



MASTERARBEIT | MASTER'S THESIS

Titel | Title

"That's what friends are for" - Wie Jugendliche Enge Freundschaften im Schul-
übergang erleben

verfasst von | submitted by

Marlene Moser BA

angestrebter akademischer Grad | in partial fulfilment of the requirements for the degree of

Master of Arts (MA)

Wien | Vienna, 2024

Studienkennzahl lt. Studienblatt |
Degree programme code as it appears on the
student record sheet:

UA 066 905

Studienrichtung lt. Studienblatt | Degree pro-
gramme as it appears on the student record
sheet:

Masterstudium Soziologie

Betreut von | Supervisor:

Dr. Susanne Vogl Privatdoz.

Abstract

Die vorliegende Forschungsarbeit untersucht, wie 20 Wiener Jugendliche ihre engen Freundschaftsbeziehungen im Rahmen des zweiten Schulübergangs von der Neuen Mittelschule in die Sekundarstufe II erleben. Dabei stützte sich die Studie auf die Interviewdaten der ersten beiden qualitativen Befragungswellen des Forschungsprojektes *“Wege in die Zukunft”* (Flecker et al. 2020), das am Institut für Soziologie an der Universität Wien entstanden ist. Die darin betrachtete Schüler:innengruppe gilt als besonders stark von sozialer Benachteiligung bedroht, da sie verhältnismäßig häufig aus ressourcenärmeren Familien stammen und vermehrt Merkmale von Risikoschüler:innen aufweisen (ebd.). Der Schulwechsel mit seinen vielfältigen Herausforderungen und Anpassungserfordernissen kann daher als *kritisches Lebensereignis* (Filipp 1995) in der schulischen Laufbahn der Jugendlichen gedeutet werden. In diesem Zusammenhang kommt den Unterstützungsleistungen des sozialen Umfeldes eine besondere Bedeutung zu (Hössl 2015). Anhand der analytischen Herangehensweise der *Grounded Theory* (Strauss und Corbin 1999) konnte die vorliegende Arbeit das Freundschaftserleben der Jugendlichen als ein prozesshaftes, dynamisches und zirkuläres Phänomen nachzeichnen und fünf Typen der Freundschaftsentwicklungen im Kontext des Schulübergangs rekonstruieren. In der fallübergreifenden Analyse zeigte sich, dass die Befragten ihre Freundschaftsbeziehungen aktiv mit- und umgestalten und so an ihre individuellen Bedürfnisse sowie die sich veränderten Umstände anpassen können. Die verschiedenen Freundschaften können somit als wichtige Ressource für Unterstützung und Sicherung des jugendlichen Wohlbefindens in der Übergangsbewältigung betrachtet werden.

Inhaltsverzeichnis

1	Einleitung	3
2	Theoretischer Rahmen und Forschungsstand	7
2.1	Freundschaft in der Soziologie	7
2.1.1	Komplexität des Freundschaftsphänomens	7
2.1.2	Annäherung an eine Freundschaftsdefinition	8
2.2	Freundschaften bei Jugendlichen	12
2.2.1	Jugendphase als Zeit der Freundschaft	13
2.2.2	Die Bedeutung von Kontakträumen	15
2.2.3	Merkmale jugendlicher Freundschaftsgestaltung	16
2.2.4	Bedeutung von Jugendfreundschaften	17
2.3	Zwischen losen Peers und engen Freund:innen	19
2.3.1	Eine differenzierte Einordnung	19
2.3.2	Bestimmung der Beziehungsnahe	20
2.3.3	Stufen des Freundschaftsverständnisses (nach Selman)	22
2.3.4	Freundschaft als ein prozesshaftes Phänomen	24
2.4	Schulübergang	29
2.4.1	Der Schulwechsel für Neue Mittelschüler:innen	29
2.4.2	Der Schulübergang als kritisches Lebensereignis	31
2.4.3	Die Bedeutung von Freundschaften im Schulübergangsprozess	33
2.4.4	Freundschaft als Sozialkapital	36
3	Datengrundlage und methodisches Vorgehen	38
3.1	Datengrundlage	38
3.1.1	Zum Forschungsprojekt: „Wege in die Zukunft“	38
3.1.2	Erste und zweite qualitative Befragungswelle	39
3.2	Datenauswertung	40

3.2.1	Fallauswahl und theoretical Sampling	42
3.2.2	Ausschluss ursprünglich berücksichtigter Fälle	44
3.2.3	Das Kodierverfahren der Grounded Theory	45
3.2.4	Längsschnittbetrachtung	49
3.3	Fallübersicht	50
4	Ergebnisse	55
4.1	Zur Vielschichtigkeit jugendlicher Freundschaften	55
4.2	Darstellungskomplexität	56
4.3	Kontexte von Freundschaften	56
4.3.1	Kontakträume	57
4.3.2	Individuelle (Vor-)Erfahrungen und Kontaktfreudigkeit	62
4.3.3	Persönliche Präferenzen: Geschlecht, Alter, Herkunft und Religion ...	63
4.4	Erleben der Beziehungsnähe	66
4.4.1	Ursächliche Bedingungen	67
4.4.2	Handlungs- & Interaktionsraum	73
4.4.3	Intervenierende Bedingungen	77
4.5	Fazit: Erleben der Beziehungsnähe	82
4.6	Konsequenzen:	83
4.6.1	Lose Freundschaften	83
4.6.2	Enge Freundschaften	83
4.7	Freundschaftsentwicklungen im Zeitraum des schulischen Übergangs	84
4.8	Fünf Typen der Freundschaftsentwicklungen	86
4.9	Fallübergreifende Zusammenhänge der Freundschaftsentwicklungen:	99
5	Schlussbetrachtung	101
6	Literaturverzeichnis	112
7	Abbildungsverzeichnis	119
8	Tabellenverzeichnis	119

1 Einleitung

Freundschaften spielen im Leben der Menschen eine wichtige Rolle. Dabei begleitet sie stets das Bedürfnis, bedeutungsvolle Beziehungen zu führen und sich zugehörig zu fühlen. Die Sozialbeziehungen zeichnen sich zudem durch ihren prozesshaften und dynamischen Charakter aus und durchlaufen im Laufe der Zeit vielfache Wandlungen. Gerade in Umbruchsituationen, wie der Phase des Schulübergangs, werden diese Veränderungen meist am deutlichsten erkennbar. Auch die fortwährende Weiterentwicklung von Menschen und ihrer Lebensweisen spiegeln sich dabei in ihren individuellen Beziehungen wider, die in verschiedenste soziale Kontexte eingebunden sind und dabei unterschiedliche Bedeutungen annehmen können (Lang 2003; Schobin et al. 2016). In solchen Phasen des Umbruchs müssen bestehende Freundschaftsbeziehungen daher immer wieder neu definiert, gestaltet und an die neuen Bedingungen angepasst werden. Was als Freundschaft erlebt und verstanden wird, stellt sich somit auch immer als etwas Individuelles und Situationsabhängiges dar. Darüber hinaus unterliegen die persönlichen Entwicklungen sowie das soziale Beziehungsnetz vielfältigen *gesellschaftlichen Transformationsprozessen*, die sich unter anderem in einer zunehmenden *Individualisierung* von Biografien und Lebensweisen als auch einer fortwährenden *Digitalisierung* der Lebenswelten darstellen (Schobin et al. 2016; Trost 2023). Vor diesem Hintergrund plädieren Schobin et al. (2016) dafür, vorherrschende Vorstellungen über Freundschaften und deren Ausgestaltungsformen immer wieder neu empirisch zu erfassen, und sehen darin eine besondere soziologische Relevanz des Phänomens. Dennoch bleibt das Thema Freundschaft im Rahmen der Soziologie nach wie vor eher unterrepräsentiert (ebd.).

Die Jugendzeit gilt in der Forschungsliteratur als eine besondere Phase in Bezug auf Freundschaften, da das Knüpfen von freundschaftlichen Beziehungen neben der Ablösung von den Eltern als wesentliche *Entwicklungsaufgabe* (Havighurst 1972) betrachtet wird (Reinders 2003). Zudem werden Jugendfreundschaften als besonders vielfältig und leicht zu bilden beschrieben, werden dabei aber gleichzeitig auch mit einem eher flüchtigen Charakter verbunden (Reinders 2003, 2015; Trost 2013). Die Ergebnisse aktueller Studien, wie etwa die Veröffentlichungen der letzten beiden *„Shell-Jugendstudien“* (Albert et al. 2019; Quenzel et al. 2024) verdeutlichen zudem den hohen Stellenwert, den Freund:innen, insbesondere enge Freund:innen, für Jugendliche einnehmen. Dabei zeigt sich, dass freundschaftliche Beziehungen für die jungen Menschen einen wesentlichen Beitrag zur Erfüllung wichtiger Bedürfnisse nach Anschluss, sozialem Rückhalt, emotionaler und funktionaler Unterstützung wie auch einen Ausgleich zum schulischen Alltag unabhängig zur Herkunftsfamilie bieten und daher als komplementäre Ressource zu den Eltern betrachtet werden können (Köhler 2016; Reinders 2003). Lang (2003; S.175) spricht in diesem Zusammenhang deshalb auch von der *„sozialen (Ab-)Sicherheit“* durch das Beziehungs- bzw. Freundschaftsnetz.

Ein bedeutsamer Umbruch im Jugendalter ist durch den Schulübergang von der Sekundarstufe I zur Sekundarstufe II gekennzeichnet. Dieser markiert für Schüler:innen eine Phase, welche weitreichende und vielfältige Veränderungen sowohl in Bezug auf ihr soziales Umfeld als auch auf

institutioneller Ebene mit sich bringt (Flecker et al. 2022; Ömerogullari und Gläser-Zirkuda 2021; Ömerogullari und Obermeier 2022). Dabei müssen die Jugendlichen nicht nur Abschied von ihrer vertrauten Schulstruktur nehmen, sondern sich auch von bisherigen Schulkolleg:innen und -freund:innen trennen sowie sich an neue Mitschüler:innen und Lehrkräfte gewöhnen und neue Kontakte knüpfen. Hinzu kommen veränderte Leistungsanforderungen, neue Schulfächer sowie zeitliche Strukturen, die sich auch auf den Lernaufwand sowie die zeitlichen Verfügbarkeiten der Jugendlichen auswirken (ebd.). Es kommt daher auch zu vielfältigen Veränderungen und Entwicklungen im Freundschaftsnetzwerk, die sich in der Überprüfung bzw. Neubewertung bisheriger Freundschaften widerspiegeln und sich auf deren Beziehungsform, -qualität und -intensität auswirken können (Lang 2003). Die Schüler:innen sind somit vor verschiedene Anpassungserfordernisse gestellt, die unter anderem auch die (Neu-)Gestaltung bzw. Aufrechterhaltung ihrer bisher bestehenden Freundschaftsbeziehungen miteinschließen (Krammer et al. 2023; Ng-Knight et al. 2019). Während der Übergang von der Volksschule in die Unterstufe bisher als gut erforscht gilt, wird der zweite Schulwechsel im Rahmen der Forschung noch wenig beleuchtet (Bacher et al. 2012; Herzog-Punzenberger 2017; Thomas und Paskvan 2024; Walch 2018). Gerade das österreichische Schulsystem gilt jedoch weiterhin als besonders selektiv und weist eine hohe Tendenz der Bildungsvererbung bei Kindern mit niedrigem elterlichem Bildungsniveau auf und benachteiligt somit Schüler:innen aufgrund ihrer sozialen Herkunft (Bacher et al. 2012; Thomas und Paskvan 2024; Walch 2018). Aktuelle Zahlen der Statistik Austria (2023a) zeigen, dass dieser Effekt bei Kindern mit Migrationshintergrund im Vergleich zu anderen sogar noch stärker ausgeprägt ist. Die Ergebnisse des Forschungsprojektes *“Wege in die Zukunft”* rund um Flecker et al. (2022), belegen, dass seit der Einführung der Neuen Mittelschule (die mittlerweile als reguläre Mittelschule geführt wird) die Übertrittsquote der Schüler:innen auf höher qualifizierende Schulen mit Matura gestiegen ist. Jedoch bestätigt sich auch, dass sogenannte Risikoschüler:innen (die mehrheitlich zur Schüler:innenschaft der Mittelschule gehören) einen besonders guten Bildungserfolg vorweisen müssen, um den Bildungsaufstieg überhaupt schaffen zu können. Gerade für diese Jugendlichen kann der Schulwechsel mit seinen vielfältigen Anpassungsanforderungen daher zur besonderen Herausforderung werden, die verstärkt mit Verunsicherungen verbunden ist (Geppert 2017). Gleichzeitig zeigt sich, dass Freundschaften, insbesondere engen, eine wichtige stabilisierende Rolle vor allem in Umbruchsituationen zukommt, die sich zudem positiv auf das Schulwohlbefinden als auch auf den schulischen Lernerfolg auswirken kann (Grunert und Krüger 2020; Salisch et al. 2013). Trotzdem gelten jugendliche Freundschaftsbeziehungen im Schulübergang bisher als noch wenig beforscht (Fritzsche et al. 2009; Krammer et al. 2023; Thiersch 2016).

