund, Position 185)

Weiterhin wird das Thema Kleidung genannt. Bei den meisten Jugendlichen geht es hierbei darum, was die Menschen im Herkunftsland im Allgemeinen für Kleidung tragen.

Halt wie die wie die Leute sich anziehen noch (...). (007InterviewKindG, weiblich, türkischer Migrationshintergrund, Position 112)

Eine Interviewpartnerin berichtet, dass ihre Freundin ihr von besonderer Kleidung im Zusammenhang mit Festen erzählt hat.

Ja also, sie hat gesagt, dass sie auf so einen Geburtstag gehen und man bei denen zieht man Kleider an, denn dann muss man die immer erst einkaufen gehen und halt bestimmte Kleider raussuchen, sie dürfen nämlich auch nicht so normal sein und jetzt, so was ich so anziehen würde zum Beispiel, sondern so richtige Kleider mit Rüschen manchmal und Perlen und alles mögliche, ja. (022InterviewKindV, weiblich, deutsche Herkunft, Position 64)

Insgesamt zeigt sich, dass der Kulturaustausch vordergründig die Themenbereiche Feste/Religion, Familie, Urlaub und Natur betrifft, aber auch ein Austausch über die Bevölkerung des Herkunftslandes, typisches Essen, Schule, Kleidung und Gesetze/Sicherheit/Waffen findet statt. Weitere Bereiche, die von den Freunden im Austausch miteinander thematisiert werden, sind Städte, Krieg/Geschichte, Währung, Begrüßung sowie Sport. Den Interviews nach spielen diese Themen allerdings keine tragende Rolle beim kulturellen Wissenstransfer, da sie lediglich von wenigen Interviewpartnern angesprochen werden.

Die Vielfalt der ausgetauschten Themen lässt sich in zwei Bereiche aufgliedern: Soziales und Kultur/Geschichte. Der Bereich Soziales umfasst Wissen zu den Inhaltsbereichen Familie, Schule, Essen, Begrüßung, Menschen sowie deren Arbeits- und Lebenssituation, Urlaub sowie Feste/Religion. Dagegen lassen sich die Themenbereiche Städte, Gesetze/Sicherheit/Waffen, Krieg/Geschichte, Währung, Sehenswürdigkeiten, Natur/Klima/Tiere und Kleidung dem Bereich Kultur/Geschichte zuordnen. Ein Austausch im Bereich Soziales trägt sich bei den befragten Jugendlichen in ihrer Freundschaft weitaus häufiger zu, als ein Wissenstransfer das Thema Kultur/Geschichte betreffend.

Es machen sich Unterschiede in den von den Jugendlichen deutscher und anders-ethnischer Herkunft ausgetauschten Themenbereichen bemerkbar. Bei denjenigen, bei denen dazu Antworten vorliegen, zeigt sich, dass der kulturelle Austausch deutscher Jugendlicher von den Befragten nur knapp erläutert wird und eine deutlich geringere Fülle an angesprochenen Themengebieten umfasst, als die der Jugendlichen mit Migrationshintergrund. Die deutschen Jugendlichen geben ihrem Freund Auskunft über die Bereiche Gesetze/Sicherheit/Waffen, Lebenssituation der Menschen, Feste, Schule und Städte. Das Verhältnis des Austauschs über die Bereiche Soziales und Kultur/Geschichte ist ausgewogen und das ausgetauschte Wissen Mikro- und Makrosystem hält sich dabei die Waage. Kultureller Austausch

über die Majoritätskultur findet selten statt, überwiegend wird ausführlich über verschiedene Minoritätskulturen berichtet.

Wissen Mikro- und Makrosystem. Neben der Zuordnung der Aussagen zu den Bereichen Soziales und Kultur/Geschichte, erfolgt eine Unterteilung des ausgetauschten Wissens in Wissen Mikro- und Makrosystem.

Unterteilung nach Coleman	Wissen Mikrosystem 72 kodierte Segmente	Wissen Makrosystem 51 kodierte Segmente
Themenbereiche		
Kultur/Geschichte 30 kodierte Segmente	6	26
Soziales 83 kodierte Segmente	64	40
Sonstiges 4 kodierte Segmente	4	-

Tab. 3: Überschneidungssegmente der Themenbereiche mit Wissen Mikro- und Makrosystem

Insgesamt zeigt sich, dass sich die befreundeten Jugendlichen im Hinblick auf ihre verschiedenen Herkunftskulturen überwiegend im Bereich Wissen Mikrosystem austauschen. Ein Wissenstransfer im Makrosystem findet demgegenüber weit weniger häufig statt. Demnach wird in den interethnischen Freundschaften häufiger Wissen ausgetauscht, welches sich auf die unmittelbare individuelle Umgebung bezieht.

Tab. 3 macht deutlich, dass die Jugendlichen über ein Thema teilweise einerseits auf der Mikro-, andererseits auf der Makroebene berichten. Es ist dargestellt, welche Überschneidungen sich zwischen den kodierten Segmenten der Themenbereiche Soziales und Kultur/Geschichte sowie Wissen Mikro- und Makrosystem ergeben. Ausgetauschtes Wissen des Inhaltsbereichs Kultur/Geschichte betrifft hauptsächlich das Makrosystem. So machen die Überschneidungen mit dem Bereich Wissen Makrosystem 26 kodierte Segmente aus, während sich der Wissenstransfer das Mikrosystem betreffend auf sechs kodierte Segmente beschränkt. Für den Themenbereich Soziales ist das Bild dagegen weniger eindeutig. Mit dem Wissen Makrosystem ergeben sich 40 Überschneidungen. Die Überschneidungen mit dem Wissen Mikrosystem belaufen sich auf 64 Segmente. Anders ausgedrückt bedeutet dies, dass ein Wissenstransfer im Mikrosystem vornehmlich den Bereich des Sozialen betrifft, während sich im Bereich Kultur/Geschichte nur wenige Überschneidungen zeigen. Im Bereich Wissen Makrosystem ergibt sich ein einheitlicheres Verhältnis: Es finden sich 26 Überschneidungen mit dem Themenbereich Kultur/Geschichte und 40 Überschneidungen mit dem Bereich Soziales. Ein Austausch im Bereich Sonstiges ist ausschließlich im Wissen Mikrosystem vorhanden.

Austausch sprachhabituellem Merkmale. Die befragten Jugendlichen (N=17) berichten durchweg, dass sie sich mit ihrem anderssprachigen Freund auf Deutsch unterhalten. Die überwiegende Mehrheit der Jugendlichen mit Migrationshintergrund hat ihrem Freund aber bereits sprachhabituelle Merkmale der Muttersprache ihrer Eltern, teils aufgrund von Nachfragen des Freundes, beigebracht. Es handelt sich dabei vornehmlich um einfache Wörter, wie etwa „Hallo“, „Mama“ oder „Papa“, oder kurze Sätze, beispielsweise „Wie geht’s?“, „Komm her“ oder „Ich will dir was sagen“.

Interviewer: Was hast du ihm beigebracht? Befragter: Ähm ‚Hallo‘, ähm ‚Wie geht’s dir?‘ und er wollte so gern wissen, was ‚Kartoffel‘ heißt. (015InterviewKindO, männlich, russischer Migrationshintergrund, Position 123-124)

Zuweilen wird erläutert, dass die beigebrachten Wörter wieder vergessen wurden. Dies wird folgendermaßen begründet:

(...) manchmal bringt sie uns noch ein paar Wörter bei, die hat man schnell wieder vergessen, weil die so schwer sind zum Aussprechen. (022InterviewKindV, weiblich, deutsche Herkunft, Position 68)

In anderen Fällen werden die erlernten Worte im Gespräch mit dem Freund angewandt. So wird zum Beispiel zur Begrüßung oder zum Abschied die Grußformel der jeweils anderen Sprache gebraucht.

(...) und der hat mir mal auf Türkisch gesagt wie man ‚Hallo‘ sagt, hab ich einmal auch gesagt, haben die gelacht. (018InterviewKindR, männlich, russischer Migrationshintergrund, Position 215)

In Ausnahmefällen entwickeln die Jugendlichen im Zusammenspiel mit ihrem Freund sogar einen Mix aus ihren unterschiedlichen Muttersprachen.

(...) frag ihn zum Beispiel ‚wie ist das Wort auf Türkisch?‘, äh ich frag den ‚wie ist auf Russisch?‘, da machen wir das halt so irgendwie gemischt, ich rede so Türkisch, Russisch, so gemischt alles. (024InterviewKindX, männlich, türkischer Migrationshintergrund, Position 130)

In einem Sonderfall wird von der Interviewpartnerin erklärt, dass ihre Freundin, die ebenfalls einen Migrationshintergrund hat, ihr geholfen hat die Sprache der Majoritätskultur zu erlernen.

Ich konnte schon bisschen Deutsch, weil ich schon in Deutschland war, aber nicht so richtig. Und dann noch da war, die S. und die O. haben mir so immer etwas geschrieben, da sagen sie ‚sag mal vor‘ und dann hab ich es immer vorgesagt und ja. (023InterviewKindW, weiblich, griechischer Migrationshintergrund, Position 146)

Ein nicht vorhandener Austausch sprachhabituelier Merkmale wird vereinzelt damit begründet, dass die Sprache des Herkunftslandes der Eltern nicht erlernt wurde.

Interviewer: Mh. Das heißt, deine Mutter hat dir ihre Muttersprache nicht beigebracht?

Befragte: Hm, nein, nicht so. Wir reden nicht mehr so in libanesisch eigentlich, weil meine Mutter hat mir das nicht so beigebracht.

Interviewer: Mh. Kannst du ein paar Wörter?

Befragte: Nein (lacht).

Interviewer: Auch nicht, okay. Dann hast du ihr noch, auch noch keine Wörter beigebracht oder so der K.?

Befragte: Nein. (014InterviewKindN, weiblich, libanesisch-türkischer Migrationshintergrund, Position 131-136)

Bezüglich des Sprachgebrauchs zuhause zeigt sich in den Interviews, dass die meisten Jugendlichen mit Migrationshintergrund mit ihren Eltern deren Muttersprache sprechen, wobei in manchen Fällen ein Mix aus der Muttersprache und der deutschen Sprache gebraucht wird. Als Gründe hierfür nennen ein paar Jugendliche, dass sie entweder die Muttersprache der Eltern nicht perfekt beherrschen, es ihnen egal ist, welche Sprache gesprochen wird oder sie keine Lust haben, auf deutsch zu antworten.

Auch so ein Mischmasch aus arabisch. Also ich kann nicht so gut arabisch reden, deswegen mehr so ein Mischmasch. (002InterviewKindB, männlich, tunesischer Migrationshintergrund, Position 252)

Ist der anderssprachige Freund bei der Familie zuhause, wird teilweise in die gemeinsame Sprache gewechselt und damit das Deutsche gebraucht. Ein solcher Sprachwechsel findet statt, obwohl von ein paar Interviewpartnern angegeben wird, die Eltern sprechen bzw. verstehen nicht gut deutsch.

Befragte: (...) Also bei ihrer Mama, wenn die mit mir spricht, da versteh ich auch nicht viel, aber die spricht eigentlich nicht oft mit mir, weil die lässt uns dann immer alleine und geht dann also woanders hin.

Interviewer: Welche Sprache spricht sie mit dir?

Befragte: Auch deutsch (Interviewer: Mh.). Also sie versucht es. (005InterviewKindE, weiblich, irakischer Migrationshintergrund, Position 84-86)

Teilweise wird weiterhin die Muttersprache der Eltern gesprochen. Gelegentlich wird dies damit begründet, dass die Eltern die deutsche Sprache nicht beherrschen. In solchen Fällen wird allerdings von einigen Interviewpartnern betont, dass eine Übersetzung durch den Freundespartner stattfindet.

Also seine Mutter, wie gesagt, kann nicht so gut Russisch, also wenn die mich mal anspricht, sagt sie das dem N. und N. übersetzt. (019InterviewKindS, männlich, türkischer Migrationshintergrund, Position 200)

Den Jugendlichen wird dadurch die Möglichkeit geboten, sprachhabituelle Merkmale der anderen Sprache zu erlernen. Folgende Aussage eines Jugendlichen verdeutlicht diese Ausführung:

Interviewer: (...) Und du hast gesagt, dass du da manches verstehst, ähm warum verstehst du manches?

Befragter: Ja, weil das halt in so alles ausdrückt, ich weiß nicht wie, aber wenn seine Mutter dann mit ihm spricht und ich weiß schon über was für ein Thema das ist (Interviewer: Mh.), dann versteh ich meistens fast alles, also nicht alles, aber so paar Wörter so. Ob er was Schlimmes gemacht hat zum Beispiel, dann versteh ich so was voll. (012InterviewKindL, männlich, syrischer Migrationshintergrund, Position 157-158)

Durch den Gebrauch der fremden Sprache konnte sich der Jugendliche Merkmale eben dieser aneignen und es gelingt ihm damit aus dem Kontext heraus Unterhaltungen in der anderen Sprache zu verstehen.