Vor diesem Hintergrund wird im Rahmen dieser Masterarbeit daher folgender Forschungsfrage nachgegangen: *Wie erleben Jugendliche ihre engen Freundschaftsbeziehungen im Schulübergang? Und welche Freundschaftsentwicklungen zeigen sich dabei?*

Die vorliegende Arbeit nimmt somit eine längsschnittliche, akteur:innenspezifische Perspektive auf Wiener Jugendliche ein, die sich gerade in der Umbruchsphase des Schulwechsels von der Neuen

Mittelschule in eine weiterführende oder Polytechnische Schule befinden. Die befragten Schüler:innen sind dabei zu Beginn im Alter zwischen 13 und 15 Jahren.

Ziel ist es, das Erleben bzw. Verständnis der Jugendlichen in Bezug auf ihre engen Freund:innen im Vergleich zu lösen nachzuvollziehen und deren Entwicklung im Schulübergang zu rekonstruieren. Dies wird mithilfe zweier Theoriemodelle – *Erleben der Beziehungsnähe* sowie *Erleben der Beziehungsnähe im Schulübergang* – dargestellt, auf deren Basis fünf verschiedene Typen der Freundschaftsentwicklungen vorgestellt werden. Abschließend werden die Ergebnisse anhand fallübergreifender Zusammenhänge zusammengefasst.

Als empirische Grundlage dafür dienen 20 Interviews aus dem Sample der ersten beiden qualitativen Erhebungswellen des Forschungsprojektes *“Wege in die Zukunft”* (Flecker et al. 2020), die anhand der Vorgehensweise der *Grounded Theory* (Corbin 2015; Strauss und Corbin 1999) ausgewählt wurden. Das Projekt stellt dabei eine Längsschnittstudie im *Mixed-Method Design* dar, welche am Institut für Soziologie der Universität Wien erhoben wurde und Jugendliche vom Ende der Neuen Mittelschule fünf Jahre lang begleitet hat (*ebd.*). Im Hauptfokus der Studie standen dabei die Vergesellschaftung junger Menschen in Wien sowie deren Lebenswelten. Dazu wurden in der ersten Befragungswelle 104 Jugendliche mithilfe des leitfadengestützten narrativ-biographischen (Quelle) Interviews sowie 48 Schüler:innen in der zweiten Welle mithilfe des problemzentrierten Interviews (Quelle) befragt. Aufgrund der gewählten Befragungsformen konnten thematische Schwerpunktsetzungen verfolgt werden, die unter anderem auch die Nachvollziehung von Freundschaftsbeziehungen über die ersten beiden Befragungswellen ermöglicht haben (Flecker et al. 2017b).

Um dem Forschungsvorhaben sowie der Argumentationslinie der vorliegenden Studie besser folgen zu können, wird im nächsten Abschnitt noch auf die inhaltliche Gliederung dieser Arbeit eingegangen.

Aufbau der Arbeit

Die vorliegende Masterarbeit baut sich thematisch in verschiedene Kapitel und Abschnitte auf. Dabei diene das erste Kapitel der Einführung in das Forschungsthema, wobei die Problemstellung vorgestellt und die Forschungsrelevanz abgeleitet wurde. Daran anschließend wurde die leitende Forschungsfrage formuliert, die auch gleichzeitig den thematischen Fokus dieser Arbeit vorgibt.

Das zweite Kapitel widmet sich sogleich dem theoretischen Rahmen sowie der Darlegung des aktuellen Forschungsstandes. Dieses gliedert sich wiederum in drei Überthemen. Als Einführung dazu wird zunächst kurz die bisherige Auseinandersetzung mit dem Phänomen der Freundschaft im Rahmen der Soziologie vorgestellt, wobei auf die damit verbundene Komplexität des Themas eingegangen wird. Anschließend wird ein kurzer Überblick über gängige Begriffsdefinitionen gegeben, welche als Grundlage dienen, Besonderheiten bzw. Unterschiede zu jugendlichen Freundschaften aufzuzeigen. Der zweite Themenabschnitt widmet sich konkret Freundschaften in der

Jugendphase, der sich insbesondere bisherigen Forschungserkenntnisse widmet. Daran anschließend geben zwei weitere Abschnitte Einblick in die verschiedenen Kontexte bzw. Kontakträume von Jugendfreundschaften sowie Merkmalen der jugendlichen Freundschaftsgestaltung. Da die vorliegende Arbeit auf das Erleben von engen Freundschaftsbeziehungen im Schulübergang fokussiert, wird weiter auf Granovetters (1973) Ausführungen der *strong ties* (starken Beziehungen) eingegangen. Dies dient einerseits der Differenzierung von engen und losen Freundschaften sowie andererseits der Unterscheidung zu reinen Gleichaltrigen-Beziehungen (Peers). Ergänzt wird dies weiter durch die Vorstellung des Stufenmodells zur Entwicklung des jugendlichen Freundschaftsverständnisses nach Selman (1984), welches einen detaillierten Blick auf das Erleben von engen Freundschaften im Jugendalter ermöglichen soll. Als letzten Abschnitt dieses thematischen Blockes werden noch Einblicke in den prozesshaften Charakter von Freundschaftsbeziehungen gegeben, welcher auch im Schulübergang eine zentrale Rolle einnimmt. Der dritte thematische Abschnitt des Theoriekapitels widmet sich weiter dem Schulübertritt von der Sekundarstufe I in die Sekundarstufe II. Dieser wird zunächst mit aktuellen Forschungserkenntnissen und statistischen Kennzahlen in Bezug auf die Absolvent:innen der Neuen Mittelschule beleuchtet und ergänzend als *kritisches Lebensereignis* nach Filip (1995) theoretisch gerahmt. Abgerundet wird das Theoriekapitel mit der Betrachtung von Freundschaften als *Sozialkapital* nach Bourdieu (1983) ergänzt mit Aspekten von Putnam (2000).

Im dritten Kapitel dieser Forschungsarbeit wird die methodische Herangehensweise dieser Studie vorgestellt. Da die qualitativen Interviews, die die Datengrundlage dieser Arbeit bilden, im Rahmen des Forschungsprojektes *“Wege in die Zukunft”* (Flecker et al. 2020) entstanden sind, wird dieses sowie die dabei vorgenommenen zwei Erhebungswellen kurz vorgestellt. Im Anschluss daran wird auf die analytische Grundhaltung und Vorgehensweise sowie den Prozess der Fallauswahl im Rahmen der Datenauswertung anhand der *Grounded Theory Methodology* (Strauss und Corbin, 1999) näher eingegangen. Als Abschluss des Kapitels dient die Fallübersicht aller herangezogenen Interviewfälle im Rahmen der ersten beiden Befragungswellen.

Einen weiteren Hauptbestandteil dieser Masterarbeit bildet das vierte Kapitel, welches den empirischen Ergebnissen gewidmet ist. Darin wird zunächst auf die identifizierten Kontexte, in denen sich die jugendlichen Freundschaftsbeziehungen bewegen bzw. durch die sie beeinflusst werden, vorgestellt. Diese bieten wesentliche Hintergrundinformation für die beiden erarbeiteten Theoriemodelle zum *Erleben der Beziehungsnähe* sowie zum *Erleben der Beziehungsnähe im Schulübergang*, die daran anschließend ausführlich erläutert werden. Als Abschluss des Ergebnisteils werden *fünf Typen der Freundschaftsentwicklungen* vorgestellt, die sich in Längsschnittbetrachtung dieser Studie rekonstruieren ließen.

Die Schlussbetrachtung dieser Arbeit wird im fünften Kapitel erarbeitet, in der die vorgestellten Ergebnisse mit Rückbezug auf die vorgestellten Forschungserkenntnisse und theoretischen Bezüge diskutiert werden. Dabei wird nochmal auf mögliche Begrenzungen der vorliegenden Arbeit eingegangen und Schlüsse auf zukünftige Forschungen gezogen.

2 Theoretischer Rahmen und Forschungsstand

2.1 Freundschaft in der Soziologie

Im Rahmen der Soziologie wurden Freundschaftsbeziehungen bislang eher nur am Rande der Netzwerkforschung oder als Nebenkategorie der Familien- und Jugendsoziologie betrachtet (Griese 2016; Linek 2017). Dabei setzte sich bereits Georg Simmel (1992) in seinem Werk *"Soziologie: Untersuchungen über die Formen der Vergesellschaftung"* genauer mit dem Phänomen auseinander, und wies den Freundschaftsbeziehungen darin eine elementare Rolle in der Gesellschaft zu. Trotzdem blieb bis heute die Gründung einer eigenständigen Soziologie der Freundschaft sowie die Etablierung einer eigenen Forschungstradition in diesem Zusammenhang aus (Linek 2017; Nötzoldt-Linden 1994; Schobin et al. 2016,). Seit der Veröffentlichung von *"Freundschaft heute. Eine Einführung in die Freundschaftssoziologie"* (2016), erfährt das Thema jedoch wieder mehr Beachtung. So fordern die Autoren rund um Schobin die Durchsetzung einer eigenen Bereichssoziologie für Freundschaftsbeziehungen. Zudem werfen sie die Frage auf, ob Freundschaften (die, im Vergleich zu familiären Beziehungen, frei wählbar sind), in Betrachtung der vielfältigen *Entwicklungen, Wandlungs- und Individualisierungsprozesse* in der heutigen Zeit zunehmend an Bedeutung gewinnen. Die vorliegende Forschungsarbeit beabsichtigt deshalb, einen kleinen Beitrag zur Erörterung dieser Fragestellung beizutragen. Im Mittelpunkt dabei wird das Erleben von Freundschaften im Jugendalter und deren Veränderlichkeit im Zeitraum des schulischen Übergangs in die Sekundarstufe II gestellt.

2.1.1 Komplexität des Freundschaftsphänomens

Für die wissenschaftliche Betrachtung von Freundschaften ist zunächst wichtig, sämtliche Formen sozialer Beziehungen zu identifizieren, die mit dem Phänomen in Verbindung gebracht werden. Dies ist von Bedeutung, um überhaupt alle der vielfältigen Gestaltungsmöglichkeiten näher untersuchen zu können. Dabei stößt man jedoch schnell auf die Herausforderung, eine einheitliche und klare Definition von Freundschaften zu finden, denn der Ausdruck findet vielfach und in unterschiedlicher Art und Weise Verwendung. In diesem Zusammenhang sprechen Schobin et al. (2016, S. 14) auch von einem „*amorphen Begriff*“, der für jede Person individuell und in verschiedenen Kontexten flexible Bedeutungen haben kann. Dennoch findet das Wort im alltäglichen Sprachgebrauch so häufig Verwendung, dass es jedem bekannt ist. Die Autoren argumentieren weiter, dass sich Freundschaften in der heutigen Gesellschaft besonders vielfältig und dynamisch, beispielsweise in Bezug auf ihre Intensität, Dauerhaftigkeit und Struktur, als auch in der Art und Weise, wie sie erlebt und gelebt werden, zeigen (ebd.). Freundschaftsbeziehungen sind sozusagen etwas Nichtstatisches. Sie können sich im Laufe der Zeit wiederholt verändern und anpassen (Nötzoldt-Linden 1994; Schobin et al. 2016). Zudem wird die zunehmende Flüchtigkeit von Freundschaften in der modernen Gesellschaft betont, da Beziehungen häufigen und unterschiedlichen Veränderungen unterliegen und dadurch auch schneller wieder brechen können.

Freundschaftsbeziehungen begleiten Menschen zudem in allen Lebensabschnitten und -bereichen und sind sowohl in jeder sozialen und gesellschaftlichen Schicht als auch Kultur anzutreffen. Allerdings scheinen sie dabei keine einheitliche Form anzunehmen. Das Phänomen ist somit besonders schwer zu bestimmen, da es mit einer Vielzahl an unterschiedlichen Beziehungsformen und Konstellationen in Bezug gesetzt wird. Dabei unterliegen die Vorstellungen und Ausgestaltungsformen von Freundschaften ständigen gesellschaftlichen Wandlungsprozessen sowie kulturellen Unterschieden. Sie besitzen somit einen dynamischen Charakter. Dieser wird wiederum durch die individuellen, soziokulturellen sowie kulturspezifischen Wahrnehmungen und Bedeutungszuschreibungen der Menschen beeinflusst. Auch im historischen Rückblick zeigt sich, dass sich die Vorstellungen, was Freundschaft ist, über die Zeit somit immer wieder verändert haben (Müller-Jentsch 2017; Schobin et al. 2016).

Das Wort *Freundschaft* wird im alltäglichen Sprachgebrauch daher nicht auf eine spezifische Beziehungsart, mit eindeutig bestimmbar Merkmalen angewendet. Vielmehr zeigt sich, dass dieses eine Vielzahl an unterschiedlichen Gestaltungsformen, Beziehungstiefen und -qualitäten (Schobin et al. 2016; Trost 2013). Welche soziale Beziehung als Freundschaft gesehen wird, hängt daher auch immer von den beteiligten Individuen selbst ab. So empfinden z. B. manche Menschen eine freundschaftliche Verbindung zu ihren Schul- oder Arbeitskolleg:innen, wiederum andere zu Familienmitgliedern wie der eigenen Mutter, dem Vater, Cousin oder Cousine, oder sogar zum Partner oder der Partnerin.

Das Spektrum von Beziehungen, die als Freundschaften gewertet werden, ist mitunter so breit, dass es auch unkonventionelle Konzeptionen von Freundschaftsbeziehungen gibt. Anders als bei beispielsweise Verwandtschaftsbeziehungen lassen sich Freundschaftsverhältnisse nicht über objektive Merkmale (wie z. B. Heirat oder Blutsverwandtschaft etc.) vorab festlegen. Schobin et. al (2016) argumentieren deshalb, dass es immer wieder erforderlich ist, empirisch zu ermitteln, was Freundschaft individuell und aus subjektiver Sicht bedeutet und welche Arten von Beziehungen sowie welche Personenkreise darunterfallen. Dies kann von Person zu Person variieren. Es kann also nicht davon ausgegangen werden, dass die Bezeichnung *Freundschaft* (gesamtgesellschaftlich oder subjektiv) immer das Gleiche bedeutet bzw. für alle Personengruppen gleich abzugrenzen ist. Es handelt sich sogar um eine so individuelle und vielfältig ausgeprägte Beziehungsform, dass bisher keine einheitliche und allgemeingültige Definition mit präzisen Merkmalen gefunden werden konnte (ebd.). Ein Ziel dieser Arbeit ist es daher, den Freundschaftsbegriff der befragten Jugendlichen zu ergründen und dadurch in weiterer Folge auch das Erleben ihrer freundschaftlichen Beziehungen und deren Entwicklungen im schulischen Übergang nachvollziehbar zu machen.

2.1.2 Annäherung an eine Freundschaftsdefinition

Aufgrund der eben beschriebenen Komplexität und Vielschichtigkeit von Freundschaften existieren zahlreiche und unterschiedlich detaillierte Definitionsansätze, die jeweils für sich versuchen, die wesentlichsten Eigenschaften des Phänomens zu erfassen. Einige Autoren wählen dabei

beispielsweise einen eher weiten Freundschaftsbegriff, was aber, so Leoni Linek (2017), die Abgrenzung zu anderen Beziehungsformen erschwere und auch die individuelle Auffassung von Freundschaft nicht widerspiegeln könne. Andere Studien wiederum vertreten ein eher enges Verständnis von Freundschaft und fassen diese etwa als dyadische Beziehung zwischen nichtverwandten Personen mit gleichem Geschlecht auf (ebd.).

In dem nachfolgenden Abschnitt dieses Kapitels werden einige ausgewählte (von früheren bis aktuelleren) Konzeptionen kurz umrissen, um einen Einblick in die Vielfalt der Diskussion geben und den herausgearbeiteten Freundschaftsbegriff der befragten Jugendlichen am Ende dieser Arbeit einordnen zu können. Dabei sei anzumerken, dass sich diese Studie vor allem mit dem westlich-geprägten Verständnis von Freundschaft auseinandersetzt. Zudem wird weiter auch darauf hingewiesen, dass der vorgestellte Überblick keinen Anspruch auf Vollständigkeit erhebt und somit keine allgemeingültige Definition des Begriffes liefern kann, da dies den Rahmen dieser Masterarbeit sprengen und die Komplexität des Freundschaftsphänomens verkürzt darstellen würde. Trotz der Vielfalt der Ansätze können jedoch einige gemeinsame Merkmale und übereinstimmende Charakteristika von Freundschaftsbeziehungen identifiziert werden, auf die in diesem Abschnitt ebenso kurz eingegangen und in der abschließenden Diskussion noch einmal Bezug genommen wird. Da die soziologische Betrachtung von Freundschaftsbeziehungen bisher vergleichsweise wenig Beachtung erfahren hat, werden zudem auch Definitionsansätze anderer Disziplinen wie der Psychologie oder Pädagogik vorgestellt (Müller-Jentsch 2017; Schobin et al. 2016).

Als Einstieg in den Überblick der verschiedenen Definitionsansätze wird zunächst ein Blick auf die frühen soziologischen Auseinandersetzungen mit dem Phänomen geworfen. Dabei zeigt sich, dass sich neben Georg Simmel (1992) beispielsweise auch Siegfried Kracauer (1971) oder Friedrich Tenbruck (1964) bereits dem Thema gewidmet haben.

Simmel (1992, S. 401) beschreibt Freundschaft dabei als „*soziale Wechselwirkung*“. Er unterscheidet zudem hierbei zwischen einer modern-differenzierten und einer traditionell-romantisch orientierten Ausrichtung. Erstere habe sich im Zuge gesellschaftlicher Wandlungs- und Individualisierungsprozesse verändert und weiterentwickelt. Moderne Freundschaften würden daher nur mehr durch bestimmte Lebensbereiche verbunden bleiben und nicht mehr die gesamte Persönlichkeit des Menschen erfassen oder als Verschmelzung zweier Seelen angesehen werden. Kracauer (1971, S. 46f.) erweiterte diesen Ansatz und beschreibt Freundschaft als eine „*enge geistige Verbindung*“, was aber auch losere Beziehungsformen wie Kameradschaft, Genossenschaft oder Bekanntschaft miteinschließen kann. Für ihn basiert wahrhaftige Freundschaft vor allem auf gemeinsamen Idealen, Werten und einer ähnlichen Weltanschauung. Die Beziehungen sieht er dabei insbesondere durch gemeinsames Wachstum geprägt. Tenbruck (1964) hingegen unterstreicht den funktionalen Charakter von Freundschaften und betont ihre Bedeutung für die Ausbildung, Findung und Stabilisierung des eigenen Selbstbildes, in dem sich Menschen in der Beziehungsausübung mit anderen widerspiegeln.

Einen etwas neueren Ansatz liefert hingegen Auhagen (1991). Dieser wird nach wie vor in vielen sozialwissenschaftlichen Betrachtungen als theoretische Grundlage herangezogen. Sie schreibt dazu:

„Freundschaft ist eine dyadische, persönliche, informelle Sozialbeziehung. Die beiden daran beteiligten Menschen werden als Freundinnen/Freunde bezeichnet. Die Existenz der Freundschaft beruht auf Gegenseitigkeit; sie besitzt für jede(n) der Freundinnen/Freunde einen Wert, welcher unterschiedlich starkes Gewicht haben und aus verschiedenen inhaltlichen Elementen zusammengesetzt sein kann. Freundschaft wird zudem durch vier weitere Kriterien charakterisiert: 1. Freiwilligkeit bezüglich der Wahl, der Gestaltung, des Fortbestandes der Beziehung. 2. Zeitliche Ausdehnung: Freundschaft beinhaltet einen Vergangenheits- und einen Zukunftsaspekt. 3. Positiver Charakter: unabdingbarer Bestandteil von Freundschaft ist das subjektive Element des Positiven. 4. Keine offene Sexualität“ (Auhagen 1991, S. 17).

Als ein wesentliches Kern- und Unterscheidungsmerkmal zu anderen Sozialbeziehungen identifiziert Auhagen (1991) den informellen Charakter von Freundschaften. Sie grenzt damit freundschaftliche Verbindungen deutlich von formellen Beziehungen, wie sie beispielsweise zwischen Arbeitskolleg:innen bestehen, ab und begreift sie als etwas, das rein im Privaten stattfindet. Wie bereits im vorangegangenen Kapitelabschnitt beschrieben, zeigt der Alltagsgebrauch des Begriffes jedoch, dass es immer wieder auch zu Vermischungen zwischen informellen und formellen Beziehungsformen kommen kann (Kappeler Suter 2018; Schobin et al. 2016). Kolip (1993) kritisiert deshalb Auhagens explizite Exklusion von formellen Beziehungen und schlägt eine deutlich weitgefasstere Definition vor. Sie beschreibt Freundschaften etwa: *„als freiwillige Zusammenschlüsse zwischen Menschen beiderlei Geschlechts, die auf wechselseitiger Intimität und emotionaler Verbundenheit begründet sind.“* (Kolip 1993, S. 83).

Eine vergleichbare Betrachtung liefert auch Nötzold-Linden (1994). Sie begreift Freundschaft als *„eine auf freiwilliger Gegenseitigkeit basierende dyadische, persönliche Beziehung zwischen nicht verwandten, gleichgeschlechtlichen Erwachsenen in einer Zeitspanne“* (ebd. S. 29). Die Autorin grenzt damit den Begriff noch weiter ein und schließt freundschaftliche Beziehungen in der eigenen Verwandtschaft und zwischen den Geschlechtern aus, was sich jedoch, wie auch in dieser Studie, empirisch verschieden darstellen kann. Einige Autoren ziehen deshalb das Merkmal der *Gleichartigkeit* bzw. *Homogenität* unter Freund:innen in Bezug auf ihr Verhalten oder ähnliche Persönlichkeitseigenschaften, Werte, Vorstellung sowie zum Teil auch in Bezug auf ihr Geschlecht, Alter oder den sozialen Status heran. So werden Freundschaften beispielsweise auch als *symmetrische, gleichberechtigte* und *nicht-hierarchische* Beziehungen gesehen, die ohne große Wissens- oder Erfahrungsvorsprünge bei einer der beiden beteiligten Personen auskommen (anders, als dies beispielsweise in der Beziehung zwischen Kindern und Erwachsenen der Fall ist) (Kappeler Suter 2018; Kolip 1993, 1994; Nötzoldt-Linden 1994; Trost 2013).

Eine deutliche Übereinstimmung findet sich in der Literatur in Bezug auf die Eigenschaft der *Freiwilligkeit*, die als eigenständige Entscheidung zur Entwicklung und Aufrechterhaltung einer Beziehung verstanden wird. Zudem plädieren die meisten Autoren auf die Bedeutung der positiven Wahrnehmung von Freundschaften, die dabei meist mit *Reziprozität* bzw. *Gegenseitigkeit* in Verbindung gebracht wird (Auhagen 1991; Kappeler Suter 2018; Kolip 1993; Nötzoldt-Linden 1994; Reinders 2003, 2015; Schmidt-Denter 2005).

Freundschaftsbeziehungen seien deshalb, im Vergleich zu familiären oder Beziehungen mit örtlicher Nähe, wie in Wohngemeinschaften oder Nachbarschaften etc., auch anfälliger für Brüche und können schneller bzw. leichter wieder gelöst werden (Lang 2003; Reinders 2003). So kann man bei Konflikten mit Freund:innen diesen räumlich eher aus dem Weg gehen als beispielsweise Nachbar:innen oder Familienmitgliedern aus demselben Haushalt. Es zeigt sich jedoch auch hier ein Verschwimmen der Grenzen, etwa, wenn Nachbarschafts- oder innerfamiliäre Beziehungen als freundschaftlich beschrieben werden, wie sich auch später im Ergebnisteil dieser Studie zeigen wird (Christoph 2022).

Trost (2013) schlägt deshalb eine Ergänzung zu Auhagens Definition durch zusätzliche Kriterien vor. Er sieht nicht nur vielfältige Unterschiede in der zeitlichen Länge bzw. Dauer von Freundschaftsbeziehungen (mit Vergangenheits- und Zukunftsaspekt), sondern auch hinsichtlich ihres jeweiligen *sozialen Kontextes* bzw. *Grades der Formalisierung* (beispielsweise, ob es sich um Schulfreund:innen oder um Freund:innen mit familiärem Bezug handelt) sowie der *räumlichen Dimensionen* (z. B. ob es sich um Freundschaften mit örtlicher Nähe oder Distanz handelt). Daran anschließend betrachtet Gansbergen (2016) unter anderem die Entwicklung von Freundschaften näher und nennt als weiteres Merkmal sogenannte Gelegenheits- und Möglichkeitsstrukturen, die dazu dienen, sich kennenzulernen und weiter in Kontakt bleiben zu können. Dabei bezieht sie sich auf Felds (1981) *Fokuskonzept*, in dem soziale Räume und Netzwerke wie beispielsweise Familien, Schulklassen, Nachbarschaften oder auch Vereine als sogenannte *Foki* benannt werden. Die Zugehörigkeit zu einem *Fokus* liefert laut Feld (1981) auch eine Art Beweggrund, um in Interaktion miteinander zu treten und bestimmte Aktivitäten gemeinsam auszuüben.

Häufig unterstrichen wird auch die *Intimität* und *emotionale Verbundenheit* von Freund:innen, die auch Schobin et al. (2016, S. 198) betonen, indem sie diese auf dem „*Austausch symbolischer Lebenspfände*“ (etwa in Gestalt von intimen Geheimnissen) basierend betrachten. Freund:innen würden sich dadurch untereinander verletzbar machen und sich gegenseitig verpflichten, was wiederum Vertrauen zueinander schafft.