9.3 Welche Bedeutung kommt dem inhaltlichen Austausch über die Herkunftsländer im alltäglichen Miteinander der Freunde zu?

Allgemeiner inhaltlicher Austausch. Zur Einordnung des kulturellen Wissens-transfers wird der allgemeine inhaltliche Austausch innerhalb der Freundschaft dargestellt. Zwar liegen nicht zu jedem Themenbereich Antworten eines jeden Jugendlichen vor, jedoch ist jeweils eine ausreichende Menge an Antworten vorhanden, um die Unterkategorien angemessen zu füllen. Es zeigt sich, dass vier Themenkomplexe die Gespräche der Jugendlichen dominieren. Zunächst findet ein reger Austausch über die Familien der Freunde statt. Dabei geht es überwiegend um die familiäre Situation, gemeinsame Unternehmungen mit Geschwistern und Eltern sowie das Wohlbefinden der einzelnen Familienmitglieder. Folgende Aussage ist ein Beispiel hierfür:

Ja, manchmal über ihren Vater, der hat jetzt äh halt der hat, die Eltern sind getrennt und der hat jetzt einen Sohn bekommen. Und jetzt hat die einen Halbbruder (Interviewer: Mh.). Das hat die mir erzählt. (014InterviewKindN, weiblich, libanesisch-türkischer Migrationshintergrund, Position 108)

Eine weitere Thematik, die im Dialog der Jugendlichen ebenfalls eine tragende Rolle spielt, sind Problemsituationen. Mit Ausnahme weniger Befragter vertrauen alle Jugendlichen ihrem Freund Schwierigkeiten und Probleme an. Dies wird von einem Jugendlichen folgendermaßen begründet: „Wir sind ja Kumpels, Kumpels helfen einander“ (009InterviewKindI, männlich, deutsche Herkunft, Position 106). Die Ausnahmefälle ziehen einen Austausch von Problemen mit ihren Müttern vor.

Interviewer: (...) Warum erzählst du ihm nicht davon? Befragter: Keine Ahnung. Also lieber meiner Mutter, weil ich die ja länger kenne und so weiter. (002InterviewKindB, männlich, tunesischer Migrationshintergrund, Position 105-106)

Manche Jugendliche betonen, dass ein Austausch abhängig von der bestehenden Problematik ist.

Also, manchmal Familien, also wenn ich sage ‚meine Eltern nerven‘ (Interviewer: Mh.), das ist halt, ja, jede Eltern, aber richtige Probleme, wie wirklich, dass meine Eltern sich scheiden lassen, so was, aber das passiert dann Gott sei Dank nicht, aber hm weniger. (001InterviewKindA, weiblich, französischer Migrationshintergrund, Position 37)

Überwiegend ist von Problemen im Freundes- und Bekanntenkreis, etwa Streit mit anderen Freunden, sowie familiären, beispielsweise Streit mit den Eltern, und schulischen Problemen, wie Ärger mit Lehrern oder schlechte Noten, die Rede.

Vielleicht wenn ich Streit mit meinen Eltern hab oder wenn ich Probleme hab bei den Hausaufgaben oder in der Schule mal, also wenn ich zum Beispiel eine Probe versaut hab und dann Trost brauch sozusagen, da reden wir auch zusammen drüber, dasselbe macht sie dann auch bei mir. (022InterviewKindV, weiblich, deutsche Herkunft, Position 72)

Ein Austausch das Thema Schule betreffend wird von vielen Interviewpartnern angesprochen. Gespräche über Hausaufgaben, den behandelten Lehrstoff, die Lehrer und andere Schüler sind dabei vordergründig.

Ähm Schüler oder wir ähm sagen halt ‚Oh, das waren jetzt zu viele Hausaufgaben‘ und ja allgemein so über die Schule. (010InterviewKindJ, weiblich, deutsche Herkunft, Position 24)

Ebenso wichtig gestaltet sich der Austausch über die Freizeitgestaltung innerhalb der Gespräche mit dem Freund. So wird einerseits über Freizeitangelegenheiten eines einzelnen Freundespartners gesprochen und andererseits die gemeinsame Freizeitgestaltung geplant.

Ja, zum Beispiel was sie heute macht oder zum Beispiel so, dann machen wir zum Beispiel aus, was wir heute zum Beispiel machen. (013InterviewKindM, weiblich, nordamerikanischer Migrationshintergrund, Position 40)

Gegenüber den vier Themenbereichen Familie, Probleme, Schule und

Freizeitgestaltung, welche von den Jugendlichen am häufigsten genannt werden, wird von Gesprächen über den Freundeskreis, Liebe, Geheimnisse und neue Medien deutlich seltener berichtet. Sie sind aber dennoch bei knapp einem Drittel der Befragten innerhalb ihrer Freundschaft vorhanden.

Ein Thema, das bei den befragten Jugendlichen ausschließlich bei Jungenfreundschaften von Bedeutung ist, ist der Bereich Sport. So berichtet die Hälfte der männlichen Befragten von einem Austausch das Thema Sport betreffend, während diese Thematik bei den Mädchen keine Rolle zu spielen scheint.

Über Sport manchmal, zum Beispiel über die Bundesliga oder manchmal auch Wrestling (...). (017InterviewKindQ, männlich, deutsche Herkunft, Position 148-49)

Häufigkeit des kulturellen Wissenstransfers. Neben den aufgezählten Gesprächsthemen findet der kulturelle Austausch über die verschiedenen Herkunftsländer der Jugendlichen nach Aussage der Interviewpartner (N=16) sowohl deutscher als auch andersethnischer Herkunft nur selten statt.

Interviewer: Und wie oft redet ihr dann über die Länder? Befragte: Nicht so oft, also selten kommt das vor. (004InterviewKindD, weiblich, rumänischer Migrationshintergrund, Position 121-122)

Lediglich zwei Befragte mit Migrationshintergrund, einer davon mit deutschem Freund, geben an, sich oft mit ihrem Freund über die unterschiedlichen Kulturen zu unterhalten. Die Aussage eines Befragten wird jedoch durch die Antwort seines ebenfalls interviewten Freundes relativiert. Dieser spricht von einem seltenen kulturellen Austausch.

9.4 Gestaltet sich der Austausch über die Kulturen bei Mädchen- und Jungenfreundschaften anders?

Nachfolgend wird untersucht, ob kultureller Wissenstransfer geschlechtsspezifisch variiert. Hierzu werden die Themenbereiche, der Wissenstransfer das Mikro- bzw. Makrosystem betreffend, die Art, die Gelegenheit und die Häufigkeit des kulturellen Austauschs sowie der Austausch sprachhabituellem Merkmale getrennt für Mädchen und Jungen betrachtet.

Themenbereiche des kulturellen Austauschs. Ein Vergleich der Themenbereiche Soziales und Kultur/Geschichte zeigt, dass sowohl bei Mädchen- als auch bei Jungenfreundschaften wesentlich häufiger kultureller Wissenstransfer im Bereich Soziales stattfindet. Bei den meisten dazugehörigen Themenbereichen ist die Anzahl der kodierten Segmente sowie die Anzahl der Interviewpartner, die sich darüber austauschen, bei Mädchen und Jungen ähnlich. Dennoch machen sich teils geringfügige Unterschiede bemerkbar. Während die Themenbereiche Feste und Familie bei beiden Geschlechtern an oberster Stelle im Hinblick auf einen Austausch stehen, folgen bei den Mädchen im Anschluss daran die Themenbereiche Urlaub sowie Natur/Klima/Tiere und bei den Jungen die Bereiche Menschen sowie deren Lebens- und Arbeitssituation und Essen. Diese Themen sind für das andere Geschlecht jeweils von mittelmäßiger Bedeutung. Auffällig ist auch, dass der Bereich Gesetze/Sicherheit/Waffen mit Ausnahme einer Mädchenfreundschaft nur in Jungenfreundschaften ausgetauscht wird. Zwei Interviewpartner betonen, dass ein Austausch über ihr Herkunftsland ausschließlich über dieses Thema stattfindet.

Interviewer: Und über was spricht ihr noch so über Russland?

Befragter: Eigentlich nichts, also ob es da nur über Waffen, also nur über das. (018InterviewKindR, männlich, russischer Migrationshintergrund, Position 186-187)

Ebenso verhält es sich bei dem Themenbereich Kleidung für Mädchen. Diese Thematik spielt, außer bei einer männlichen Freundschaftsdyade, bei Jungen keine Rolle, während diese bei den Mädchen im mittleren Bereich der Häufigkeit anzutreffen ist.

(...) aber die so die Kleider, die sind alle so wunderschön und so. (011Teil2InterviewKindK, weiblich, kasachischer Migrationshintergrund, Position 119)

Das Thema Schule beschäftigt Mädchen und Jungen beim kulturellen Austausch gleichermaßen eher mäßig. Ebenso sind die Themenbereiche Städte, Währung, Sehenswürdigkeiten, Begrüßung und Sport bei beiden Geschlechtern beim kulturellen Wissenstransfer von niedriger Relevanz. Ein jungenspezifischer Themenkomplex bei dieser Stichprobe ist Sport. Wie beim allgemeinen inhaltlichen Austausch kommt dieses Thema auch beim kulturellen Wissenstransfer lediglich in Jungenfreundschaften zur Sprache.

Interviewer: (...) Und hat er dir sonst mal irgendwas von seinem Land so erzählt? Befragter: Also sein Land, zum Beispiel Russland, über Fußball sagt er mir immer oft was. (024InterviewKindX, männlich, türkischer Migrationshintergrund, Position 133-134)

Wissenstransfer Mikro- und Makrosystem. Genau wie in Mädchenfreundschaften wird auch innerhalb von männlichen Freundschaftsbeziehungen häufiger kulturbezogenes Wissen im Mikrosystem ausgetauscht. Diesen Schluss lässt ein Vergleich der Anzahl der kodierten Segmente des Wissenstransfers Mikrosystem mit denen des Wissenstransfers Makrosystem bei Mädchen und Jungen zu.

Art des kulturellen Austauschs. Das Verhältnis von Mädchen- und Jungenfreundschaften ist beim wechselseitigen und einseitigen kulturellen Austausch ausgeglichen. Ein nicht vorhandener Austausch wird bei der vorliegenden Stichprobe ausschließlich von zwei Interviewpartnerinnen angesprochen, während alle befragten Jungen mindestens von einem einseitigen Austausch berichten.

Gelegenheiten. Wie bereits erläutert, zeigt sich bei den Gelegenheiten des kulturellen Austauschs eine Vielfalt an unterschiedlichen Situationen. Hierbei lässt sich eine geschlechtsspezifische Thematik ausfindig machen. So führen Gespräche über Fußball bei zwei befreundeten Jungen zum kulturellen Austausch und damit zum Erwerb von Wissen über die andere Kultur.

Interviewer: Ähm wenn ihr über die Türkei redet, gibt es da einen bestimmten Anlass?

Befragter: Äh also, wenn zum Beispiel jetzt, wir reden ja sehr oft über Fußball und dann reden wir auch so über die Türkeimannschaften und Mannschaft und das Land und so. (006InterviewKindF, männlich, deutsche Herkunft, Position 105-106)

Häufigkeit kulturellen Wissenstransfers. Hinsichtlich des kulturellen Austauschs berichten Mädchen und Jungen gleichermaßen von dessen Seltenheit. Lediglich ein Junge und ein Mädchen mit Migrationshintergrund empfinden den kulturellen Austausch als äußerst präsent im alltäglichen Dialog.

Austausch sprachhabituellem Merkmale. Sowohl Mädchen als auch Jungen tauschen innerhalb der Freundschaft sprachhabituelle Merkmale aus. Ebenso verneinen weibliche und männliche Befragte in etwa gleichem Umfang einen solchen Austausch.

9.5 Hat der inhaltliche Austausch über die Kulturen Auswirkungen auf die Einstellungen gegenüber Angehörigen der jeweiligen Kultur?

Einstellungswandel. Zu diesem Konstrukt liegt nur von der Hälfte (N=12) der Befragten eine Antwort vor, dennoch kann eine Grundtendenz herausgearbeitet werden. Die überwiegende Mehrheit der Jugendlichen deutscher und anders-eth-

nischer Herkunft gibt an, vor der Freundschaft keine andere Meinung über die Bewohner des Herkunftslandes ihres Freundes gehabt zu haben. Somit zeigten die Jugendlichen bereits vor Beginn der Freundschaft eine hohe kulturelle Offenheit und es waren offenbar keine Stereotype in ihrer Einstellung verankert. Größtenteils wird für diesen Sachverhalt keine Begründung angegeben. Vereinzelt wird jedoch erklärt, dass das Land vorher nicht bekannt war oder bereits Freundschaften zu anderen Jugendlichen des Landes bestanden. Außerdem wird die Gleichheit aller Menschen unabhängig von deren Herkunft betont.

Interviewer: (...) Hast du anders über die Menschen aus ihrem Land gedacht?

Befragte: Nein. Also, jeder Mensch muss gleich behandelt werden. Also es hat gar nichts damit zu tun, ob jemand aus der Türkei kommt oder aus der oder schwarz ist oder was weiß ich was. Also Menschen. Ja, eigentlich habe ich nie so gedacht. (004InterviewKindD, weiblich, rumänischer Migrationshintergrund, Position 165-166)

Im Gegensatz zu dieser Äußerung, wird in seltenen Fällen von einem Einstellungswandel gegenüber der Bevölkerung des Herkunftslandes des Freundes, bedingt durch die Freundschaft zum andersethnischen Freund, berichtet. Dieser Einstellungswandel bezieht sich in zwei Fällen auf falsche Vorstellungen über Land und Leute, wobei ein Interviewpartner deutscher Herkunft, eine Befragte mit Migrationshintergrund ist.

Interviewer: (...) bevor ihr befreundet ward, hast du da anders über die Menschen aus der Türkei gedacht?

Befragter: Ja, ein bisschen. Also, dass die ähm so ähm also Euro haben wie wir, dabei haben die das gar nicht, also, dass die ähm mit den Händen alles machen müssen oder so, also nicht mit Geräten arbeiten oder so. (006InterviewKindF, männlich, deutsche Herkunft, Position 200-201)

Es zeigt sich, dass Vermutungen der Befragten durch kulturellen Austausch innerhalb der Freundschaft korrigiert werden konnten und den Jugendlichen durch den andersethnischen Freund ein Zugang zu dessen Herkunftskultur ermöglicht wurde. Lediglich bei einem Interviewpartner mit Migrationshintergrund werden Vorurteile vor Beginn der Freundschaft mit dem Jugendlichen anderer Ethnie deutlich:

Interviewer: (...) Als ihr jetzt noch nicht befreundet ward, hast du da anders über die Menschen aus Kasachstan gedacht?

Befragter: Ja, ich dachte halt immer, weil alle erzählt haben ‚Russland, Mafia‘ und so alles. Und keine Ahnung, ich hab da immer davor Angst gehabt, als ich klein war, wenn ich gewusst hab das ist ein Russe oder so. Aber dann, als ich mit dem E. ähm wo wir uns befreundet haben und dann habe ich auch gemerkt, dass die eigentlich voll nett sind die Leute und so. Und dann hat er mir auch erzählt über die Leute, dass die gar nicht so böse sind oder so. (012InterviewKindL, männlich, syrischer Migrationshintergrund, Position 233-234)

Die wenigen Befragten, die einen Einstellungswandel durch die Freundschaft bestätigen, führen diesen auf den kulturellen Wissenstransfer innerhalb der Freundschaft zurück.

9.6 Findet ein Austausch sozialer Netzwerke statt?

Austausch sozialer Netzwerke. Abschließend wird als Rahmeninformation die Teilhabe an sozialen Netzwerken der Freundschaftsdyade dargestellt. Dabei wird differenziert zwischen dem Austausch von Freundes- und Familiennetzwerken. Vorab ist anzumerken, dass ein Austausch sozialer Netzwerke bei allen drei Freundschaftskonstellationen vorzufinden ist.

Teilhabe an Freundesnetzwerken. Ein Großteil der Jugendlichen lernt durch den Freund andere Jugendliche kennen. Etwa durch Geburtstagsfeiern wird ein Kontakt hergestellt und gemeinsame Aktivitäten finden in Form von gemeinsamen inner- und außerhäuslichen Aktivitäten wie beispielsweise Inlineskating, Fußballspielen und an-

deren Spielen, sowie gemeinsam verbrachten Schulpausen statt. Durch den Freund wird somit ein Zugang zu dessen Freundesnetzwerk ermöglicht. Teilweise wird berichtet, dass die einander bekannt gemachten Freunde inzwischen auch miteinander befreundet sind.

Ja, so hat die die halt näher kennen gelernt und das fand sie halt auch gut, dass sie dann noch mal Freunde dazu gewinnen kann und so. (014InterviewKindN, weiblich, libanesisch-türkischer Migrationshintergrund, Position 56)

Bei den vorgestellten Freunden handelt es sich sowohl um Nachbarn, Schüler der eigenen, der Parallelklasse oder der höheren Klassenstufen, als auch um andere oder beste Freunde. Hinsichtlich deren Herkunft liegen nur von manchen Befragten Antworten vor. Es zeigt sich, dass die Freunde verschiedenster Herkunft sind. In mehreren Fällen haben sie jedoch die gleiche Herkunft wie der andersethnische Freundespartner einer Dyade.

Interviewer: Mh. Diese Freundin, die Nachbarin, von der du grade erzählt hast, hat die L. die durch dich kennen gelernt?

Befragte: Ja.

Interviewer: Und kommt diese Nachbarin auch aus einem anderen Land?

Befragte: Ja, sie ist auch Russin. (011Teil2InterviewKindK, weiblich, kasachischer Migrationshintergrund, Position 49-52)

Ein Austausch von Freundesnetzwerken erfolgt in einigen Fällen in beide Richtungen. Dies bedeutet, der Befragte lernt durch seinen Freund weitere Freunde kennen und umgekehrt gewinnt dieser durch den Befragten neue Freunde.

Interviewer: (...) Und ähm gibt es denn jetzt Freunde ähm, die du durch den E. kennen gelernt hast, also die du vorher nicht kanntest?

Befragter: Äh ja, die wo hier an der Schule gehen, die Siebtklässler, weil äh ich bin ja, die sind ja 14 oder so und mit denen verstehe ich mich jetzt auch gut und weil wegen dem E., weil ich kannte die noch gar nicht. Und der E., also wir haben uns halt erst mal unsere Freunde gezeigt. Also wen ich kenne, wen er kennt und am Anfang waren es ja die gleich, der E. und so alle. Dann hat er mir paar von der anderen Klasse gezeigt oder von seinen Freunden und dann haben wir uns auch kennen gelernt.

Interviewer: Mh. Das heißt du hast ihm auch ein paar Freunde vorgestellt, die er vorher noch nicht kannte?

Befragter: Ja.

Interviewer: Und mit denen ist er jetzt auch befreundet?

Befragter: Ja so, ja genau. (012InterviewKindL, männlich, syrischer Migrationshintergrund, Position 223-228)

Teilhabe am Familiennetzwerk. In einer Vielzahl von Fällen zeigt sich, dass die interethnische Freundschaft familial eingebettet ist. So gibt über die Hälfte der Befragten an, die Eltern ihres Freundes bereits kennen gelernt zu haben. In vielen Fällen wird der Kontakt bei Besuchen des Freundes zuhause hergestellt.

Aber meistens, wenn ich den abhole, bin ich kurz bei ihm zuhause meistens, weil die Mutter betet mich halt immer so rein und so. Und bei mir ist es auch so, wenn er bei mir ist. Früher hat er mich halt immer abgeholt, dann sind wir wo anders gegangen und dann hat meine Mutter auch zu ihm immer gemeint, er kann rein kommen und so. (012InterviewKindL, männlich, syrischer Migrationshintergrund, Position 222)

Die Kontakte sind in unterschiedlichen Ausprägungen vorhanden. Zum Teil sind die Eltern lediglich durch kurze Begegnungen bekannt, teilweise finden aber auch gemeinsame Gespräche statt.

Interviewer: Ok. Und worüber unterhaltet ihr euch so, wenn du bei ihr bist?

Befragte: Weiß ich nicht, wir unterhalten uns eigentlich mit ihrer Mutter auch manchmal. Über die Noten oder M-Klasse, weil wir ja M-Klasse waren. (016InterviewKindP, weiblich, türkischer Migrationshintergrund, Position 109-112)

Auch der umgekehrte Fall, nämlich, dass der Freund die Eltern des Befragten kennt, wird von ein paar Jugendlichen angesprochen.

Und meine Eltern, die kennt L. auch, weil ich erzähle immer ‚Ja, äh die, wir waren heute mit der L. da und da‘. Meine Eltern kennen sie auch ganz gut, L. war ja auch bei mir und hat auch meine Eltern kennen gelernt. (011Teil2InterviewKindK, weiblich, kasachischer Migrationshintergrund, Position 129)

Lediglich in Ausnahmefällen wird berichtet, dass weder dem Befragten die Eltern des Freundes noch dem Freund die Eltern des Befragten bekannt sind.

Neben dem Kennenlernen der Eltern erzählt etwa die Hälfte der Interviewpartner, die Geschwister des Freundes zu kennen bzw. dass dem Freund die Geschwister des Befragten bekannt sind. Ein paar Jugendliche geben an, Einzelkind zu sein bzw. dass ihr Freund keine Geschwister hat, sodass hier kein Kennenlernen möglich ist. Häufig wird von gemeinsamen Unternehmungen wie Puzzeln, Schwimmbadbesuchen oder Fußballspielen mit den Geschwistern berichtet.

Ja, bei mir zum Beispiel, wenn der bei mir ist und die Kleine ausm Kindergarten kommt, machen wir, machen wir manchmal Puzzeln zusammen oder noch was, Fangen spielen oder Verstecken. (018InterviewKindR, männlich, russischer Migrationshintergrund, Position 127)

In Einzelfällen sind auch Freunde der Geschwister beim gemeinsamen Spielen dabei.

Befragte: Ja, ihr Bruder (Interviewer: Genau). Ja, also ein Mal war ich jetzt bei ihr, glaub ich. Ja, da war er, er ist von der Schule gekommen also. Mit einem Freund, also ein Freund war bei ihm und da haben wir halt was gespielt.

Interviewer: Zusammen dann?

Befragte: Ja, ja. (004InterviewKindD, weiblich, rumänischer Migrationshintergrund, Position 66-68)

Des Weiteren wird bei etwa einem Drittel der Interviews ersichtlich, dass dem Befragten bzw. dessen Freund weitere Familienmitglieder, außer den Eltern und gegebenenfalls den Geschwistern, bekannt sind. Dabei handelt es sich vor allem um Cousins und Cousinen, aber auch ein Onkel oder Neffe ist vereinzelt bekannt. Ähnlich wie bei dem Kontakt zu Geschwistern, wird vornehmlich im Hinblick auf die Cousins von gemeinsam ausgeübten Aktivitäten berichtet.

Interviewer: Okay. Und macht ihr auch mit denen in der Freizeit was zusammen?

Befragter: Also, da ist mein Cousin, ich mach mit meinem Cousin, ich hab da zwei Cousins, also schon viele.

Interviewer: Mhm.

Befragter: Machen wir auch mit denen. (024InterviewKindX, männlich, türkischer Migrationshintergrund, Position 95-98)

Bei über der Hälfte der befragten Jugendlichen kennen deren Eltern die Eltern des Freundes. Auffallend ist, dass es sich hierbei meist um die Mütter handelt. Häufig sind sie sich jedoch nur von Begegnungen aus der Schule, von Telefonaten, bei denen Treffen der Kinder vereinbart werden, oder von zufälligen Treffen auf der Straße bekannt. Es handelt sich demnach um eine eher oberflächliche Form des Kontakts.

Befragte: Vom Sehen schon, aber die haben sich halt immer nur gesehen. Entweder am Telefon haben die geredet oder beim Auto halt haben die sich gesehen (Interviewer: Mh.), wenn meine Mutter im Auto saß oder so und mich abgeholt hat.

Interviewer: Von der Schule?

Befragte: Mh.

Interviewer: Mh. Und ähm du hast gesagt, dass sie schon mal telefoniert haben (Befragte: Ja.), weißt du denn, worüber die da sprechen?

Befragte: Ja, das war mal wegen ähm wegen das war der Geburtstag, dann haben wir auch drüber geredet wie die das machen und so. (014InterviewKindN, weiblich, libanesisch-türkischer Migrationshintergrund, Position 142-146)

In seltenen Fällen pflegen die Eltern untereinander intensive Kontakte. Es finden Telefonate und gemeinsame Treffen zum Beispiel zum Kaffeetrinken statt, wobei es zuweilen zu Gesprächen über ihre Kinder kommt.

Befragte: Setzen sie sich auf den Tisch und babbeln und trinken Kaffee.

Interviewer: Weißt du worüber die da sprechen?

Befragte: Äh, manchmal über, also, ich hab ein Mal so kurz, flüchtig zugehört, ja es ging auch mal um die Eltern glaub ich. Und auf jeden Fall ist im Moment das sehr ähm wichtiges Ereignis oder Gespräch ähm, auf die M-Klasse jetzt oder wie geht es weiter. (001InterviewKindA, weiblich, französischer Migrationshintergrund, Position 203-205)

In Einzelfällen wird berichtet, dass die Eltern untereinander auch befreundet sind.