Als Kontroverse wird in der Literatur hingegen das Merkmal der Nicht-Sexualität diskutiert. Dies gilt als insofern kritisch, da beispielsweise auch Liebespaare eine freundschaftliche Verbindung empfinden oder Freund:innen, ohne in einer Liebesbeziehung miteinander zu sein, zusammen sexuell aktiv sein können (Heidbrink 2007; Kolip 1993). Insbesondere im anglo-amerikanischen Raum wird sich deshalb verstärkt dem Phänomen *friends with benefits* gewidmet, was aber in dieser Studie nicht näher Thema sein wird (Cloney 2016; Hanson und Yuan 2018; Klimke et al. 2020; Schobin et al. 2016).

Um die vorliegende Diskussion über die wesentlichsten Merkmale von Freundschaften abzurunden, wird abschließend die Definition aus dem „*Lexikon zur Soziologie*“ (Klimke et al. 2020) herangezogen:

„Freundschaft ist eine persönliche Beziehung, die sich durch eine längerfristig bestehende freiwillige Interdependenz zweier Personen und eine starke Ausrichtung auf ihre sozial-emotionale Qualität auszeichnet. F. können sowohl zwischen gleichgeschlechtlichen wie auch verschiedengeschlechtlichen Personen bestehen; sie scheinen aber unter Personen des gleichen Geschlechts stärker verbreitet zu sein. Gemeinsame Aktivitäten, Intimität, Affektivität und wechselseitige Unterstützung gehören zur F., wenngleich ihre Inhalte und ihr Umfang stark variieren. [...] Lange war es gängig, das Fehlen einer fortgesetzten Praxis sexueller Interaktion als weiteres Unterscheidungsmerkmal zu nennen. Inzwischen wird vermehrt jedoch darauf hingewiesen, dass auch Freundschaften – wenngleich insgesamt selten – Sexualität einschließen könne [...]“ (ebd., S. 240, H.i.O.).

Betrachtet man nun abschließend die verschiedenen Definitionen und Ausführungen, lässt sich zusammenfassen, dass Freundschaften gewisser Möglichkeitsstrukturen bedürfen, um entstehen und bestehen zu können (Gansbergen 2016). Dabei können auch unterschiedliche Freundschaftsformen entstehen, die sich nach den jeweiligen *sozialen Kontexten* und *Kontaktmöglichkeiten* sowie der örtlichen Nähe ausrichten (Trost 2013). Zudem variieren Freundschaften hinsichtlich ihrer *Dauerhaftigkeit* und *Zeitspanne* (Auhagen 1991; Nötzoldt-Linden 1994). Breite Einigkeit besteht auch in Bezug auf die *Freiwilligkeit* und *Intimität* (die auf dem Austausch von Lebenspfändern und Vertrauen basiert) in freundschaftlichen Beziehungen (Auhagen 1991; Kolip 1993; Nötzoldt-Linden 1994; Schobin et al. 2016). Ein ebenso wesentliches Merkmal zeigt sich in der *Reziprozität* bzw. *Gegenseitigkeit* (die sich zudem in der gelebten Freundschaftspraxis ausdrückt) sowie in der meist *Gleichartigkeit*, *Homogenität* und *Gleichrangigkeit* von Freund:innen (Auhagen 1991; Kappeler Suter 2018; Kolip 1993; Nötzoldt-Linden 1994; Reinders 2003; Schmidt-Denter 2005).

Um ein tiefergreifendes Verständnis zu den Besonderheiten bzw. Merkmalen von Freundschaften im Jugendalter zu bekommen, widmet sich der folgende Kapitelabschnitt dem noch einmal genauer.

2.2 Freundschaften bei Jugendlichen

Das Erleben, was Freundschaft ist bzw. wie diese ausgelebt wird, unterscheidet sich bei Kindern und Jugendlichen von dem von Erwachsenen. Denn die Ansichten, wer als Freund:in infrage kommt bzw. was Freundschaft an sich beinhaltet, entwickeln sich mit der Zeit weiter und verändern sich in den verschiedenen Lebensabschnitten und -bereichen immer wieder (Kappeler Suter 2018;

Köhler 2016; Reinders 2003; Selman 1984). Im nächsten Abschnitt wird daher zunächst geklärt, was die Jugend im Hinblick auf Freundschaften ausmacht, um danach auf das Erleben der Beziehungsnähe und dem Freundschaftsverständnis bei Jugendlichen einzugehen.

2.2.1 Jugendphase als Zeit der Freundschaft

Als Anfang der Jugendzeit wird häufig der Eintritt in die Pubertät genannt, wobei hierzu unterschiedliche Ansichten bestehen, wann diese genau einsetzt. Es ist daher schwierig, eine exakte altersspezifische Eingrenzung zu dieser Lebensphase zu finden, da die Übergänge zwischen den verschiedenen Lebensabschnitten fließend verlaufen und sich auch Unterschiede in der physischen wie psychischen Entwicklung der Kinder bzw. Jugendlichen zeigen können (Hurrelmann 2004; Hurrelmann und Quenzel 2016; Reinders 2003; Trost 2013). Dennoch schlagen Hurrelmann und Quenzel (2016) eine Einordnung vor, die die Jugendphase etwa ab dem zwölften Lebensjahr bis ins frühe Erwachsenenalter verorten soll. In dieser Phase wird auch die Bewältigung altersspezifischer Herausforderungen und notwendiger Entwicklungsschritte häufig mit dem Konzept der *Entwicklungsaufgaben* nach Havighurst (1972) in Verbindung gebracht, wobei unter anderem das Knüpfen von Freundschaften und die schrittweise Abnabelung vom Elternhaus als wesentliche Aufgaben in dieser Zeit identifiziert werden (Kolip 1993; Reinders 2003; Salisch et al. 2013).

In diesem Zusammenhang wird die Jugend daher auch als jener Lebensabschnitt betrachtet, in dem Freundschaften zunehmend an Bedeutung gewinnen, wie dies etwa auch die Ergebnisse der letzten beiden Erhebungen der „*Shell-Jugendstudien*“ (Albert et al. 2019; Quenzel et al. 2024) verdeutlichen (Trost 2013). So gaben bei der Befragung im Jahr 2019 97 Prozent der 2572 Befragten an, enge Freund:innen, von denen sie sich akzeptiert und anerkannt fühlen, als besonders wichtig zu betrachten. Auch die aktuellsten Veröffentlichungen aus dem Jahr 2024 zeigen ein ähnliches Bild. Hier gaben noch knapp 90 Prozent der Befragten an, dass der Erwerb von guten Freundschaften für sie einen hohen Stellenwert einnimmt. Dabei verdeutlicht sich zudem, dass vor allem die Qualität der Beziehungen als die Anzahl dieser im Vordergrund der jungen Menschen steht (Albert et al. 2019; Quenzel et al. 2024). Ähnliche Erkenntnisse lieferte auch der „*DJI-AIDA: A Survey*“ aus dem Jahr 2015, in dem der Großteil der befragten zwölf- bis 17-Jährigen (insgesamt 93 Prozent) angab, mindestens eine oder mehrere enge Freundschaft(en) zu führen (Walper und Rauschenbach 2015). Auch der „*Nationale Bericht zur Situation der Jugend in Luxemburg*“ (Jugendbericht 2021) betont die hohe Bedeutung von positiv besetzten Freundschaften für das Wohlbefinden der Jugendlichen (auf das im Abschnitt zur Bedeutung von Freundschaften noch einmal ein genauerer Blick geworfen wird). Insgesamt kann deshalb festgehalten werden, dass in der Jugendphase Werte wie Vertrauen, Verlässlichkeit und Sicherheit an Wichtigkeit gewinnen und sich das in den Sozialbeziehungen der Jugendlichen widerspiegelt (Albert et al. 2019; Grunert und Krüger 2020; Quenzel et al. 2024). Das Jugendalter ist zudem eine Lebensphase, in der die Freundschaftsschließung als besonders leicht gilt, weshalb es auch zu immer mehr Ausdifferenzierungen zwischen den unterschiedlichen Beziehungen kommt (Fend und Berger 2005; Trost 2013). Dies

wird auch durch die verschiedenen gemeinsamen Kontexte bzw. Kontakträume wie etwa der Schule, der umliegenden Wohngegend, gemeinsamen Freizeitaktivitäten und Hobbys oder sozialen Medien beeinflusst, die eine häufige Interaktion mit Gleichaltrigen ermöglichen und Situationen schaffen, in denen die Jugendlichen auf Peers mit ähnlichen Interessen, Erfahrungen und Bedürfnissen stoßen können (worauf im Abschnitt Kontakträume nochmals näher eingegangen wird). Das wiederum begünstigt das Bilden von Freundschaften (Reinders 2003, 2015; Trost 2013). Dabei verbringen die Jugendlichen ihre Zeit in dyadischen Konstellationen oder in Gruppenkonstellationen (ebd.). Vor allem ab etwa dem 14. Lebensjahr kommt es vermehrt zu gemeinsamen Freizeitaktivitäten in sogenannten Freundschaftscliquen (Hurrelmann 2004). In der vorliegenden Arbeit kann sich diesem Phänomen allerdings nicht näher gewidmet werden, da sich die Betrachtung von Gruppenkonstellationen aufgrund ihrer vielfältigen Dynamiken und Fluktuationen ihrer Mitglieder als komplexer zu erfassen erweist, als dies bei dyadischen Beziehungen der Fall ist (Heidbrink 2007).

Augenmerk dieser Studie liegt somit auf den Freundschaften auf Zweier-Basis (die aber auch in verschiedenen Gruppenkontexten eingebunden sein können), da diese in der Phase des Schulübergangs besser nachzuvollziehen sind und so einen tieferen Einblick in die Entwicklung von eng verbundenen Sozialbeziehungen geben können.

Wie bereits erwähnt, gilt als wesentlichstes Merkmal und vor allem Unterscheidungsmerkmal zu anderen Beziehungsformen (z. B. innerfamiliär) die *Freiwilligkeit* in Freundschaften (Auhagen 1991; Kolip 1993; Reinders 2003; Schobin et al. 2016; Trost 2013). Vereinfacht ausgedrückt bedeutet das, dass sich Jugendliche ihre Freundschaften selbst wählen und aktiv gestalten. Diese also aus eigenem Bestreben und Interesse eingehen und aufrechterhalten (Lang 2003). Aufgrund der geringeren Verbindlichkeit, als dies beispielsweise in verwandtschaftlichen Verbindungen der Fall ist, sind Freundschaften jedoch auch leichter anfällig gegenüber Brüchen und sensibler gegenüber Konflikten, weshalb es zu schnelleren Freundschaftswechsels kommen kann (Reinders 2003, 2015). Mit zunehmendem Lebensalter werden Beziehungen jedoch als stabiler beschrieben, und dieser Effekt nimmt ab (Trost 2013).

Eine Besonderheit, mit der Jugendliche in der heutigen Zeit ebenso konfrontiert werden, ist der zunehmende Prozess der gesellschaftlichen Differenzierung und Individualisierung. Jugendliche sind dadurch mit immer vielfältigeren Möglichkeiten (beispielsweise im Hinblick auf (Aus-)Bildungswege und Lebensentwürfe) konfrontiert. Dies kann einerseits mehr Chancen bieten, aber andererseits auch zu mehr Unsicherheiten führen. Hinzu kommt die verstärkte Digitalisierung unserer Welt, was die Ausgestaltung von Freundschaften mitbeeinflusst (Trost 2023). Auch die Konfrontation mit Krisen, Kriegen, Teuerungen und Klimawandel gehören zur Lebensrealität von jungen Menschen (ebd.). Die aktuelle SINUS-Jugendstudie: „*Wie ticken Jugendliche?*“ der deutschen Bundeszentrale für politische Bildung (Calmbach et al. 2024) gibt Einsicht darauf, dass Jugendliche (im Alter zwischen 14 und 17 Jahren) sich zunehmend nach Stabilität und Sicherheit sehnen. Auch die Idee der *Normalbiographie* scheint daher wieder an Attraktivität zu gewinnen. Die Bedeutung von

Freundschaften für Jugendliche ist deshalb auch aus soziologischer Perspektive interessant, da diese insbesondere in Zeiten von Umbruch und Unsicherheiten eine Quelle von Stabilität, Sicherheit und Orientierung sowie emotionale und praktische Unterstützung bieten können (Trost 2013, 2023). (Dies wird im Abschnitt Bedeutung von Freundschaften sowie in der abschließenden Diskussion nochmals näher betrachtet.)

2.2.2 Die Bedeutung von Kontakträumen

Wie bereits in den vorigen Abschnitten erläutert, zeigen sich die Beziehungsnetze der Heranwachsenden im Verlauf des Jugendalters als zunehmend ausdifferenzierter. Dabei lassen Unterschiede hinsichtlich ihrer Zusammensetzung, aber auch im Hinblick der sozialen Kontexte bzw. Kontakträume, in denen sie sich bewegen feststellen (Trost 2013). Die unterschiedlichen Kontexte bringen hierbei auch eigene Bedingungen bzw. Einflüsse mit sich, die die Ausgestaltung bzw. Dynamik von Freundschaften beeinflussen kann, was in diesem Abschnitt näher betrachtet wird.

Da die Kontakthäufigkeit in einer Freundschaft auch von den jeweiligen Kontaktmöglichkeiten abhängt, zeigt sich räumliche Nähe für die Freundschaftsbildung sowie deren weiteren Erhalt als förderlich. Leben die jungen Menschen in derselben Nachbarschaft, sind im gleichen Verein aktiv oder besuchen sie dieselbe Schule, ist es daher wahrscheinlicher, dass sich auch Freundschaftsverbindungen bilden. Kinder und Jugendliche pflegen somit den Großteil ihrer Freundschaften zu Gleichaltrigen, mit denen sie sich auch immer wieder persönlich treffen können (Heidbrink 2007; Kolip 1993; Reinders 2003). Dabei stellt sich vor allem die Schule als wesentlicher Kontaktort für die Jugendlichen heraus, wie auch die aktuelle Umfrage *“Freizeit- und Kommunikationsverhalten junger Wiener_innen und ihrer Familien”* von WienXtra (2024) in Kooperation mit der Stadt Wien bestätigt. Die Studie zeigt dabei, dass 97 Prozent der befragten zehn- bis 13-jährigen und 74 Prozent der 18- bis 20-jährigen Freundschaften mit Gleichaltrigen aus der Schule führen. Der Grund dafür liegt auch in der schulischen Zeitstruktur, die einen wesentlichen Teil im Alltag der Schüler:innen einnimmt und Freizeit sowie Pausenzeit von Schulzeit trennt (Heidbrink 2007; Reinders 2003). Mit zunehmendem Alter und höherer Schulstufe dehnt sich diese zudem meist noch weiter aus (Schmalfeld 2011). Hinzu kommt der dadurch mögliche Einfluss der Schulinstitution hinsichtlich der Zusammensetzung von Freundschaftskonstellationen. Grunert und Krüger (2020) erklären dies aufgrund der selektiven Wirkung des Schulsystems, das dazu beiträgt, dass sich die Schüler:innen ähnlich ihrem Alter wie auch hinsichtlich ihres sozio-ökonomischen Status auf die verschiedenen Schultypen verteilen. Breidenstein (2008) spricht in diesem Zusammenhang auch von einer gewissenmaßen auferlegten Vergemeinschaftung bzw. von einem vorbestimmten Interaktionsraum, der meist für mindestens vier Jahre bestehen bleibt und in dem die Schüler:innen ihr Auskommen miteinander finden müssen. So zeigt sich, dass Jugendliche vermehrt Freundschaften mit Gleichaltrigen ähnlicher Herkunft führen. In deutschen Hauptschulen wie auch in Mittelschulen kommt es aufgrund der Zusammensetzung der Schüler:innenschaft jedoch auch zu einem hohen Anteil an

interethischen Freundschaftsbeziehungen, wohingegen dies bei Gymnasiast:innen weniger zu beobachten ist (Grunert und Krüger 2020; Reinders 2015; Zimmer und Stein 2022a). Zusätzlich zur Schule nehmen die Jugendlichen auch an Aktivitäten in Vereinen sowie außerschulischen Religionsunterricht teil, die ebenfalls als Kontaktraum für Freundschaften dienen können. Auch das umliegende Wohnumfeld sowie familiäre Privaträume können für freundschaftliche Treffen genutzt werden (Grunert und Krüger 2020).

Wiener Jugendliche weisen laut WienXtra (2024) Vereinen, Parks, Sportanlagen und der umliegenden Nachbarschaft jedoch eine untergeordnete Rolle als Freundschaftsraum zu. Das eigene Sozialumfeld (z. B. die Familie) wurde hingegen neben der Schule als wichtiger Bezugsraum für freundschaftliche Gleichaltrigen-Beziehungen genannt (ebd.).

Ein weiterer Raum, der aufgrund der zunehmenden Digitalisierung Einzug in den jugendlichen Alltag gefunden hat, findet online in Form der Sozialen Medien und Apps statt. So werden Online-Netzwerke wie TikTok, Snapchat, Instagram oder WhatsApp unter den jungen Menschen genutzt, um miteinander in Verbindung zu treten, zu bleiben und sich selbst zu präsentieren (Trost 2014). Dabei stellt Trost (2014) klar, dass der virtuelle Austausch der Jugendlichen jedoch vorrangig als ergänzende Kontaktpflege und nicht als ausschließliche Freundschaftsausübung betrachtet wird. Er betont dabei weiter, dass für die Befragten seiner Studie persönliche Gespräche in Präsenz insbesondere bei Sorgen, Problemen oder Kummer einen sehr wichtigen Stellenwert einnehmen. Reine Online-Freundschaften sind daher auf Dauer eher unwahrscheinlich. Einzige Ausnahme dazu stellen jedoch Jugendliche, die von einer fehlenden Unterstützung ihres Umfeldes berichten und in Online-Netzwerken eingeschränkt Halt und Stabilität suchen (ebd.). Zudem sieht Trost (2023) im zusätzlichen Online-Kontakt zu persönlichen Treffen eine Möglichkeit zur Vertiefung von Freundschaften, da so mehr Informationen voneinander und miteinander geteilt wird. Auch Schobin et al. (2016) sprechen daher dem virtuellen Austausch eine komplementäre Bedeutung der Freundschaftspflege zu.

2.2.3 Merkmale jugendlicher Freundschaftsgestaltung

Bisherige Forschungserkenntnisse legen nahe, dass Kinder und Jugendliche besonders häufig freundschaftliche Beziehungen zu Gleichaltrigen des gleichen Geschlechts eingehen. Ebenso beobachtet wird, dass vermehrt Verbindungen im Rahmen der gleichen Ethnie bestehen (Krappmann 2010; Reinders 2003, 2015; Trost 2013). Diese Tendenz wird vor allem im Grundschulalter beobachtet, und scheint sich ab etwa dem zwölften Lebensjahr langsam aufzulösen. In der Adoleszenz kommt es daher auch zunehmend zu gemischtgeschlechtlichen Verbindungen zwischen den Jugendlichen (Krappmann 2010; Krinninger 2009). Trotzdem werden Unterschiede in der Freundschaftsführung zwischen Mädchen und Jungen registriert (Krinninger 2009). In den Sozialwissenschaften wird daher etwa zwischen *Face-to-face*-Freundschaften bei Frauen und Mädchen und *Side-by-side*-Freundschaften bei Männern und Jungen unterschieden (Alleweldt 2013; Kolip 1993, 1994; Krinninger 2009). Frauen und Mädchen beschreiben demnach verstärkt Wert auf

Intimität und eine emotionale Verbindung zu legen. Dabei ist ihnen vor allem eine gegenseitige emotionale Unterstützung und Fürsorge wichtig. Bei Freundschaften zwischen Männern oder Jungen stehen jedoch verstärkt gemeinsame Aktivitäten und Unternehmungen sowie der Austausch von Interessen im Mittelpunkt (Krinninger 2009; Kolip 1993). Hierbei zeigen sich auch kommunikative Unterschiede. Mädchen oder Frauen neigen beispielsweise eher dazu, über persönliche Themen miteinander zu sprechen, und nutzen dies auch verstärkt bei der Konfliktlösung (Alleweldt 2013). Kolip (1993) bezeichnet dies etwa auch als therapieähnliche Eigenschaft von Frauenfreundschaften. Auch Jungen besprechen gemeinsam Probleme, jedoch geschieht dies eher in abstrakter Form und weniger emotional-betont (Krinninger 2009; Kolip 1993.). Mädchen würden sich zudem häufiger auf wenige engere Bezugspersonen fokussieren und tiefere Freundschaften loseren vorziehen, wohingegen sich Jungen gerne in größeren Gruppen mit Fokus auf gemeinsamen Freizeitaktivitäten bewegen (Kolip 1993; Schmalfeld 2011). Waldheim (2014) weist zudem auf unterschiedliche Präferenzen der Geschlechter hinsichtlich der Eigenschaften ihrer Freund:innen hin. So bevorzugen Jungen beispielsweise Charakterzüge wie Mut, Solidarität und Hilfsbereitschaft. Mädchen würden hingegen eher auf Bescheidenheit und einen freundlichen sowie rücksichtsvollen Umgang achten.

2.2.4 Bedeutung von Jugendfreundschaften

Wie bereits erwähnt, gehören das Knüpfen und Gestalten von Freundschaften sowie die schrittweise Ablösung vom Elternhaus zu den zentralen *Entwicklungsaufgaben* (Havighurst 1972) in der Adoleszenz. Mit zunehmendem Jugendalter rücken die Eltern somit in Bezug auf die Sozialisation ihrer Kinder immer weiter in den Hintergrund. Freund:innen und Familie bekommen dadurch einen fortschreitend gleichen Stellenwert (Christoph 2022; Reinders 2003; Salisch et al. 2013). Freundschaften wird daher eine komplementäre Funktion zur Herkunftsfamilie zugeschrieben, denn diese können dabei helfen, wichtige Bedürfnisse zu erfüllen, und beim Loslösungsprozess unterstützen (Köhler 2016). Trost (2013) schreibt der Gruppe der Freund:innen ebenfalls eine wichtige Bedeutung für die Formung eines eigenständigen Identitätsbildes zu, das durch Anerkennung und Zugehörigkeit gestützt wird. Die Bedürfnisse der Akzeptanz und Integration beschreibt er dabei als besonders wesentlich für diesen Lebensabschnitt. Hurrelmann und Quenzel (2016) wie auch Kolip (1993) identifizieren Freundschaften zudem als ein Mittel zur Ausbildung einer realistischen Selbstwahrnehmung, welche durch Bestätigung, aber auch Zurückweisungen und Kritik innerhalb der Peergroup ausgeformt wird. Die gegenseitige Interaktion und Auseinandersetzung mit den Gleichaltrigen trage somit zur Ausbildung von Konflikt- bzw. Problemlösungsstrategien bei (Christoph 2022). Jugendliche, die ein stabiles und aufrechtes Freundschaftsnetz aufweisen, werden in der Forschung daher tendenziell auch als sozial kompetenter eingestuft (Trost 2013). Für schüchterne und kontaktscheue, aber auch leichter reizbare Heranwachsende kann sich der Aufbau von Freundschaften jedoch als herausfordernd darstellen, da sie weniger aktiv auf andere zugehen

oder häufiger in Konflikte geraten. Das wiederum kann sich in Form eines kleineren Freund:innenkreises widerspiegeln (Salisch et al. 2013).

Eine ebenso wichtige Funktion von Freundschaften ist die Unterstützung, die sie bieten. Diese kann einerseits in Form von sozial-emotionaler Hilfestellungen und Rückhalt und andererseits in praktischer Form, z. B. durch gemeinsames Lernen oder der Weitergabe von wichtigen Informationen, zum Ausdruck kommen. Auch der „*Nationale Bericht zur Situation der Jugend in Luxemburg*“ (Jugendbericht 2021) zeigt, dass 77,5 Prozent der darin befragten Jugendlichen angeben, in ihren Freund:innen eine große Stütze zu sehen, was sich wiederum direkt positiv auf deren Wohlbefinden auswirke. Diese Erkenntnis wird beispielsweise auch durch die Erkenntnisse der letzten beiden deutschen „*Shell-Jugendstudien*“ (Albert et al. 2019; Quenzel et al. 2024) bekräftigt. Kolip (1993,1994) sieht vor allem in der engen Freundschaft eine Beziehung, in der intime Interaktionen ermöglicht und Raum zum Austausch von Geheimnissen, Sorgen und Problemen geboten wird, die beispielsweise nicht mit den Eltern besprochen werden können. Vor allem das Gefühl von Vertrauenswürdigkeit nimmt dabei einen großen Stellenwert für die jungen Menschen ein (Allewelt 2009). Enge Freund:innen sind somit eine Quelle für sozialen Rückhalt (auch innerhalb der Gleichaltrigengruppe) und emotionaler Stütze, die dann in Anspruch genommen werden kann, wenn Eltern oder andere Erwachsene dafür nicht zur Verfügung stehen, weshalb Freundschaften als zusätzliche Ressource zur Herkunftsfamilie gesehen werden (Christoph 2022; Köhler 2016; Stein und Zimmer 2022b; Trost 2023). Nötzoldt-Linden (1994) schreibt Freundschaft daher eine vertrauensstiftende und bestärkende Wirkung zu, da sie Einsamkeit lindert und Halt, Sicherheit sowie vor allem Orientierung in Problemsituationen bietet. Auch Trost (2013) sieht in sogenannten *mikrosozialen Netzwerken*; wie das Freund:innennetzwerk ein solches darstellt, ein überaus hilfreiches System, um Stress und Sorgen abfangen zu können und Stabilität zu vermitteln, und betont dabei nochmals die wesentliche Rolle von engen Freund:innen. Er sieht ähnlich wie Schobin et al. (2016) eine zunehmende Bedeutung von Freundschaften in der modernen Gesellschaft, die durch die zunehmenden Anforderungen und Herausforderungen im Zuge von Individualisierungs- und Ausdifferenzierungsprozesse verstärkt wird.