Interviewer: Würdest du sagen, die sind auch befreundet? Befragte: Äh ja. (007InterviewKindG, weiblich, türkischer Migrationshintergrund, Position 63-64)

In einem Ausnahmefall finden regelmäßig Unternehmungen der ganzen Familie des Befragten mit der des Freundes statt. Beide Familien kennen sich gegenseitig gut und stehen in engem Kontakt.

Interviewer: Habt ihr dann alle zusammen etwas unternommen?

Befragte: Ja, wir haben halt mit mit meiner ganzen Familie und also ihre ganze Familie haben wir halt über Schule also Schule und so gesprochen, dann haben wir halt ‚Mensch ärgere dich nicht‘ also wir haben verschiedenen Gruppen gemacht und dann haben wir halt gegeneinander ‚Monopoly‘ oder ‚Mensch ärgere dich nicht‘ gespielt.

(...)

Interviewer: Und äh ihr habt euch ja jetzt als Familie schon mal getroffen (Befragte: Ja.). Wie oft kommt das vor?

Befragte: Äh, zwei mal im Monat oder so ungefähr. (007InterviewKindG, weiblich, türkischer Migrationshintergrund, Position 45-52)

Sowohl die Eltern untereinander als auch die Mutter der Freundin mit der befragten Jugendlichen pflegen ein enges Verhältnis. So weiß die Mutter der Freundin beispielsweise von Problemen der Befragten. Aufgrund dessen spricht sie mit deren Mutter darüber, um so der Interviewpartnerin Hilfe zu leisten.

Interviewer: Kannst du da dann mit der P. über das Problem sprechen?

Befragte: Mh. Also sie hat schon mal versucht, mein, also ihre Mutter hat schon mal versucht, meiner Mutter irgendwie klar zu klarzumachen, dass ähm, dass jeder sich irgendwann mal verliebt oder halt einen Freund hat. (...)

Interviewer: Okay. Ähm, das heißt würdest du sagen die P. konnte dir bei dem Problem helfen?

Befragte: Also ja, ihre Mutter konnte mir weiterhelfen. (007InterviewKindG, weiblich, türkischer Migrationshintergrund, Position 71-76)

Im Gegensatz dazu berichtet fast die Hälfte der Jugendlichen, dass die eigenen Eltern die Eltern des Freundes nicht kennen. Begründet wird dies nur in seltenen Fällen. Unter anderem wird erklärt, dass die Mutter allgemein wenig Kontakt zu Angehörigen der Majoritätskultur pflegt.

Interviewer: (...) Was glaubst du, woran liegt das, dass die sich gar nicht kennen gelernt haben?

Befragte: Weil meine Mutter, die ähm, die hat sehr wenig mit Deutschen zu tun. (011Teil2InterviewKindK, weiblich, kasachischer Migrationshintergrund, Position 142-143)

10 Diskussion

In diesem Kapitel werden zunächst die ausgehenden Untersuchungsziele zusammengefasst, um die Ergebnisse der Interviewstudie dann in den bisherigen Forschungskontext einzubetten und auf den theoretischen Rahmen zu beziehen. Außerdem werden die Resultate einer kritischen Diskussion unterzogen und offene Fragen im Hinblick auf künftige Forschungsvorhaben diskutiert. Abschließend werden die Grenzen der durchgeführten Studie aufgezeigt.

Ziel der vorliegenden Arbeit war es, interethnische Freundschaften hinsichtlich ihrer Ressourcen zu untersuchen. Im Speziellen sollte ermittelt werden, inwiefern innerhalb interethnischer Freundschaften ein Austausch über die jeweils andere Kultur sowie ein Austausch sprachhabituelier Merkmale stattfindet. Außerdem war es von Interesse herauszufinden, in welchem Ausmaß sich ein Austausch sozialer Netzwerke in interethnischen Freundschaften zuträgt. Den theoretischen Rahmen hierfür bildeten zum einen der Sozialkapitalansatz Colemans (1991) und zum anderen die Kommunikationstheorie nach Watzlawick (2007). Coleman (1991, S. 402f) benennt unter anderem das Informationspotential als eine der sechs Formen sozialen Kapitals. Der Dimension des Informationspotentials lassen sich die Bereiche „Austausch kulturbezogener Informationen“ und „Austausch sprachhabituelier Merkmale“ in interethnischen Freundschaften zuordnen. Auch der „Austausch sozialer Netzwerke“ erweist sich als soziales Kapital innerhalb der Beziehung zwischen Personen. Im Hinblick auf die vorliegende Studie muss beachtet werden, dass zwar durchweg interethnische Freundschaften Untersuchungsgegenstand waren, jedoch die Art der Freundschaft, etwa beste oder Schulfreundschaft, nicht berücksichtigt wurde. Deshalb wurde die Kommunikationstheorie Watzlawicks (2007) herangezogen. Diese besagt, dass jede Kommunikation eine Beziehungs- und eine Inhaltsebene hat, dergestalt, dass die Beziehungsebene die des Inhalts bestimmt (vgl. Watzlawick et al., 2007, S. 56). In der vorliegenden Arbeit liegt der Schwerpunkt auf dem Inhaltsaspekt.

Hinsichtlich des kulturellen Wissenstransfers zeigt sich, dass dieser bei fast allen befragten Jugendlichen innerhalb ihrer interethnischen Freundschaft vorhanden ist. Dabei spielt es keine Rolle, ob der Befragte bzw. der Freund des Befragten deutscher Herkunft ist und einen Freund anderer Herkunftskultur hat oder ob beide Freunde einer Minoritätskultur angehörig sind. Bei über der Hälfte der Jugendlichen findet ein wechselseitiger Austausch über die Herkunftskulturen statt. Auffällig ist, dass deutsche Jugendliche deutlich seltener und in geringerem Ausmaß über ihr Herkunftsland berichten. Es findet demnach ein intensiverer Austausch über die Minoritätskulturen innerhalb der Freundschaften statt. Dieses Resultat kann in Einklang mit den Ergebnissen von Varadi (2006, S. 111f) gebracht werden. Verglichen mit deutschen Jugendlichen berichten vornehmlich Jugendliche mit Migrationshintergrund dem Freund von ihrer Herkunftskultur. In Übereinstimmung mit Varadi (2006, S. 112) wird angenommen, dass dies auf die Generationenzugehörigkeit zurückzuführen ist. Die anderethnischen Jugendlichen sind vermutlich größtenteils in Deutschland geboren und aufgewachsen und darum mit den Bräuchen, Gepflogenheiten und kulturellen Gegebenheiten des Landes vertraut. Diese Argumentation wird auch von Seiten eines Interviewpartners gestützt:

Ja, meistens erfährt er es ja auch, aber manche Sachen erkläre ich ihm auch. (009InterviewKindl, männlich, deutsche Herkunft, Position 120)

Deutsche Jugendliche kommen häufig erst durch befreundete anderethnische

Jugendliche mit anderen Kulturen in Kontakt, weshalb mehr Bedarf an einem Wissensaustausch in Richtung der Minoritätskulturen besteht (vgl. Varadi, 2006, S. 112). Ein nicht vorhandener Austausch von Jugendlichen einer Minoritätskultur ist einerseits möglicherweise dadurch zu erklären, dass die Herkunftskultur innerhalb der Familie nicht mehr ausgelebt wird und keine Verwandtschaftsbeziehungen mehr zum Herkunftsland bestehen. Andererseits ist auch denkbar, dass ein nicht vorhandener Austausch Jugendlicher der Majoritäts- sowie der Minoritätskulturen dem Umstand zu verschulden ist, dass selektiv nach inter-ethnischen Freundschaften gesucht wurde, ohne zu berücksichtigen, ob es sich hierbei um eine enge oder eine eher oberflächliche Freundschaft handelt. In Anlehnung an Watzlawicks Theorie, die besagt, dass der Beziehungsaspekt den Inhaltsaspekt bestimmt (vgl. Watzlawick et al., 2007, S. 56), ist vorstellbar, dass die unterschiedliche Qualität der Freundschaften die verschiedenen Arten des Austauschs (wechselseitiger, einseitiger, kein Austausch) bewirkt. Auch Mangold (2009, S. 231) geht davon aus, dass die Freundschaftsqualität die Informationsdichte entscheidend beeinflusst. Freunde mit einer geringen Beziehungsqualität teilen sich vermutlich weniger Informationen mit, als Freunde mit einer hohen Beziehungsqualität.

Es zeigt sich, dass die Themenbereiche Familie, Probleme, Schule und Freizeitgestaltung im alltäglichen Gespräch der Freundespartner den größten Raum einnehmen. Die Bedeutung von Freunden bei der Problembewältigung wurde für intraethnische Freundschaften vielfach belegt (vgl. Fend, 2005, S. 218; Kolip, 1994, S. 31). Neben diesen Gesprächsthemen findet kultureller Wissenstransfer selten statt. Dennoch veranlassen die verschiedensten Situationen vielfältige Gespräche über die unterschiedlichen Kulturen und tendenziell zeigen sich die Jugendlichen interessiert hieran. Infolgedessen ist in interethnischen Freundschaften, vor allem für deutsche und andersethnische Jugendliche mit einem Freund andersethnischer Herkunft als sie selbst, soziales Kapital in Form des Informationspotentials im Sinne Colemans (1991) vorhanden. Die Jugendlichen tauschen Informationen über ihre unterschiedlichen Kulturen aus und ermöglichen ihrem Freundespartner dadurch Zugang zu einer anderen Kultur und zu Informationen, die anderweitig nicht erlangt werden könnten oder unter größerem Aufwand beschafft werden müssten. Es handelt sich dabei um soziales Kapital, welches auf diese Weise nur in interethnischen Beziehungen verfügbar ist.

Hinsichtlich des Informationsgehalts des ausgetauschten Wissens der Jugendlichen gibt es verschiedene Untergliederungsmöglichkeiten. In Bezugnahme auf Mangold (2009, S. 231ff), die eine Unterteilung der Informationspotentialdimension in die Bereiche Wissen Makrosystem, Wissen Mikrosystem, Werte und Handlungsmuster vorgenommen hat, wurde der Versuch unternommen, die ausgetauschten Informationen den eben genannten Bereichen zuzuordnen. Es zeigt sich, dass das Material im Hinblick auf die Bereiche Werte und Handlungsmuster nicht ergiebig ist. Die Zuordnung zu den Bereichen Wissen Makrosystem und Wissen Mikrosystem ergibt, dass ein kultureller Austausch das Mikrosystem betreffend überwiegt. Neben dieser Zuordnung scheint es notwendig, das Material auf verschiedene Themenbereiche zu untersuchen. Grund hierfür ist zum einen, dass die Jugendlichen sich über einige Themen sowohl auf dem Makro- als auch auf dem Mikrosystem austauschen. Zum anderen gestaltet es sich in manchen Fällen schwierig, die ausgetauschten Informationen der Jugendlichen eindeutig einem der Bereiche zuzuordnen. Einige Jugendliche benutzen das Personalpronomen „wir“, wenn sie von dem kulturellen Wissenstransfer mit ihrem Freund berichten. Dabei kann beispielsweise die Familie des Jugendlichen (Wissen Mikrosystem) oder die

anderse ethnische Bevölkerung allgemein (Wissen Makrosystem) gemeint sein. Folgendes Beispiel verdeutlicht diese Erläuterung:

Interviewer: Sprecht ihr manchmal über Feste?

Befragter: Ja ich, also ich hab ihn gefragt, ‚wie feiert ihr Weihnachten in Russland?‘.

Interviewer: Mhm, und was hat er da erzählt?

Befragter: Also, dass die das nicht genau auf Weihnachten feiern, sondern am 19. Januar oder so hat er damals gesagt gehabt.

Interviewer: Und was erzählt er da noch so?

Befragter: Also dass, dass die in Russland deshalb nicht Familien, Familienfeiern, sondern die, manche, die sich kennen, tun sich zusammen und feiern Weihnachten.

Interviewer: Erzählst du ihm auch manchmal von Festen?

Befragter: Ja also wir haben ja Zuckerfest, Schlachtfest und noch so ein Fest, aber ich weiß ich nicht was, Fasten vielleicht, und dann fragt er halt wie es so ist in Fastenzeit, fragt er von wann bis wann das ist, dann hab ich dem halt mal gesagt von, von fünf Uhr morgens, wenn die Sonne aufgeht bis abends um acht, wenn die Sonne untergeht dürfen wir nichts essen und nichts trinken, oder beim Schlachtfest fragt der auch manchmal wie die die schlachten.

Interviewer: Und was erzählst du ihm dann?

Befragter: Ja, manchmal ekel ich mich auch dann. (019InterviewKindS, männlich, türkischer Migrationshintergrund, Position 239-248)

In künftigen Befragungen ist deshalb darauf zu achten, dass hinterfragt wird, wer mit „wir“ genau gemeint ist.

Aufgrund dessen und um einen Überblick über den tatsächlich ausgetauschten Informationsgehalt zu bekommen, ist das Material in zwei Themenbereiche untergliedert: Soziales und Kultur/Geschichte. Dabei zeigt sich, dass die Freunde sich nahezu drei Mal so häufig über den Bereich „Soziales“ austauschen. Dies ist vermutlich darauf zurückzuführen, dass dieser Themenbereich eine größere Alltagsnähe und eine größere persönliche Relevanz für die Jugendlichen hat. Außerdem ist davon auszugehen, dass die Jugendlichen mit Themen des Bereichs „Soziales“ vertrauter sind, als dies der Fall bei dem Bereich „Kultur/Geschichte“ ist. Es ist denkbar, diese zwei Bereiche erneut in verschiedene Unterbereiche aufzuschlüsseln.

Zwar werden keine differenzierteren Themenbereiche als Unterunterkategorien im Kategoriensystem aufgenommen, dennoch sind die ausgetauschten Bereiche „Soziales“ sowie „Kultur/Geschichte“ ausführlich im Ergebnisteil dargestellt. Dabei zeigt sich, dass die Jugendlichen im Hinblick auf ihre Kulturen am häufigsten über Feste/Religion, Familie, Urlaub sowie Natur sprechen. Als Ergänzung des Themenbereichs „Feste/Religion“ berichtet ein Großteil der Jugendlichen davon, gemeinsam Geburtstagsfeste mit dem Freund zu feiern. Hierbei ist jedoch selten von kulturellen Besonderheiten die Rede. Kulturelle Feste werden kaum miteinander gefeiert, was möglicherweise damit begründet werden kann, dass diese vorzugsweise im Kreise der Familie bzw. eigenethnischer Personen gefeiert werden.

Eine weniger tragende Rolle spielen die Themenbereiche Bevölkerung des Herkunftslandes, landestypisches Essen, Schule, Kleidung und Gesetze/Sicherheit/Waffen in Gesprächen der Jugendlichen. Dem vorhandenen Interviewmaterial zufolge werden die Themen Städte, Krieg/Geschichte, Währung, Begrüßung sowie Sport von den Jugendlichen beim kulturellen Wissenstransfer am seltensten innerhalb ihrer Freundschaft ausgetauscht.

Das ausgetauschte Wissen zu dem Inhaltsbereich „Kultur/Geschichte“ wird fast ausschließlich im Makrosystem ausgetauscht. Demgegenüber wird der Bereich „Soziales“ häufiger im Mikrosystem ausgetauscht. Insgesamt ist ein vielfältiger

Informationsgehalt des Austauschs vorzufinden. Dieser Befund lässt sich in die Theorie der Ko-Kulturation einordnen, welche besagt, dass Jugendliche verschiedener Herkunft eigene kulturelle und generationale Werte aushandeln (vgl. Reinders, 2004a, S.183f). „Diese Aushandlungsprozesse erfolgen durch das Führen von Gesprächen, in welchen Informationen über die Lebensumwelten der Jugendlichen ausgetauscht werden“ (Mangold, 2009, S. 102). Ein solcher Informationsaustausch kann eindeutig belegt werden.

Die Frage nach dem Austausch sprachhabituellem Merkmale kann bei einem Großteil der befragten Jugendlichen bejaht werden. Hier bestätigt sich der Befund von Varadi (2006, S. 108), die in ihrer Studie zeigt, dass deutsche Jugendliche sich teilweise türkische Begriffe aneignen und im Gespräch mit ihrem türkischen Freund anwenden. Auer und Dirim berichten sogar von zum Teil hohen sprachlichen Kompetenzen (vgl. Auer & Dirim, 2000, S. 99). Die Interviewpartner der vorliegenden Studie unterhalten sich im Allgemeinen auf Deutsch, wobei in manchen Fällen gelegentlich Merkmale der Muttersprache eines andersethnischen Freundespartners einfließen. Dabei handelt es sich vornehmlich um einzelne Wörter, Grußformeln oder kurze Sätze. Mit ihrer Familie sprechen die meisten Jugendlichen mit Migrationshintergrund die Muttersprache ihrer Eltern oder einen Mix aus der Muttersprache und der deutschen Sprache. Bei Besuch des anderssprachigen Freundes wird teils in die deutsche Sprache gewechselt, teils in der anderen Sprache verblieben. Ist letzteres der Fall, wird dem Freund meist ins Deutsche übersetzt. Auf diese Weise wird es ihm ermöglicht, einzelne Wörter der anderen Sprache zu erlernen. Festgehalten werden kann, dass einige Freundespartner durch die interethnische Freundschaft angeregt werden, sprachhabituelle Merkmale der Muttersprache des andersethnischen Freundes zu erlernen. So zeigt sich hier ebenfalls soziales Kapital, welches der Informationspotentialdimension nach Coleman (1991) zuzuordnen ist. Die Jugendlichen tauschen Informationen, in diesem Fall Merkmale einer fremden Sprache, aus, an die sie ohne die Freundschaft nur unter größerem Aufwand gelangen würden.

Insgesamt werden nur geringe Unterschiede beim kulturellen Austausch in Mädchen- und Jungenfreundschaften sichtbar. Sowohl bei Mädchen als auch bei Jungen findet häufiger Wissenstransfer im Mikrosystem, verglichen mit dem Makrosystem, statt. Ebenso berichten beide Geschlechter von der Seltenheit kulturellen Austauschs im alltäglichen Gespräch. Auch bei dem erfragten Austausch sprachhabituellem Merkmale zeigt sich, dass dieser sich etwa in gleichem Verhältnis in Mädchen- und Jungenfreundschaften zuträgt. Bei der Art des kulturellen Austauschs sowie den Gelegenheiten hierzu lassen sich geringfügige geschlechtsspezifische Unterschiede erkennen. Jungen betreiben durchweg kulturellen Austausch in ihrer Freundschaft (wenn auch teilweise nur einseitig), während Mädchen vereinzelt von keinerlei Austausch über das jeweils andere Herkunftsland berichten. Bei den Gelegenheiten zum kulturellen Austausch wird allgemein eine große Bandbreite an Situationen genannt. Lediglich in einem Fall führen Gespräche über das in der vorliegenden Stichprobe jugendspezifische Thema Sport zu einem Wissenstransfer über die verschiedenen Herkunftsländer. Diese Unterschiede sind jedoch so gering, dass auch hier die Gemeinsamkeiten deutlich überwiegen. Ein Vergleich der Themenbereiche Soziales und Kultur/Geschichte zeigt, dass Mädchen und Jungen gleichermaßen überwiegend Informationen über den Bereich Soziales austauschen, wobei die Themen Feste und Familie bei beiden Geschlechtern die bedeutendste Stellung einnehmen. Auch bei den jeweiligen Unterthemenbereichen werden größtenteils keine Unterschiede sichtbar. In Ausnahmefällen sind geschlechtsspezifische

Variationen zu erkennen. So sind drei geschlechtsspezifische Thematiken ausfindig zu machen: Kleidung bei Mädchen sowie Gesetze/Sicherheit/Waffen und Sport bei Jungen. Anhand dieser Ergebnisse wird angenommen, dass, bezogen auf kulturspezifische Informationen, in Jungenfreundschaften ein ebenso hohes soziales Kapital im Sinne des Informationspotentials Colemans (1991) vorhanden ist wie in Mädchenfreundschaften. In Anbetracht des Forschungsstandes zu geschlechtsspezifischen Unterschieden in Freundschaften im Jugendalter stellt sich jedoch die Frage, ob Mädchen und Jungen sich mit der gleichen Intensität und Tiefe über die verschiedenen Thematiken austauschen. Mädchen richten den Fokus in ihrer Freundschaft auf Gespräche (vgl. Breitenbach & Kausträter, 1998, S. 392ff) und berichten von einer höheren Intimität in ihren Freundschaften (vgl. Buhrmester, 1990, S. 1105) sowie von einem ausgeprägteren Austausch von Vertraulichkeiten als Jungen (vgl. van Hekken et al., 2000, S. 239).

Im Bezug auf einen Einstellungswandel der Jugendlichen gegenüber der Bevölkerung des jeweiligen Herkunftslandes des Freundes, bedingt durch den kulturellen Wissenstransfer innerhalb der Freundschaft, lässt sich Folgendes festhalten: Die deutliche Mehrheit der Jugendlichen deutscher und andersethnischer Herkunft berichtet von einer hohen kulturellen Offenheit und der Ablehnung vorurteilsbehafteter Vorstellungen bereits vor Bestehen der interethnischen Freundschaft. Es wird von manchen Interviewpartnern beispielsweise die Gleichheit aller Menschen betont. In diesen Fällen war kein Einstellungswandel durch die Freundschaft möglich, da ohnehin keine Vorurteile vorhanden waren. In manchen Fällen hat sich das soziale Kapital in Form des Informationsgehalts in interethnischen Freundschaften korrigierend (im Falle falscher Vorstellungen) bzw. positiv (im Falle vorurteilsbehafteter Vorstellungen) auf die Einstellungen ausgewirkt und somit zu einem Abbau vorurteilsbehafteter Einstellungen geführt. Dieses Ergebnis bezieht sich sowohl auf deutsche als auch auf andersethnische Jugendliche. Diese Erkenntnisse decken sich mit Befunden der bisherigen Forschung. Varadi führt eine hohe kulturelle Offenheit türkischer Jugendlicher auf den kulturellen Austausch innerhalb interethnischer Freundschaften zurück (vgl. Varadi, 2006, S. 108). Deutsche Jugendliche mit interethnischen Freundschaften zeigen, verglichen mit deutschen Jugendlichen mit intraethnischen Freundschaften, generell höhere Ausprägungen hinsichtlich der kulturellen Offenheit (vgl. Reinders, 2003b, S. 99; Reinders et al., 2005, S. 152ff). Sie weisen, verglichen mit ihren Altersgenossen, die eine intraethnische Freundschaft führen, sowohl ein höheres Eingangsniveau kultureller Offenheit und ein niedrigeres Eingangsniveau ethnischer Segregation sowie einen tendenziellen Anstieg dieser Werte im Laufe der Zeit auf (vgl. Reinders et al., 2006, S. 33f). Auch bei türkischen Jugendlichen wirkt sich ein interethnisches Freundesnetzwerk positiv auf die kulturelle Offenheit aus (vgl. Mangold, 2009, S. 218ff). Wagner et al. verdeutlichen, „daß persönliche Kontakte nicht nur die Beziehungen zwischen den direkt beteiligten Personen verbessern, sondern auch die Beurteilung der gesamten Gruppe positiv verändern, denen die ausländischen Kontaktpartner angehören“ (Wagner et al., 2002, S. 100).

Eine Vielzahl der Jugendlichen verschafft dem Freund Zugang zu den eigenen sozialen Netzwerken. Ein Austausch von Freundesnetzwerken erfolgt häufig sowohl in Richtung des Befragten als auch in Richtung des jeweiligen Freundes. Die Jugendlichen lernen demnach durch ihren Freund weitere Jugendliche, etwa Nachbarn oder Schüler der Parallelklasse, kennen. Es wird von gemeinsamen Aktivitäten berichtet und teilweise erwähnt, dass die vorgestellten Freunde mittlerweile selbst eine Freundschaft unterhalten. Teils sind die Freundesnetzwerke ver-

schiedener ethnischer Herkunft, teils in den eigenethnischen Kontext eingebettet, sodass dem Freund weitere Personen der jeweiligen Ethnie bekannt gemacht werden und dieser dadurch sein interethnisches Beziehungsnetzwerk ausbauen kann. Dieses Resultat stimmt mit dem Ergebnis von Reinders für Jugendliche deutscher und türkischer Herkunft überein. Der Autor stellte für deutsche und türkische Jugendliche eine allgemein höhere Kontaktintensität mit andersethnischen Jugendlichen fest, wenn sie eine interethnische Freundschaft führten (vgl. Reinders, 2003b, S. 99).

Auch bei einem Austausch des Familiennetzwerkes wird das interethnische Beziehungsnetzwerk des Freundes ausgebaut. Es zeigt sich, dass die interethnischen Freundschaften oftmals familial eingebettet sind, das heißt die Eltern des Freundes sind dem Jugendlichen bekannt. Die Kontaktintensität zwischen den Eltern und dem Freund des Jugendlichen variiert. So wird einerseits von oberflächlichen Kontakten berichtet, andererseits von gemeinsamen Gesprächen bis hin zur Unterstützung in Problemsituationen. Neben den Eltern werden einige Freunde den Geschwistern bekannt gemacht. Wie bei dem Austausch des Freundesnetzwerkes ist auch hier häufig von gemeinsamen Unternehmungen die Rede. In seltenen Fällen sind den Jugendlichen weitere Familienangehörige bekannt.