Ein weiterer positiver Effekt, den die Einbindung in ein intaktes Freundschaftsnetzwerk mit sich bringt, zeigt sich zudem in der Einstellung gegenüber der Schule und der Mitarbeit im Unterricht. Sind Schüler:innen mit anderen befreundet, die eine positive Haltung in Bezug auf ihr Lernverhalten zeigen, so wirkt sich dies wiederum bestärkend auf den eigenen Lernzugang aus. Freundschaften im Rahmen der Schule tragen daher wesentlich zum Schulwohlbefinden, zur Schulfriedenheit und zum Klassenklima bei. Dabei zeigt sich, dass bereits ein wertschätzender Klassenverband sich förderlich auf die schulischen Leistungen der Schüler:innen auswirkt (Grunert und Krüger 2020). Anders wiederum können Freund:innen auch einen gegenteiligen Effekt haben, etwa wenn diese kritisch gegenüber der Schule eingestellt sind. Wie bereits erwähnt, wird auch das Schulwohlbefinden entweder positiv oder negativ durch den jeweiligen Erfolg, Anschluss im Schulkontext zu finden, beeinflusst (Grunert und Krüger 2020; Trost 2013). Freundschaften nehmen somit eine wesentliche Rolle für die Lern- und Bildungsunterstützung ein, und dienen dabei gleichzeitig,

insbesondere bei Herausforderungen, als Orientierungsrahmen. Es zeigt sich, dass besonders in höheren Schulstufen Freund:innen einen wichtigen Ausgleich zu schulischen Belastungen, Sorgen sowie Alltagsaufgaben bieten können, indem sie Raum für gemeinsame Aktivitäten, Interessen, Hobbys und Spaß in der Freizeit bzw. Pausenzeit sowie soziale und praktische Unterstützung schaffen (Christoph 2022; Grunert und Krüger 2020; Reinders 2003).

2.3 Zwischen losen Peers und engen Freund:innen

Die vorangegangenen Abschnitte geben einen ersten Eindruck wie unterschiedlich jugendliche Freundschaftsführung sein kann. Es zeigt sich zudem, dass Freundschaften im Rahmen von Zweier-Beziehungen mit verschiedenen Beziehungsintensitäten (d. h. enger oder loserer Natur) ausgelebt werden. Zusätzlich existieren auch Beziehungen zu Gleichaltrigen, die nicht zwangsläufig als freundschaftlich erlebt werden müssen (Christoph 2022; Köhler 2016). Der folgende Kapitelabschnitt widmet sich deshalb zunächst der begrifflichen Einordnung des Terminus *Peer*, welcher als Überbegriff für soziale Beziehungen unter Gleichaltrigen gilt, um dann weiter auf die Bestimmung der Beziehungsnähe sowie dem engen Freundschaftsverständnis von Jugendlichen eingehen zu können (Christoph 2022).

2.3.1 Eine differenzierte Einordnung

Im Rahmen der Jugend- und Peerforschung findet häufig keine klare Unterscheidung zwischen den Begriffen *Peer* und *Freund:in* statt. Diese werden in vielen Fällen sowohl sprachlich als auch konzeptionell synonym verwendet. Das wiederum führt jedoch zu einer Begriffsunschärfe, die die Heterogenität der Beziehungsformen im Jugendalter nicht adäquat wiedergeben kann (Christoph 2022). Als Peers, wie bereits kurz erwähnt, werden zumeist Personen derselben Altersgruppe beschrieben. Daneben können allerdings noch weitere Merkmale, wie beispielsweise die gleiche Lebensphase, eine Art Gleichartigkeit und Ebenbürtigkeit oder ähnliche Statuspositionen hinzugezogen werden (Christoph 2022; Köhler 2016; Kreuz 2019). Christoph (2022) argumentiert in seinem Aufsatz *„Freundschaft im Peerkontext – eine Differenzierte Betrachtung“* deshalb, dass der Ausdruck *Peer* sowohl Klassen-, Schul- oder Kontext-Kontakte sowie auch Geschwister und engere Bezugspersonen miteinbeziehen kann. Der Autor sieht den *Peer*-Begriff dabei an sich als unabhängig von der Beziehungsnähe und weist Freundschaft als engere bzw. stärkere Form der *Peer*-Beziehung aus. Erst durch das Vorhandensein einer Beziehungsnähe wird aus einem Kontakt eine freundschaftliche Verbindung, die in weiterer Folge noch weiter differenziert werden kann. Er sieht daher die komplett synonyme Verwendung der Begriffe *Peers* und *Freund:innen* als nicht empfehlenswert an, da *„FreundInnen in einem ähnlichen Alter zwar immer Peers sind, aber Peers per se keine Freund:innen sein müssen“* (ebd., S. 1f.). Diese Form der Unterscheidung hat sich auch für die vorliegende Arbeit als bewährt herausgestellt. Bei der Verwendung des *Peer*-Begriffes zur Beschreibung einer Freundschaft wurde daher in der vorliegenden Arbeit immer auch der Zusatz „freundschaftliche“ *Peer*-Beziehung angefügt. Als reine *Peers* wurden in den Interviews jene

genannten Kontakte identifiziert, die zur Gruppe der Gleichaltrigen zählen und mit denen die Befragten in einem bestimmten Kontext wie etwa der Schule, einem Verein oder der Wohnumgebung etc. in Kontakt stehen, aber nicht als Freund:in benannt wurden.

2.3.2 Bestimmung der Beziehungsnähe

Da die vorliegende Forschungsarbeit auf das Erleben enger Freundschaften bzw. das Erleben der Beziehungsnähe und deren Entwicklung im Schulübergang fokussiert, ist es notwendig, noch einmal genauer auf die Bestimmung der Beziehungsqualität einzugehen. Dabei werden enge Freundschaften auch als intimste Form der Peer-Beziehungen betrachtet (siehe Christoph 2022). Es zeigt sich somit, dass die Unterscheidung der Beziehungstiefe nicht nur mitunter den Unterschied von Peer- zu Freundschaftsbeziehungen verdeutlicht, sondern auch die Diversität von Freundschaftsbeziehungen selbst aufzeigt (siehe Avenarius 2023). Basierend auf den Erkenntnissen aus den empirischen Interviews, die die Datenbasis dieser Studie bilden, hat sich die Differenzierung zwischen *starken bzw. engen* und *schwachen bzw. losen* Freundschaften als analytisch wertvoll herausgestellt. Vor allem die Beschreibungen, die die befragten Jugendlichen hinsichtlich ihrer verschiedenen Freund:innenbeziehungen schildern, finden sich in Granovetters (1973) Konzept der *strong ties* wieder. Seine Darstellung dient daher als theoretische Grundlage zur Diskussion des Begriffes der Beziehungsnähe in dieser Untersuchung und wird in der abschließenden Betrachtung in Bezug zu den vorgestellten Ergebnissen nochmals kritisch eingeordnet.

In seinem Werk „*The Strength of Weak Ties*“ stellte Granovetter (1973) die Unterscheidung der Beziehungsstärke das erste Mal vor. Mittlerweile zählt sein Aufsatz zu einer der meistzitierten Arbeiten der Freundschaftssoziologie und Netzwerkanalyse (Avenarius 2023; Christoph 2022; Schobin et al. 2016). Seine These, die er im Rahmen seiner Studie zur Informationsbeschaffung von Arbeitssuchenden erarbeitet hat, besagt, dass schwachen Beziehungen vor allem eine verbindende (*bridging*) Bedeutung zukomme, indem sie den Austausch von insbesondere neuen Informationen begünstigen und dadurch einen Vorteil, z. B. im Wettbewerb, bieten und so auch zu mehr Innovation führen können. Starke Beziehungen hingegen würden vor allem der emotionalen Unterstützung dienen und einen bindenden (*binding*) Charakter für Gemeinschaften aufweisen (Granovetter 1973). Der Soziologe versucht, mit seinem Ansatz eine Brücke zwischen der Betrachtung auf Mikro- (Interaktionen auf Individualebene) und Makroebene (gesellschaftlicher Muster) zu schlagen, und bezieht sich dabei auch auf die Zugehörigkeit von Individuen zu verschiedenen Netzwerken. Genauer ausgedrückt, bedeutet das, dass zum einen Verbindungen mit Menschen bestehen können, zu denen eine enge und intime Beziehung gelebt wird, wie z. B. bei engen Freund:innen, Familienmitgliedern oder in Liebesbeziehungen. Zum anderen gibt es aber auch Netzwerke, mit deren Mitgliedern nur eine oberflächliche und schwache Bindung besteht, wie etwa bei Arbeitskolleg:innen oder einfachen Bekannten oder Schulkamerad:innen. Granovetter sieht starke Verbindungen also eher in engen Freundschaften, Liebes- oder

Verwandtschaftsbeziehungen erfüllt. Jedoch unterscheidet der Autor hier nicht genauer zwischen den verschiedenen sozialen Beziehungsformen, wofür er häufig als zu wenig differenziert kritisiert wird (Avenarius 2023). Freundschaftsbeziehungen können, so die Kritik, beispielsweise schneller wieder brechen als Verwandtschaftsbeziehungen, weshalb hier eine Unterscheidung nötig sei. Bei manchen Beziehungen komme zudem noch eine sexuelle Komponente hinzu, die weitere Implikationen mit sich bringen könne (Avenarius 2023). Trotz der vorgebrachten Kritik hat sich Granovett (1973) Ansatz als theoretische Grundlage zur Klassifizierung von engen (im Gegensatz zu losen) Freundschaften in der vorliegenden Studie als hilfreich erwiesen. Es wird dabei jedoch darauf hingewiesen, dass die vorgestellte Unterscheidung der Beziehungsqualität bzw. Nähe keinesfalls ausschließlich als dichotome Ausprägungen mit starren, identifizierten Grenzen betrachtet werden sollte, sondern vielmehr als Spektrum zu verstehen ist, das im Erleben von Person zu Person variiert (siehe Hennig 2008).

Die Beziehungsstärke nach Granovetter

In seiner Definition zur Beziehungsstärke stellt Granovetter (1973) vier grundlegende Indikatoren vor, die in Kombination die Intensität bzw. Qualität einer (symmetrischen, dyadischen) Beziehung bestimmen. Dazu schreibt er:

„[...] the strength of a tie is a (probably linear) combination of the amount of time, the emotional intensity, the intimacy (mutual confiding), and the reciprocal services which characterize the tie. Each of these is somewhat independent of the other, though the set is obviously highly intracorrelated.” (ebd., S. 1361).

Betrachtet man seine Definition genauer, zeigt sich also, dass die Nähe in einer Beziehung dann als stark erlebt wird, wenn **1) eine gewisse Menge an gemeinsamer Zeit** füreinander aufgebracht wird, **2) emotionale Intensität** zwischen den Individuen besteht (die sich auch in der emotionalen Bindung und Zuneigung zueinander zeigt), **3) Intimität** besteht (die gegenseitig erwidert wird und sich auch in Form von Vertrautheit und Vertrauen widerspiegelt) und **4) gegenseitige Dienste und Hilfestellungen** (die je nach Beziehungsart und -tiefe variieren können) zur Verfügung gestellt werden. Jede der vier Kategorien kann dabei als für sich unabhängig betrachtet werden. Jedoch weisen sie ebenso einen wechselseitigen Zusammenhang auf (Granovetter 1973, S. 1361).

Vereinfacht ausgedrückt, bedeutet das, dass starke und enge Beziehungen mit Personen erlebt werden, mit denen man viel und über eine gewisse Zeit hinweg in Kontakt steht, eine emotionale Bindung und Vertrauen zueinander erlebt sowie sich gegenseitig durch Hilfeleistungen unterstützt. Schwache Beziehungen hingegen zeichnen sich eher durch seltene Treffen bzw. geringen Kontakt sowie eine schwache bis keine emotionale Bindung und Fürsorge aus (ebd.). Diesen Verbindungen wird daher gerne auch ein *funktionaler* bzw. *praktischer* Charakter zugewiesen (Hennig 2008; Schobin et al. 2016). Granovetter (1983) argumentiert in seiner Abhandlung zwar vorrangig für den Mehrwert von losen Verbindungen, stellt jedoch ebenfalls klar, dass enge Beziehungen ihren

Vorteil in ihrer stärkeren Verbindlichkeit hinsichtlich zu erwartender Unterstützungsleistungen haben. Diese würden dadurch bei Bedarf auch schneller zur Verfügung stehen. Der Soziologe sieht somit die Bedeutung der verschiedenen Beziehungen (ob eng oder lose) für das Individuum auch nach den individuellen Bedürfnissen ausgerichtet (Granovetter 1983; Granovetter 1973). Eine erweiterte Betrachtung dazu liefert auch Hennig (2008), die in Anlehnung an Feld (1981) den jeweiligen *Focus* (Interesse bzw. Bedarf an) einer Beziehung als ausschlaggebend dafür sieht, in welcher Form eine Beziehung zur sozialen Ressource wird.