Hinsichtlich der Beziehung der Eltern des Freundespaares untereinander wird deutlich, dass zwar über die Hälfte der Eltern sich gegenseitig kennt, jedoch eher oberflächlichen Kontakt hält. Intensive Kontakte werden von wenigen Eltern untereinander gepflegt und lediglich in Einzelfällen wird von einer Freundschaft der Eltern untereinander berichtet. Auffallend ist, dass es sich bei den Beziehungen zwischen den Eltern der Freunde meist um Kontakte der Mütter untereinander handelt. Diese Tatsache ist vermutlich einerseits darauf zurückzuführen, dass, wie ein paar Kinder berichten, ihre Mutter alleinerziehend sei. Andererseits wäre es möglich, dass sich hier die klassische Rollenverteilung äußert, das heißt, dass der Zuständigkeitsbereich der Mutter den Haushalt und die Kindererziehung betrifft, während der Vater für die Versorgung der Familie zuständig ist. Ein nicht vorhandener Austausch der Eltern untereinander wird von den Jugendlichen nur selten begründet. Angegeben wird etwa, dass ein Kontakt zur Majoritätskultur von den Eltern allgemein selten gesucht wird. Der Kontakt zwischen den Kulturen stellt sich hier bei der Elterngeneration eingeschränkter dar als bei den Jugendlichen.

Coleman betont die Wichtigkeit der „Geschlossenheit sozialer Systeme“ für die Kindererziehung (vgl. Coleman, 1992, S. 348ff). Bei dem Austausch des Familiennetzwerkes der interethnischen Freundschaften wird deutlich, dass es sich bei dem Kontakt der Eltern untereinander meist um oberflächliche Bekanntschaften handelt. Daher kann von einer Geschlossenheit des Systems bei den vorliegenden interethnischen Freundschaften nur in seltenen Fällen die Rede sein. Dieses soziale Kapital ist somit nur wenigen Jugendlichen in interethnischen Freundschaften zugänglich.

Abschließend sind einige kritische Anmerkungen zur durchgeführten Studie hinzuzufügen. Die geringere Stichprobenanzahl der Gesamtstichprobe bei einzelnen Unterfragen ist auf forschungsökonomische Gründe zurückzuführen. Die Interviews wurden von mehreren Interviewern durchgeführt, so dass der überarbeitete Leitfaden je nach Interviewer geringfügig unterschiedlich ausfällt. Dementsprechend wurden manche Fragen teilweise gestellt, teilweise nicht, sodass von manchen Interviewpartnern keine Aussagen zu dem jeweiligen Konstrukt vorliegen. Ferner wurde versucht einem freien alltäglichen Gespräch so nahe wie möglich zu kommen, weshalb ein paar Aspekte nicht angesprochen wurden, um den

Informationsfluss nicht unnötig zu unterbrechen. Trotz der fehlenden Antworten ist dies besser, als alle Fragen streng abzuarbeiten und den Gesprächsfluss dadurch zu stören (vgl. Reinders, 2005, S. 239). Im Besonderen ist hier auf die Art des kulturellen Austauschs, das Interesse an kulturellem Austausch und den Kontakt der Eltern untereinander hinzuweisen. So muss kritisch angemerkt werden, dass in sechs Fällen der wechselseitige Austausch nicht ausdrücklich erfragt wurde. Dies betrifft zwei Jugendliche mit Migrationshintergrund und vier Jugendliche deutscher Herkunft (Befragter oder dessen Freund). Ebenso kann von einem Interesse der Jugendlichen an kulturellem Austausch lediglich unter Berücksichtigung der geringen Anzahl der Antworten ausgegangen werden. Im Hinblick auf den Kontakt der Eltern untereinander und das Ergebnis, dass meist die Mütter in einem Beziehungsverhältnis zueinander stehen, muss erwähnt werden, dass in den Interviews häufig nur nach dem Kontakt zwischen den Müttern gefragt wurde.

Außerdem ist zu kritisieren, dass die Jugendlichen im Hinblick auf den kulturellen Austausch meist explizit nach einem Austausch über die Themenbereiche Feste/Religion und Familie gefragt wurden. Dadurch könnte sich möglicherweise das Ergebnis, dass die Themenbereiche Feste/Religion und Familie im kulturellen Austausch die meiste Beachtung finden, erklären lassen.

Reinders weist auf das Problem der Varianzmaximierung bei qualitativer Forschung hin: „Je homogener die befragten Personen in relevanten Merkmalen oder ihren Aussagen ausfallen, desto wahrscheinlicher ist, dass weitere, wichtige Informationen nicht erhoben werden können“ (Reinders, 2005, S. 135). Es handelt sich um eine selektive Stichprobe. Die Stichprobe setzt sich fast ausschließlich aus Jugendlichen zusammen, die eine Hauptschule besuchen, wobei die Schulen sich allesamt in städtischen Gebieten in Bayern befinden. Die Ergebnisse sind damit nicht zwangsläufig auf Jugendliche anderer Schulformen und auf Jugendliche aus ländlichen Regionen übertragbar. Es bleibt offen, ob eine Geschlossenheit sozialer Systeme bei interethnischen Freundschaften in ländlichen Gebieten wahrscheinlicher ist als in urbanen Regionen. Außerdem ist es möglich, dass eine Befragung Jugendlicher aller Schulformen differenziertere Ergebnisse im Hinblick auf den kulturellen Wissenstransfer mit sich bringen würde. Die Frage nach dem Sozialkapital in interethnischen Freundschaften von Jugendlichen höherer Bildungsinstitutionen und aus ländlichen Regionen ist daher gesondert zu untersuchen.

Es kann gezeigt werden, dass Jugendlichen in interethnischen Freundschaften bedeutendes soziales Kapital zur Verfügung steht, welches Jugendlichen in Beziehungen zu gleichethnischen Freunden verwehrt bleibt. Inwiefern Jugendliche in intraethnischen Verbindungen über soziales Kapital verfügen, das in interethnischen Freundschaften nicht zugänglich ist, kann durch die vorliegende Studie nicht beantwortet werden. Dieser Punkt wäre in einer Vergleichsstudie von intra- und interethnischen Freundschaften zu prüfen. Mangold (2009, S. 336) betont die Wichtigkeit beider Freundschaftsarten für ausländische Jugendliche. Ihren Ergebnissen zufolge verarbeiten türkische Jugendliche in intraethnischen Verbindungen ihr Wissen über die Aufnahmegesellschaft, wodurch neben der Relevanz interethnischer Beziehungen die Bedeutung von intraethnischen Freundschaften sichtbar wird.

Es ist anzunehmen, dass der Informationsgehalt und die Informationsdichte kulturellen Austauschs sowie der Austausch sprachhabituellem Merkmale und der Austausch sozialer Netzwerke je nach Freundschaftsqualität variieren. Die Studie hat interethnische Freundschaften im Allgemeinen untersucht, ohne deren Qualität zu berücksichtigen. So kann an dieser Stelle nicht geklärt werden, ob bei einer

Befragung ausschließlich bester Freunde etwa die Informationsdichte größer wäre und infolgedessen die möglichen Unterbereiche der Themenbereiche Soziales und Kultur/Geschichte ausreichend gefüllt werden könnten. Außerdem bleibt offen, ob in diesem Fall noch häufiger ein wechselseitiger Austausch gegeben wäre.

Die Studie wurde ferner nicht mit der Absicht auf eine Unterscheidung des Sozialkapitals für Jugendliche der Majoritäts- und Minoritätskultur in interethnischen Freundschaften durchgeführt. Beim kulturellen Informationsaustausch werden augenscheinlich Unterschiede erkennbar, für tiefergehende Erkenntnisse ist jedoch eine Vergleichsstudie erforderlich.

Im Hinblick auf die Unterschiede des kulturellen Austauschs in Mädchen- und Jungenfreundschaften hat sich gezeigt, dass Mädchen und Jungen sich größtenteils über die gleichen Themen austauschen. Da jedoch nicht erfragt wurde, wie tiefgreifend sie dies tun, könnte hier durchaus ein Unterschied bestehen. Diese Möglichkeit lässt sich an dieser Stelle nicht ausschließen.

Da bezüglich des Austauschs sprachhabituelier Merkmale ausschließlich nach dem Austausch nicht-deutscher Sprachen erfragt wurde, kann keine Aussage darüber getroffen werden, ob Jugendliche einer Minoritätskultur von der Freundschaft zu einem deutschen Jugendlichen im Hinblick auf ihre deutsche Sprachkompetenz profitieren.

Die Ergebnisse beruhen auf Querschnittsdaten, welche keine Auskunft über die Richtung von Zusammenhängen zulassen. Kausalitätsfragen lassen sich letztlich nur im Längsschnitt klären. So bleibt offen, inwiefern inhaltlicher Austausch wirklich zu einem Einstellungswandel gegenüber der Bevölkerung des andersethnischen Freundes führt. Außerdem standen einige der Freundschaften noch am Beginn ihrer Beziehung, weshalb es sinnvoll erscheint, bei einer solchen Befragung einen Längsschnitt durchzuführen.

Auch aufgrund der geringen Stichprobengröße erlaubt die Studie keine Verallgemeinerung der Befunde auf alle interethnischen Freundschaften. Ziel der vorliegenden Interviewstudie ist nicht die Generalisierung der Befunde, sondern eine Annäherung an den Untersuchungsgegenstand vorzunehmen. So gewährt die Studie trotz der genannten Einschränkungen einen zuverlässigen Einblick in die Thematik und gibt Anregungen und Ansatzpunkte für künftige Forschungsarbeiten. Ferner können bisherige Forschungsbefunde gestützt werden.

11 Fazit

In Anbetracht der vorhergehenden Diskussion können folgende Erkenntnisse aus der durchgeführten Interviewstudie mit 24 Jugendlichen (davon 20 Hauptschüler, vier Realschüler, 14 Mädchen und zehn Jungen im Alter von elf bis 13 Jahren) gezogen werden: Es zeigt sich, dass interethnische Freundschaften für Jugendliche eine besondere Ressource darstellen, dergestalt, dass ihnen Sozialkapital verfügbar ist, welches aufgrund ihrer Beschaffenheit in intraethnischen Beziehungen nicht produziert werden kann. Die Theorie Watzlawicks erweist sich als geeignet, um zu verdeutlichen, dass der Schwerpunkt auf der Inhaltsebene der Kommunikation liegt und nicht auf dem Beziehungsaspekt (Intensität der Freundschaft).

Diese Inhaltsebene lässt sich der Informationspotentialdimension des Sozialkapital-Ansatzes nach Coleman (1991) zuordnen. Anhand dieses Ansatzes kann deutlich gemacht werden, dass andersethnische befreundete Jugendliche Informationspotential im Hinblick auf ihre Kulturen schaffen. Die Unterteilung der Informationspotentialdimension in Wissen Mikrosystem und Wissen Makrosystem bedarf der Ergänzung um die ausgetauschten Themenbereiche, um einen tatsächlichen Überblick über das ausgetauschte Wissen zu erhalten. Es kann gezeigt werden, dass durch den Austausch kultureller Informationen und die Vermittlung sprachhabituelier Merkmale reichhaltiges Informationspotential in interethnischen Freundschaften vorhanden ist und damit einmaliges soziales Kapital.

Der Kulturaustausch liefert den Freunden Informationen über die Bereiche „Soziales“ sowie „Kultur/Geschichte“, wobei es sich im Speziellen etwa um Feste/Bräuche, Gepflogenheiten, und landestypische Gegebenheiten einer anderen Kultur handelt, und kann somit das Verständnis für die Angehörigen dieser Kultur fördern. Sozialkapital ist für Jugendliche der Majoritätskultur sowie für Jugendliche der Minoritätskulturen vorhanden, deutsche und andersethnische Jugendliche unterscheiden sich aber hinsichtlich des Informationsgehalts und der Informationsdichte. So zeigt sich vor allem für Jugendliche mit einem nicht-deutschen Freund hohes Sozialkapital in Form des Informationspotentials innerhalb ihrer Freundschaft. Jugendliche mit Migrationshintergrund scheinen hinsichtlich des Informationsgehalts von der Freundschaft zu einem deutschen Jugendlichen weniger zu profitieren. Für Mädchen und Jungen lassen sich zwar geschlechtsspezifische kulturelle Themenbereiche des Austauschs ausfindig machen, gemeinhin unterscheidet sich der kulturelle Austausch und der Austausch sprachhabituelier Merkmale jedoch nur unwesentlich. Festgehalten werden kann, dass der kulturelle Wissenstransfer im alltäglichen Miteinander zwar eine untergeordnete Rolle spielt, dennoch in gewissem Ausmaß vorhanden ist und so, bei Vorhandensein falscher Vorstellungen oder Vorurteile, zu einem Einstellungswandel gegenüber der Bevölkerung des jeweiligen Herkunftslandes führen kann.

Darüber hinaus verschaffen interethnische Freundschaften häufig einen Zugang zu sozialen Netzwerken des andersethnischen Freundes. So wird über die Einzelperson des Freundes Kontakt zu weiteren Personen des Freundes- und Familiennetzwerkes der jeweiligen Ethnie hergestellt, wobei die Kontaktintensität variiert. Der intensivste Kontakt ist bei den Freundesnetzwerken sowie innerhalb der Familiennetzwerke bei Geschwistern festzustellen. Bekanntschaften der Eltern des Freundespaars untereinander sind meist von oberflächlichem Kontakt geprägt, sodass größtenteils kein soziales Kapital im Sinne der „Geschlossenheit sozialer Systeme“ nach Coleman (1992) vorhanden ist.

Insgesamt wird sichtbar, dass das defizitäre Bild des Migranten überholt ist. Jugendlichen mit interethnischen Freundschaften wird, wie gezeigt, kulturelles Gut mit auf den Weg gegeben, welches für das Zusammenleben in einer multikulturellen Gesellschaft bedeutend und beispielsweise im Hinblick auf ihre Berufschancen förderlich sein kann. Es bedarf daher der Begünstigung interethnischer Begegnungen, damit interethnische Freundschaften geschlossen werden können. Kinder und Jugendliche sind darin zu bestärken, interethnische Kontakte einzugehen und offen gegenüber anderen Kulturen zu sein, da diese eine Quelle sozialen Kapitals sein können.

Literaturverzeichnis

- About, F. E., Mendelson, M. J. & Purdy, K. T. (2003). Cross-race peer relations and friendship quality. *International Journal of Behavioral Development*, 27 (2), 165-173.
- Allport, G. W. (1954). *The Nature of Prejudice*. Cambridge.
- Auer, P. & Dirim, I. (2000). Das versteckte Prestige des Türkischen. Zur Verwendung des Türkischen in gemischtethnischen Jugendlichengruppen in Hamburg. In I. Gogolin & B. Nauck (Hrsg.), *Migration, gesellschaftliche Differenzierung und Bildung* (S. 97-112). Opladen: Leske & Budrich.
- Bagwell, C. L., Newcomb, A. F. & Bukowski, W. M. (1998). Preadolescent friendship and peer rejection as predictors of adult adjustment. *Child Development*, 69 (1), 140-153.
- Breitenbach, E. & Kausträter, S. (1998). „Ich finde man braucht irgendwie eine Freundin“ - Beziehungen zu Gleichaltrigen in der weiblichen Adoleszenz. *Zeitschrift für Sozialisationsforschung und Erziehungssoziologie*, 18 (4), 389- 402.
- Bronfenbrenner, U. (1981). *Die Ökologie der menschlichen Entwicklung. Natürliche und geplante Experimente* (1. Aufl.). Stuttgart: Klett-Cotta.
- Buhrmester, D. (1990). Intimacy of friendship, interpersonal competence, and adjustment during preadolescence and adolescence. *Child Development*, 61, 1101-1111.
- Clark, M. L. & Ayers, M. (1992). Friendship similarity during early adolescence: Gender and racial patterns. *The Journal of Psychology*, 126 (4), 393-405.
- Coleman, J. S. (1988). Social Capital in the Creation of Human Capital. *The American Journal of Sociology*, 94, 95-120.
- Coleman, J. S. (1991). *Grundlagen der Sozialtheorie. Band 1 - Handlungen und Handlungssysteme*. München: R. Oldenbourg Verlag.
- Coleman, J. S. (1992). *Grundlagen der Sozialtheorie. Band 2 - Körperschaften und die moderne Gesellschaft*. München: R. Oldenbourg Verlag.
- Coleman, J. S. (1995). Families and schools. *Zeitschrift für Sozialisationsforschung und Erziehungssoziologie*, 15 (4), 362-374.
- Deutsches PISA-Konsortium (2001). *PISA 2000. Basiskompetenzen von Schülerinnen und Schülern im internationalen Vergleich*. Opladen: Leske & Budrich.
- Dreher, E. & Dreher, M. (1985). Wahrnehmung und Bewältigung von Entwicklungsaufgaben im Jugendalter: Fragen, Ergebnisse und Hypothesen zum Konzept einer Entwicklungs- und Pädagogischen Psychologie des Jugendalters. In R. Oerter (Hrsg.), *Lebensbewältigung im Jugendalter* (S. 30-61). Weinheim: VCH Verlagsgesellschaft.
- Eisikovits, R. A. (2000). Gender differences in cross-cultural adaptation styles of immigrant youths from the former USSR in Israel. *Youth and Society*, 31 (3), 310-331.
- Esser, H. (1990). Interethnische Freundschaften. In H. Esser & J. Friedrichs (Hrsg.), *Generation und Identität* (S. 185-206). Opladen: Westdeutscher Verlag GmbH.
- Esser, H. (1991). Der Austausch kompletter Netzwerke. Freundschaftswahlen als ‚Rational Choice‘. In H. Esser & K. G. Troitzsch (Hrsg.), *Modellierung sozialer Prozesse* (S. 773-809). Bonn: IZ Sozialwissenschaft.
- Feddes, A. R., Noack, P. & Rutland, A. (2009). Direct and extended friendship effects on minority and majority children's interethnic attitudes: A longitudinal study. *Child Development*, 80 (2), 377-390.
- Fend, H. (1998). *Eltern und Freunde. Soziale Entwicklung im Jugendalter* (1. Aufl.). Bern: Huber.
- Fend, H. (2005). *Entwicklungspsychologie des Jugendalters* (Nachdr. der 3., durchges. Aufl.). Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften.
- Fritzsche, S. & Wiezorek, C. (2006). Interethnische Kontakte und Ausländerstereotype von Jugendlichen. *Diskurs Kindheits- und Jugendforschung*, 1 (1), 59-74.

- Fuhrer, U. (2005). *Lehrbuch Erziehungspsychologie*. Bern, Göttingen, Toronto, Seattle: Verlag Hans Huber, Hogrefe.
- Furstenberg, F. Jr. & Hughes, M. E. (1995). Social capital and successful development among at-risk youth. *Journal of Marriage and the Family*, 57, 580-592.
- Gensicke, T. (2006). Zeitgeist und Wertorientierungen. In Shell Deutschland Holding (Hrsg.), *Jugend 2006. Eine pragmatische Generation unter Druck* (S. 169-202). Frankfurt am Main: Fischer Taschenbuch Verlag.
- Girgensohn-Marchand, B. (1992). *Der Mythos Watzlawick und die Folgen. Eine Streitschrift gegen systemisches und konstruktivistisches Denken in pädagogischen Zusammenhängen*. Weinheim: Deutscher Studien Verlag.
- Göppel, R. (2005). *Das Jugendalter. Entwicklungsaufgaben - Entwicklungskrisen - Bewältigungsformen*. Stuttgart: Kohlhammer.
- Hallinan, M. T. & Williams, R. A. (1987). The stability of students' interracial friendships. *American Sociological Review*, 52 (5), 653-664.
- Hamberger, J. & Hewstone, M. (1997). Inter-ethnic contact as a predictor of blatant and subtle prejudice: Tests of a model in four West European nations. *British Journal of Social Psychology*, 36, 173-190.
- Hamm, J. V., Brown, B. B. & Heck, D. J. (2005). Bridging the Ethnic Divide: Student and School Characteristics in African American, Asian-Descent, Latin, and White Adolescents' Cross-Ethnic Friend Nominations. *Journal of Research on Adolescence*, 15 (1), 21-46.
- Han, P. (2005). *Soziologie der Migration* (2. überarb. und erw. Aufl.). Stuttgart: Lucius & Lucius.
- Hartup, W. W. (1993). Adolescents and their friends. *New Directions for Child Development*, 60, 3-22.
- Haug, S. (2002). Familie, soziales Kapital und soziale Integration. Zur Erklärung ethnischer Unterschiede in Partnerwahl und generativem Verhalten bei jungen Erwachsenen deutscher, italienischer und türkischer Abstammung. *Zeitschrift für Bevölkerungswissenschaft*, 27 (4), 393-425.
- Haug, S. (2003). Interethnische Freundschaftsbeziehungen und soziale Integration. Unterschiede in der Ausstattung mit sozialem Kapital bei jungen Deutschen und Immigranten. *Kölner Zeitschrift für Soziologie und Sozialpsychologie*, 55 (4), 716-736.
- Havighurst, R. J. (1948). *Developmental tasks and education*. New York: Longman.
- Havighurst, R. J. (1972). *Developmental tasks and education*. New York: McKay.
- Heidbrink, H., Lück, H. E. & Schmidtman, H. (2009). *Psychologie sozialer Beziehungen*. (1. Aufl.). Stuttgart: Kohlhammer.
- Hekken, S. M. J. van, Schulze H.-J. & Mey, L. de (2000). Vertraulichkeiten in Freundschafts- und Liebesbeziehungen von Jungen und Mädchen. In A. Herlth, A. Engelbert, J. Mansel, C. Palentien, (Hrsg.), *Spannungsfeld Familienkindheit. Neue Anforderungen, Risiken und Chancen* (S. 233-245). Opladen: Leske & Budrich.
- Hinnenkamp, V. (1990). Wieviel und was ist „kulturell“ in der interkulturellen Kommunikation? - Fragen und Überblick. In B. Spillner (Hrsg.), *Interkulturelle Kommunikation. Kongressbeiträge zur 20. Jahrestagung der Gesellschaft für Angewandte Linguistik, GAL e.V.* (S. 46-52). Frankfurt a.M., Bern, New York, Paris: Peter Lang.
- Hofer, M., Becker, U., Schmid, B. & Noack, P. (1990). Die Altersabhängigkeit von Vorstellungen über Freundschaft bei 6- bis 14jährigen. In M. Knopf & W. Schneider (Hrsg.), *Entwicklung. Allgemeine Verläufe - Individuelle Unterschiede - Pädagogische Konsequenzen. Festschrift zum 60. Geburtstag von Franz Emanuel Weinert* (S. 65-82). Göttingen, Toronto, Zürich: Verlag für Psychologie, Hogrefe.
- Hurrelmann, K. (2007). *Lebensphase Jugend. Eine Einführung in die sozialwissenschaftliche Jugendforschung* (9., aktual. Aufl.). Weinheim, München: Juventa Verlag.

- Hurrelmann, K., Albert, M., Quenzel, G. & Langness, A. (2006). Eine pragmatische Generation unter Druck - Einführung in die Shell Jugendstudie 2006. In Shell Deutschland Holding (Hrsg.), Jugend 2006. Eine pragmatische Generation unter Druck (S. 31-48). Frankfurt am Main: Fischer Taschenbuch Verlag.
- Ibaidi, S. & Rauh, H. (1984). Soziale Distanz zwischen deutschen und türkischen Jugendlichen in Berlin. In A. Stiksrud (Hrsg.), Jugend und Werte. Aspekte einer politischen Psychologie des Jugendalters (S. 184-192). Weinheim, Basel: Beltz Verlag.
- Kao, G. & Joyner, K. (2004). Do Race and Ethnicity Matter among Friends? Activities among Interracial, Interethnic, and Intraethnic Adolescent Friends. *The Sociological Quarterly*, 45 (3), 557-573.
- Kolip, P. (1993). Freundschaften im Jugendalter. Der Beitrag sozialer Netzwerke zur Problembewältigung. Weinheim, München: Juventa Verlag.
- Kolip, P. (1994). Freundschaften im Jugendalter. Mädchen und Jungen im Vergleich. *Zeitschrift für Erziehungswissenschaft*, 14 (1), 20-37.
- Krappmann, L. (1991). Entwicklungsfördernde Aspekte in den Freundschaften von Kindern und Jugendlichen. *Gruppendynamik*, 24 (2), 119-129.
- Krappmann, L. (1998). Sozialisation in der Gruppe der Gleichaltrigen. In K. Hurrelmann & D. Ulich (Hrsg.), *Handbuch der Sozialisationsforschung* (5., neu ausgestattete Aufl.) (S. 355-375). Weinheim und Basel: Beltz Verlag.
- Larson, R. W. (2002). Globalization, societal change, and new technologies: What they mean for the future of adolescence. *Journal for Research on Adolescence*, 12 (1), 1-30.
- Lehnert, R. (2006). Interethnische Freundschaften in der Freizeit. Ergebnisse einer Längsschnittuntersuchung. *Erziehung & Unterricht*, 156 (7-8), 795-807.
- Leu, H. R. (1997). Anerkennungsmuster als ‚soziales Kapital‘ von Familien. *Diskurs*, 1, 32-39.
- Levinger, G. (1976). A Social Psychological Perspective on Marital Dissolution. *Journal of Social Issues*, 32, 21-47.
- Loury, G. (1977). A dynamic theory of racial income differences. P. A. Wallace & A. Le Mund. (Eds.), *Women, minorities, and employment discrimination*. Lexington, Mass.: Lexington Books.
- Loury, G. (1987). Why should we care about group inequality? *Social Philosophy and Policy*, 5, 249-271.
- Mangold, T. (2009). Die Auswirkungen des sozialen Kapitals aus intra- und interethnischen Freundschaften auf die Akkulturationsabsichten türkischer Jugendlicher. Dissertation. Mannheim: Universität Mannheim.
- Mayring, P. (2000). Qualitative Inhaltsanalyse. In U. Flick, E. von Kardorff & I. Steinke (Hrsg.), *Qualitative Forschung. Ein Handbuch* (6., durchges. und aktual. Aufl.) (S. 168-475). Reinbek bei Hamburg: Rowohlt Taschenbuch Verlag.
- Mayring, P. (2002). Einführung in die Qualitative Sozialforschung (5., überarb. und neu ausgestattete Aufl.). Weinheim, Basel: Beltz Verlag.
- Mayring, P. (2008). *Qualitative Inhaltsanalyse. Grundlagen und Techniken* (10., neu ausgestattete Aufl.). Weinheim, Basel: Beltz Verlag.
- Münchmeier, R. (2000). Miteinander - Nebeneinander - Gegeneinander? Zum Verhältnis zwischen deutschen und ausländischen Jugendlichen. In D. Shell (Hrsg.), *Jugend 2000* (Bd. 1) (S.221-260). Opladen: Leske & Budrich.
- Nauck, B., Kohlmann, A. & Diefenbach, H. (1997). Familiäre Netzwerke, intergenerative Transmission und Assimilationsprozesse bei türkischen Migrantenfamilien. *Kölner Zeitschrift für Soziologie*, 3 (49), 477-499.
- Oerter, R. & Dreher, E. (2008). Jugendalter. In R. Oerter & L. Montada (Hrsg.), *Entwicklungspsychologie* (6. vollst. überarb. Aufl.) (S. 271-283). Weinheim, Basel: Beltz.