2.3.3 Stufen des Freundschaftsverständnisses (nach Selman)

Um nochmal einen detaillierteren Einblick in das jugendliche Erleben von engen Freundschaften zu bekommen, wird in Anschluss an Granovetters (1973) Ausführungen, ebenso auf Selmans (1984) Stufenmodell zur Entwicklung des Freundschaftsverständnisses eingegangen. Dieses zählt nach wie vor zu einer der relevantesten und meistzitierten Ausführungen in der Freundschaftsforschung und zeigt die schrittweise Entwicklung der Freundschaftswahrnehmung vom Kindheitsalter bis in die Jugendphase auf (Trost 2013). Der Fokus im folgenden Abschnitt wird dabei vor allem auf seine Erläuterungen im Jugendalter gelegt.

Der amerikanische Entwicklungspsychologe, stellte sein Konzept das erste Mal in seinem Buch *„Die Entwicklung des sozialen Verstehens“* (Selman 1984) vor, und befragte dazu 94 Personen im Alter zwischen drei und 34 Jahren. Darin beschreibt er die einzelnen Verständnisstufen als aufeinander aufbauend, die sich aber zum Teil im Lebensalter überschneiden können (ebd.).

Stufe 0: *„Enge Freundschaft als momentane physische Interaktion“* (ebd., S. 153).

Die erste Phase, die Selman mit Stufe 0 ansetzt, bezieht sich auf das Alter drei bis sieben Jahre. In diesem Lebensabschnitt beruht Freundschaft vorrangig auf situativer Interaktion, die sich zwar wiederholen kann, darüber hinaus aber als relativ instabil zeigt. Funktionalität und physische Nähe stehen somit im Vordergrund der Beziehungen, wohingegen besondere Charaktereigenschaften von Spielpartner:innen noch keine Rolle für das Freundschaftsverständnis der Kinder spielen. Vielmehr liegt die Aufmerksamkeit auf dem gemeinsamen Gebrauch und Austausch von Spielsachen sowie der Nutzung des aktuellen Raumes. Auch eine Unterscheidung der Qualität von Freundschaftsbeziehungen findet noch nicht statt (ebd.).

Stufe 1: *„Enge Freundschaft als einseitige Hilfestellung“* (ebd., S. 155).

Die nächste Stufe der Freundschaft ordnet Selman (1984) dem Alter zwischen vier und acht Jahren zu. In dieser Phase dient die freundschaftliche Beziehung vor allem der Bedürfnisbefriedigung und wird als eher einseitig beschrieben. Ein guter Freund oder eine gute Freundin wird dabei daran gemessen, inwiefern dieser oder diese die eigenen Spielwünsche versteht und umsetzt. Die

Qualität einer Beziehung wird somit in Bezug auf die eigenen Wünsche und Interessen betrachtet (ebd.).

Stufe 2: „*Enge Freundschaft als Schönwetter-Kooperation*“ (ebd., S. 156).

Kinder im Alter zwischen sieben und 13 Jahren erreichen die Stufe 2 des Freundschaftsverständnisses, in der Wechselseitigkeit und Reziprozität an Wichtigkeit zunehmen. Gegenseitige Intentionen, ein gemeinsamer Interessensaustausch, Vertrauen sowie das Anvertrauen von Geheimnissen werden dabei immer bedeutender. Vertrauen basiert mittlerweile auf der Gegenseitigkeit von Handlungen und Freundschaftsvorstellungen. Durch Konflikte und Streitigkeiten kann es jedoch zum schnellen Beziehungsende kommen, welches aber genauso einfach wieder rückgängig gemacht werden kann. Selman (1984) spricht hierbei auch von der schnelllebigen Beziehungsdynamik in Freundschaften, die er auch „*Schönwetter-Kooperation*“ (S. 156) nennt. Gemeinsame Werte und Loyalität zueinander gewinnen zudem zunehmend an Bedeutung (ebd.).

Stufe 3: „*Enge Freundschaft als intimer gegenseitiger Austausch*“ (ebd., S. 158).

Diese Phase etabliert sich im Alter zwischen neun und 15 Jahren, wobei Freundschaft das erste Mal als dauerhafte soziale Beziehung verstanden wird, in der Exklusivität zentral ist. Die (enge) freundschaftliche Verbindung entwickelt sich nun über einen längeren Zeitraum und basiert auf gemeinsamen Erfahrungen und wird durch Gemeinsamkeiten bestärkt. Freund:innen bieten nun Nähe und Vertrauen, indem intime Geheimnisse ausgetauscht werden und gegenseitige Unterstützung geboten wird, was als die primäre Funktion der Beziehung betrachtet wird. Die Nähe in der Verbindung wird dabei auch am gegenseitigen Bemühen um die Freundschaft bemessen. Der Stellenwert von Vertrauen nimmt somit zunehmend für die Kinder und Jugendlichen zu. Häufig besteht allerdings auch ein Besitzanspruch gegenüber dem Freund oder der Freundin, da insbesondere Zweier-Freundschaften häufig sind. Neu ist auch, dass Konflikte, die überwunden werden, nun auch zur Stärkung der Beziehung beitragen können. Wird jedoch das Vertrauen so sehr erschüttert, dass es nicht mehr zurückerlangt werden kann, kommt es zu einem endgültigen Bruch der Freundschaft (ebd.).

Stufe 4: „*Enge Freundschaft als Autonomie und Interdependenz*“ (ebd., S. 160).

Ab etwa zwölf Jahren entwickelt sich die letzte Stufe des Freundschaftsverständnisses. Enge Freundschaften sind dabei vor allem durch gegenseitige soziale Unterstützung und intimen Austausch geprägt. Gegensätzliche und differenzierte Bedürfnisse an der anderen Person werden akzeptiert und Freundschaften können Veränderungs- und Entwicklungsphasen überstehen. Freundschaft wird zudem nicht mehr als etwas rein Exklusives gesehen, da unterschiedliche Bedürfnisse mit verschiedenen Beziehungen erfüllt werden können. Hierbei kann auch zwischen losen und engen Freund:innen unterschieden werden. Die ideale Freundschaft in der letzten Stufe beschreibt Selman (1984) deshalb als etwas, das als permanenten Prozess aufgefasst wird. Freundschaftssysteme können sich demnach mit der Person mitverändern und wandeln. Als Lösung von

Konflikten ist von Bedeutung, dass alle Beteiligten sich selbst und ihre Handlungen reflektieren und dadurch zur persönlichen Einsicht kommen. Allerdings können auch Veränderungen in den Vorstellungen, Interessen und Bedürfnissen dazu führen, dass sich die Freundschaft auseinanderentwickelt und es deshalb zum Ende der Beziehung kommt (ebd.).

Die fünf Stufen veranschaulichen, wie sich die Freundschaftskonzeption über die Zeit entwickelt und verändert und was in den verschiedenen Lebensaltern als wesentlich erlebt bzw. erachtet wird. Dabei ist festzuhalten, dass nach Selman (1984) die Beziehungen in der Jugendzeit im Vergleich zum Kindesalter an funktionalem Charakter verlieren und die emotionale Bedeutung zunimmt (ebd.). Dies scheint auch mit Granovetters (1973) Bestimmungen der *strong ties* übereinzustimmen. Auch Reinders (2003) fasst hier nochmals zusammen: „*Jugendliche verbinden mit dem Begriff Freundschaft vor allem Vertrauen, die wechselseitige Bereitschaft eine Freundschaft aufrecht zu erhalten und weiterzuentwickeln, Intimität und gemeinsame Aktivitäten*“ (ebd., S. 3). Mit zunehmendem Alter werden daher auch freundschaftliche Beziehungen hinsichtlich ihrer Qualität unterschieden, die sich auf die eigenen Bedürfnisse, Interessen, Wertvorstellungen sowie das Vorhandensein von Vertrauen und Gegenseitigkeit beziehen. Freundschaften werden dadurch zunehmend von Bekanntschaften unterschieden (worauf im anschließenden Abschnitt nochmals genauer eingegangen wird). In Selmans (1984) Ausführungen verdeutlicht sich zudem, dass in der Jugendphase das Bedürfnis nach Zugehörigkeit und Akzeptanz unter Gleichaltrigen zunimmt. Gespräche werden dabei immer vertrauter und beinhalten auch immer mehr persönliche Details (Trost 2013).

2.3.4 Freundschaft als ein prozesshaftes Phänomen

Neben der Tatsache, dass Freundschaften, sich von reinen Peer-Beziehungen abheben sowie unterschiedliche Gestaltungsformen und Tiefen annehmen können, gibt es auch Unterschiede in ihrer Dauerhaftigkeit und Weiterentwicklung. Darüber hinaus zeigt sich, dass sich im Verlauf der verschiedenen Lebensphasen der Menschen auch ihr Erleben, ihre Bedürfnisse, Erwartungen und Ansprüche an Freundschaftsbeziehungen sowie deren Ausgestaltung fortlaufend verändern (Nötzoldt-Linden 1994; Reinders 2003, 2015). Freundschaften wandeln sich somit immer wieder über die verschiedenen Lebenslagen hinweg. Nötzoldt-Linden (1994) betrachtet das Phänomen als zirkulären und nicht linearen Prozess, in dem freundschaftliche Verbindungen aus Bekanntschaften entstehen, aber auch wieder auf diese zurückfallen, sich später wieder intensivieren oder auch ganz lösen können.

Trotz dieser Erkenntnisse gibt es jedoch nach wie vor nur wenige (soziologische) Untersuchungen, die sich explizit und direkt mit Freundschaftsentwicklungen befassen (Heidbrink 2007; Thiersch 2016). Besonders neuere Studien, die sich mit dem Verhalten von Individuen in Freundschaftsbeziehungen sowie deren Gestaltung und Erleben, insbesondere in Umbruchsituationen, auseinandersetzen, stehen noch aus (Auhagen 1991; Heidbrink 2007; Lambertz 1999). Um das Erleben der

Jugendlichen in Bezug auf ihre Freundschaftsbeziehungen und deren Entwicklungen während des Schulübergangs besser nachvollziehen und um die Forschungserkenntnisse am Ende dieser Arbeit einordnen zu können, wird im folgenden Abschnitt darauf eingegangen, wie Freundschaften entstehen und welche Stufen der möglichen Entwicklung sie über die Zeit durchlaufen können bzw. benötigen, um eine engere Bindung zu erlangen. Dabei wird immer wieder auch Bezug auf das Jugendalter genommen.

Argyle und Henderson (1984) beschreiben etwa in ihrem Buch *„die Anatomie menschlicher Beziehungen: Spielregeln des Zusammenlebens“* den Entstehungsprozess von Freundschaften in einer dreistufigen Abfolge:

- „1. Bei zufälligen Begegnungen Eindrücke vom anderen gewinnen.
2. Erste Treffen durch Verabredung oder Einladung.
3. Regelmäßige Treffen und wechselseitige Bindung.“ (Argyle und Henderson 1990, S. 91, zit. nach Heidbrink 2007, S. 7).

Betrachtet man diesen Prozess genauer, zeigt sich hier knapp umrissen, wie aus einem kurzen Kontakt eine Bekanntschaft und weiter eine Freundschaft werden kann. Argyle und Henderson (1984) sprechen dabei auch von einem Vorgang, der der möglichen Auswahl von Freund:innen dient und sich von Stufe zu Stufe vollzieht. Dabei kann das erste Aufeinandertreffen rein zufällig geschehen und in verschiedenen Kontexten stattfinden, wie etwa in der Schule, in der Arbeit, der Nachbarschaft, in Vereinen oder bei anderen Freizeitaktivitäten, aber auch über andere Freund:innen bzw. das eigene Netzwerk (ebd.). Je häufiger sich die Menschen dabei treffen, umso mehr können sie Gemeinsamkeiten aneinander entdecken (oder eben auch nicht), sich besser kennen lernen und umso größer wird auch die Wahrscheinlichkeit einer emotionalen Bindung zueinander (Argyle und Henderson 1990, S. 91, zit. nach Heidbrink 2007, S. 7). Auch im Jugendalter zeigt sich, dass manche der Freundschaften sich intensivieren können, eine stabile Basis formen und über die Zeit bestehen bleiben (z. B. seit der Volksschule), andere wiederum schwächen oder brechen wieder ab (Reinders 2003). Generell gelten Freundschaften bei Kindern und Jugendlichen als wechselhafter als bei Erwachsenen (Reinders 2003, 2015; Trost 2013). Laut Argyle und Henderson (1984) sind am Anfang einer Beziehung vor allem die Kontakthäufigkeit wie auch die Ähnlichkeit zueinander bzw. das Erleben von Gemeinsamkeiten unterstützend für den Bindungsaufbau. Auch eine örtliche Nähe und die Möglichkeit, sich persönlich treffen zu können, werden als förderlich beschrieben.