Oswald, H. (1993). Kinder und ihre Freunde - Kommunikation mit Gleichaltrigen und Erwachsenen. In G. Graeßner, Ch. Mauntel & E. Püttbach (Hrsg.), *Gefährdungen von Kindern. Problemfelder und präventive Ansätze im Kinderschutz* (S. 123-131). Opladen: Leske & Budrich.

Pettigrew & Tropp (2000). Does intergroup contact reduce prejudice? Recent Meta-Analytic findings. In S. Oskamp (Ed.), *Reducing prejudice and discrimination* (S. 93-114). New Jersey.

Preuss-Lausitz, U. (1999). Schule als Schnittstelle moderner Kinderfreundschaften - Jungen und Mädchen im Austausch von Distanz und Nähe. *Zeitschrift für Sozialisationsforschung und Erziehungssoziologie*, 19 (2), 163-187.

Reinders, H. (2003a). Freundschaften im Jugendalter. In E. W. Fthenakis & M. R. Textor (Hg.), *Das Online-Familienhandbuch*. - <http://www.familienhandbuch.de/cms/Jugendforschung-Freundschaften.pdf> (23.12.2010).

Reinders, H. (2003b). Interethnische Freundschaften bei Jugendlichen 2002. Ergebnisse einer Pilotstudie bei Hauptschülern. Hamburg: Kovac.

Reinders, H. (2004a). Subjektive Statusgleichheit, interethnische Kontakte und Fremdenfeindlichkeit bei deutschen Jugendlichen. *Zeitschrift für Soziologie der Erziehung und Sozialisationsforschung*, 24, 182-202.

Reinders, H. (2004b). Entstehungskontexte interethnischer Freundschaften in der Adoleszenz. *Zeitschrift für Erziehungswissenschaft*, 1, 121-145.

Reinders, H. (2005). *Qualitative Interviews mit Jugendlichen führen. Ein Leitfaden*. München: Oldenbourg Verlag.

Reinders, H. (2010a). Peers und Migration - zur Bedeutung von inter- und intraethnischen Peerbeziehungen im Jugendalter. In M. Harring, C. Rohlf, C. Palentien & O. Böhm-Kasper (Hrsg.), *Freundschaften, Cliques und Jugendkulturen. Peers als Sozialisations- und Bildungsinstanzen* (1. Aufl.) (S. 123-140). Wiesbaden: VS Verlag.

Reinders, H. (2010b). Migration und Wissen. Zwischenbericht des Projekts „Sozialkapitaltransfer in interethnischen Beziehungen“. Schriftenreihe Empirische Bildungsforschung, Band 14. Würzburg: Universität Würzburg.

Reinders, H., Greb, K. & Grimm, C. (2006). Entstehung, Gestalt und Auswirkungen interethnischer Freundschaften im Jugendalter. *Diskurs Kindheits- und Jugendforschung*, 1 (1), 39-58.

Reinders, H., Gresser, A. & Schnurr, S. (2010). Interethnische Freundschaften bei Kindern. - <http://www.bildungsforschung.uni-wuerzburg.de/web/pdf/reinders-et-al-2010-interethnische-freundschaften-kinder.pdf> (23.12.2010)

Reinders, H., Hupka, S., Karataş, M., Schneewind, J. & Alizadeh, F. (2000). Individuation und soziale Identität - Kontextsensitive Akkulturation türkischer Jugendlicher in Berlin. Zwischenbericht an die VW-Stiftung. Arbeitsbereich Empirische Erziehungswissenschaft. Berlin: Freie Universität Berlin.

Reinders, H. & Mangold, T. (2005). Die Qualität intra- und interethnischer Freundschaften bei Mädchen und Jungen deutscher, türkischer und italienischer Herkunft. *Zeitschrift für Entwicklungspsychologie und Pädagogische Psychologie*, 37 (3), 144-155.

Reinders, H., Mangold, T. & Greb, K. (2005). Ko-Kulturation in der Adoleszenz. Freundschaftstypen, Interethnizität und kulturelle Offenheit im Jugendalter. In F. Hamburger, T. Badawia & M. Hummrich (Hrsg.), *Migration und Bildung. Über Anerkennung und Integration in der Einwanderergesellschaft* (1. Aufl.) (S.139-158). Opladen: Verlag für Sozialwissenschaften.

Reinders, H. & Tippelt, R. (2009). Antrag auf Forschungsförderung innerhalb des Gesamtthemas Wissen und Migration. Unveröffentlichtes Dokument.

Reinders, H. & Varadi, E. (2008). Individuationsprozesse und interethnische Freundschaften bei Jugendlichen türkischer Herkunft. *Zeitschrift für Erziehungswissenschaft*, 11 (2), 312-326.

Reinders, H. & Varadi, E. (2009). Interethnische Freundschaften, Akkulturationsorientierungen und Autonomieentwicklung bei Jugendlichen türkischer und italienischer Herkunft. *Psychologie in Erziehung und Unterricht*, 56 (2), 123-136.

- Scanferla, J. & Lehnert, R. (2003). Interkulturelle Begegnungen. *Erziehung und Unterricht*, 153 (3-4), 449-461.
- Schäfer, K.-H. (2005). *Kommunikation und Interaktion. Grundbegriffe einer Pädagogik des Pragmatismus* (1. Aufl.) Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften.
- Schrader, A., Nikles, B. W. & Griese, H. M. (1979). *Die Zweite Generation. Sozialisation und Akkulturation ausländischer Kinder in der Bundesrepublik* (2. Aufl.). Königstein/Ts.: Athenäum Verlag.
- Seiffge-Krenke, I. & Salisch, M. von (1996). Freundschaften im Kindes- und Jugendalter: Konzepte, Netzwerke, Elterneinflüsse. *Psychologie in Erziehung und Unterricht*, 43, 85-99.
- Seiffge-Krenke, I. & Seiffge, J. M. (2005). „Boys play sport...?“ Die Bedeutung von Freundschaftsbeziehungen für männliche Jugendliche. In: V. King & K. Flaake (Hrsg.), *Männliche Adoleszenz. Sozialisation und Bildungsprozesse zwischen Kindheit und Erwachsensein* (S. 267-285). Frankfurt, New York: Campus Verlag.
- Smith, M. H., Beaulieu, L. J. & Israel, G. D. (1992). Effects of Human Capital and Social Capital on Dropping Out of High School in the South. *Journal of Research in Rural Education*, 8 (1), 75-87.
- Smith, A. & Schneider, B. H. (2000). The inter-ethnis friendships of adolescent students: a Canadian study. *International Journal of Intercultural Relations*, 24, 247-258.
- Statistisches Bundesamt (2010). *Bevölkerung und Erwerbstätigkeit. Bevölkerung mit Migrationshintergrund. Ergebnisse des Mikrozensus 2008*. Wiesbaden: Statistisches Bundesamt.
- Stecher, L. (2000). *Soziales Kapital und Habitusentwicklung. Eine empirische Untersuchung zur Bedeutung sozialer Beziehungen für die Entwicklung von Kindern und Jugendlichen*. Dissertation. Siegen: Universität-Gesamthochschule Siegen.
- Steinberg, L. (2005). *Adolescence* (7th ed.). New York: McGraw-Hill.
- Strohmeier, D., Nestler, D. & Spiel, C. (2006). Freundschaftsmuster, Freundschaftsqualität und aggressives Verhalten von Immigrantenkindern in der Grundschule. *Diskurs Kindheits- und Jugendforschung*, 1 (1), 21-37.
- Tenbruck, F. H. (1964). Freundschaft. Ein Beitrag zu einer Soziologie der persönlichen Beziehungen. *Kölner Zeitschrift für Soziologie und Sozialpsychologie*, 16, 431-456.
- Triandis, H. C. & Triandis, L. M. (1960). Race, social class, religion, and nationality as determinants of social distance. *Journal of Abnormal and Social Psychology*, 61, 110-118.
- Varadi, E. (2006). *Einfluss interethnischer Freundschaften auf Spracherwerb und Sprachgebrauch türkischer Jugendlicher im Akkulturationsprozess*. Unveröffentlichte Magisterarbeit, Fakultät für Sozialwissenschaften, Universität Mannheim.
- Verbrugge, L. M. (1977). The Structure of Adult Friendship Choices. *Social Forces*, 56 (2), 576-597.
- Wagner, U., Dick, R. van, Endrikat, K. (2002). Interkulturelle Kontakte. Die Ergebnisse lassen hoffen. In W. Heitmeyer (Hrsg.), *Deutsche Zustände. Folge I* (1. Aufl.) (S. 96-109). Frankfurt am Main: Suhrkamp Verlag.
- Watzlawick, P., Beavin, J. H. & Jackson, D. D. (2007). *Menschliche Kommunikation - Formen, Störungen, Paradoxien* (11., unveränd. Aufl.). Bern: Verlag Hans Huber.
- Witzel, A. (1982). *Verfahren der qualitativen Sozialforschung. Überblick und Alternativen*. Frankfurt am Main, New York: Campus Verlag.
- Witzel, A. (2000). Das problemzentrierte Interview. *Forum Qualitative Sozialforschung*, 1 (1), Art. 22. - <http://www.qualitative-research.net/index.php/fqs/article/view/1132/2520> (23.12.2010).
- Wright, P. H. (1982). Men's friendships, women's friendships and the alleged inferiority of the latter. *Sex Roles*, 8, 1-20.

Youniss, J. (1982). Die Entwicklung und Funktion von Freundschaftsbeziehungen. In W. Edelstein & M. Keller (Hrsg.), *Perspektivität und Interpretation. Beiträge zur Entwicklung des sozialen Verstehens* (1. Aufl.) (S.78-109). Frankfurt am Main: Suhrkamp.

Zhou, M. & Bankston III, C.L. (1994). Social Capital and the Adaptation of the Second Generation: The Case of Vietnamese Youth in New Orleans. *International Migration Review*, 18 (4), 821-845.

Der Lehrstuhl

Der Lehrstuhl Empirische Bildungsforschung der Universität Würzburg ist am Institut für Pädagogik angesiedelt. Am Lehrstuhl wird innovative Forschung mit konkretem Nutzen für inner- und außerschulische Bildungsmaßnahmen durchgeführt.

In zahlreichen Forschungsprojekten werden Grundlagen der Entwicklung von Kindern, Jugendlichen und jungen Erwachsenen betrachtet.

Hierzu zählen Studien über die soziale und kognitive Entwicklung ebenso wie Projekte zur Wirksamkeit und Qualität von Bildungsprozessen.

Die Autorin

Vanessa Worresch, M.A., hat an der Julius-Maximilians-Universität Würzburg Erziehungswissenschaft, Sonderpädagogik und Kriminologie studiert. Im Rahmen ihrer Magisterarbeit befasst sie sich mit der Frage, inwieweit interethnische Freundschaften für Jugendliche mit und ohne Migrationshintergrund eine Ressource im Sinne sozialen Kapitals sind.

Zitation dieser Publikation

Worresch, V. (2011). Interethnische Freundschaften als Ressource. Die Rolle des kulturellen Austauschs in interethnischen Freundschaften. Schriftenreihe Empirische Bildungsforschung, Band 16. Würzburg: Universität Würzburg.