Einen etwas genaueren Einblick in den Freundschaftsprozess liefert Nötzoldt-Linden (1994). Sie beschreibt, dass sich Freundschaftsbeziehungen im Laufe der Zeit durch stetige Interaktion und aufeinander Reagieren entwickeln und dabei verschiedene Phasen bzw. Zustände durchlaufen. Dabei sieht sie die verschiedenen Näheverhältnisse auch immer mit einem unterschiedlichen

Ausmaß an Gegenseitigkeit verbunden. Die Autorin verweist dabei weiter auf Levinger (1983, S. 330ff.), der den Verlauf von Beziehungen in fünf möglichen Phasen zusammenfasst:

1) Awareness (Bewusstsein), **2) Buildup** (Aufbau), **3) Continuation** (Fortsetzung), **4) Deterioration** (Verslechterung) und **5) Ending** (Beendigung).

Dabei müssen nicht immer alle der erwähnten Stufen im Rahmen einer Beziehung eintreten. So können auch manche übersprungen bzw. ausgelassen werden oder im selben Status verbleiben. Levinger (1983) versucht, die Beziehungsverläufe dabei im Zeitzusammenhang zu skizzieren und identifiziert insbesondere Übergangsprozesse als jene Lebensabschnitte, die die Beziehungen deutlich weiterentwickeln, intensivieren oder schmälern können, und versucht vor allem die Perspektive der Beteiligten zu rekonstruieren. Sein Stufenmodell postuliert den Anspruch, den Weg einer Beziehung vom ersten Kontakt zur Bekanntschaft bis hin zum regelmäßigen Austausch bzw. zur möglichen Auflösung nachzuzeichnen. Dabei ist weiter zu unterscheiden, um welche Form der Beziehung (z. B. ob freundschaftlich, romantisch, nachbarschaftlich oder geschäftlich etc.) es sich handelt, da jede Art für sich unterschiedliche Voraussetzungen und Bedürfnisse abdecke. So bleiben manche Kontakte beim Status der oberflächlichen Bekanntschaft verhaftet, wohingegen sich andere intensivieren und auf emotionaler Ebene vertiefen (Christoph 2022; Nötzoldt-Linden 1994).

In der ersten Wahrnehmungsphase *Awareness* (Levinger 1983) kommt es zum ersten und gegenseitigen bewussten aufeinander Aufmerksam-werden. Es handelt sich zu diesem Zeitpunkt allerdings noch nicht um eine konkrete Beziehung oder Bindung. Zudem werden die ersten Eindrücke durch die jeweilige Situation und sozialen Umstände mitgeprägt, was sich ebenfalls auf den weiteren Verlauf auswirken kann. In Attraktionstheorien ist allgemein die Einschätzung vorherrschend, dass ein Weiterführen des Kontaktes dann angestrebt wird, wenn dieser als belohnend wahrgenommen wird (Argyle und Henderson 1990 S. 96, zit. nach Heidbrink 2007, S. 3; Nötzoldt-Linden 1994). Nötzoldt-Linden (1994) wie auch Reinders (2003) sehen Freundschaften dabei auf Bedürfnissen beruhend, die sich mit der Zeit und in neuen Situationen verändern können, woraufhin sich auch die Qualitäten der Beziehungen verändern können.

Die Phase des Sich-Annäherns kann allerdings einerseits durch Zufall oder andererseits durch ein einprägsames Erlebnis sowie ein Erkennen von Gemeinsamkeiten wie Werten oder Wünschen bestärkt werden, wodurch wiederum Sympathie füreinander entsteht. Dabei kann sich eine kontinuierliche Zunahme der Zuneigung oder ein plötzlicher Schub in der Beziehungsnähe einstellen. Nötzoldt-Linden (1994) schreibt hierzu weiter: „*Freundschaften kommen zustande, weil Menschen sich im anderen wiederfinden, sich aufgehoben wissen und sich gleichzeitig unterscheiden*“ (ebd., S. 94). Sie ergänzt dabei, dass sich auch eine Bindung bei Menschen bilden kann, die Unterschiede zueinander erleben, denn auch die Erfüllung von gegensätzlichen Bedürfnissen ist Teil einer Freundschaft. Als bedeutend dazu schildert sie den jeweiligen Umgang damit. Schobin et al. (2016) betonen dabei vor allem die Wichtigkeit, sich möglichst authentisch anderen Person gegenüber zu zeigen und zu verhalten. Im Falle der Jugendlichen zeigt sich, dass örtliche Nähe (z. B. in der Nachbarschaft oder Parks) bzw. das Aufeinandertreffen in jugendspezifischen Kontakträumen

(wie Schule, Vereinen oder auch in Online-Foren) unterstützend beim Kontakteknüpfen ist. Hier treffen sie etwa auf eine Auswahl an Peers, die ihnen mit größerer Wahrscheinlichkeit in ihren Interessen und Vorlieben bei Freizeitaktivitäten oder Erfahrungen ähneln (Nötzoldt-Linden 1994; Reinders 2003, 2015; Trost 2013). Wie bereits weiter vorne erwähnt, zeigt sich darüber hinaus, dass Kinder und Jugendliche bevorzugt Freundschaften mit Gleichaltrigen sowohl im Einzel- als auch Gruppenkontakt suchen. Ähnlich präferiert wird auch der Kontakt zum selben Geschlecht bzw. derselben Ethnie, wobei dies mit zunehmendem Alter an Bedeutung zu verlieren scheint (Krappmann 2010; Reinders 2003, 2015; Trost 2013). Reinders (2015) vermerkt zudem, dass intraethische Freundschaften bei Jugendlichen als attraktiver gelten könnten, da unterschiedliche Sprachen, wie auch Werte und Normen, die kulturell geprägt sind, zu einer sozialen Distanz führen können und so das Erleben einer engen Beziehungsnähe behindern können. Aber auch Persönlichkeitsmerkmale in Bezug auf die eigene Aufgeschlossenheit bzw. das interpersonale Verhalten mit anderen scheinen Einfluss auf die Kontaktaufnahme zu nehmen. So zeigt sich, dass Jugendliche, die von keinen sozialen Ängsten oder Schüchternheit berichten, von sich aus häufiger den Austausch und Anschluss zu anderen suchen (Trost 2013; Wagner 1991).

Damit ein Kontakt sich weiter vom Status einer Bekanntschaft zu dem einer Freundschaft entwickeln kann, bedarf es, was Levinger (1983) *Buildup* (Aufbau), nennt. Hierbei kommt es zu einer Kontaktintensivierung und Zunahme der Interaktion, die wiederum zu einer Steigerung der Intimität in der Beziehung führt, die durch Reziprozität bzw. Gegenseitigkeit und emotionaler Offenheit getragen wird (siehe Trost 2013). Entscheidende Momente, die der Autor *turning points* (Levinger 1983) nennt, können dabei den Beziehungsaufbau entweder negativ oder positiv beeinflussen, indem sie Neues an der anderen Person erkennbar machen. Somit können auch situative Bedingungen, sowie die räumliche als auch zeitliche Verfügbarkeit der beteiligten Personen Einfluss auf die Beziehungsentwicklung nehmen (Trost 2013). Es zeigt sich dabei, je häufiger der Kontakt, insbesondere der persönliche stattfindet, desto wahrscheinlicher kann sich auch eine enge Beziehung bilden (Granovetter 1973; Trost 2013). Als ausschlaggebend dafür wird das als gegenseitig wahrgenommene Vertrauen zueinander genannt, dass sich an ähnlichen Werten und Normen orientiert und durch Sympathie, dem Erfüllen gegenseitiger Bedürfnisse und der Wahrung von anvertrauten Geheimnissen gestärkt wird (Trost 2013). Wie bereits in der Darstellung von Sellmanns (1984) Stufenmodell erläutert, zeigt sich, dass in der Adoleszenz die Bedeutung von Vertrauen und Intimität im Freundschaftsverständnis der jungen Menschen zunimmt.

In der Phase der Fortsetzung bzw. *Continuation* (Levinger 1983) etabliert sich schließlich eine Festigung der Bindung, die sich durch eine stärkere emotionale Nähe und Verantwortungsgefühl füreinander auszeichnet, woraus ein Gefühl der Sicherheit entsteht. Man kann auch von einer tieferen Beziehungsnähe sprechen. Die Freundschaft wird nun also weitergeführt, gepflegt und aufrechterhalten. Im Falle der Jugendlichen findet der weitere Kontakt neben Kontakträumen wie der Schule auch vermehrt in der Freizeit statt, und es werden gemeinsame Aktivitäten unternommen (Reinders 2003). Allerdings nehmen auch gegenseitige Unterstützungsleistungen an Bedeutung zu. Wird die Beziehung dabei als gegenseitig positiv erlebt, stellt sich eine Art Zufriedenheit

diesbezüglich ein, was sich wiederum positiv auf das Wohlbefinden auswirkt (Trost 2013). Trost (2013) fasst zudem zusammen, dass enge Freund:innen tendenziell mehr in Interaktion bzw. Kontakt miteinander stehen, als das bei loseren der Fall ist. Jedoch scheint hier nicht explizit die Quantität der gemeinsamen Zeit bzw. des Austausches bedeutend zu sein, sondern vielmehr die wahrgenommene Qualität dieser.

Neben der Festigung einer Beziehung kann es aber auch zu einer Irritation bzw. Auflösung dieser in der Phase der *Deteration* (Levinger 1983) kommen. Geprägt durch Gefühle der Frustration, Unzufriedenheit, negativ erlebter Handlungen der anderen Person, dem Wahrnehmen von Unterschieden bzw. Inkompatibilitäten (z. B. in den Einstellungen oder Werten) führen diese zur Reduzierung des Kontaktes, Austausches und gemeinsamer Pläne. Hinzu können Charaktereigenschaften wie Hochmut, Intoleranz, Eifersucht und Neid, aber auch veränderte räumliche Bedingungen und Trennungen oder situativbedingte Umstände die Verbindungen stören. Die Auflösungstendenzen können sich dabei allerdings als latent darstellen und werden nicht immer bewusst erlebt. Durch aktive Konfliktlösung oder zeitweiliges, räumliches Distanzieren sieht Levinger (1983) jedoch die Möglichkeit zur Wiederbelebung der Beziehungsintensität. Überstandene Konflikte können sogar zur späteren Festigung der Freundschaft führen.

Zum endgültigen Bruch und der letzten Stufe des *Ending* (ebd.) kommt es hingegen, wenn es keine oder nur einseitige konstruktive Kommunikationsbemühungen mehr gibt, wodurch Konflikte und Differenzen überwunden werden können sowie gemeinsame Treffen zustande kommen. Es kann dabei zu einer allmählichen Distanzierung oder einem plötzlichen Bruch kommen. In der Studie von Argyle und Henderson (1990, S. 122, zit. nach Heidbrink 2007, S. 16f.), in der 150 Personen über die Gründe ihrer Freundschaftsabbrüche befragt wurden, stellten sich Einflussfaktoren wie Eifersucht oder Kritik an der Beziehung zu Dritten, Vertrauensverletzungen und -brüche durch etwa das Weitererzählen von intimen Details, das Zurückhalten von (praktischen und emotionalen) Hilfe- und Unterstützungsleistungen, zu geringe positive Wertschätzung und nicht konstruktiv wahrgenommene Kritik an der eigenen Person als besonders hinderlich für den Erhalt von Freundschaften heraus. Frauen gaben dabei im Vergleich zu Männern häufiger die fehlende Wertschätzung und emotionale Unterstützung als Scheiterungsgrund an. Insgesamt stellten die Autoren jedoch fest, dass die Beziehung zu Dritten am häufigsten zum Abbruch von Freundschaften führte, da diese auch Eifersucht oder Kritik an diesen bzw. die Preisgabe intimer Geheimnisse beinhalten kann (Argyle und Henderson 1990, S. 122 zit. nach Heidbrink 2007, S. 17). Die Befragung fokussierte allerdings ausschließlich auf Bedingungen der Beziehungsebene, wodurch äußere Einflüsse nicht in die Ergebnisdarstellung miteinfließen (ebd.). Trost (2013) spricht hierbei von drei Ebenen möglicher Gründe, die entweder einzeln oder in Kombination bei einem Freundschaftsbruch zu tragen kommen können: äußere Umstände im Umfeld, Umstände in der dyadischen Beziehung (bspw. Inkompatibilität oder einer Interessensverschiebung) und Gründe der subjektiven Wahrnehmung oder beispielsweise Verlustängste.

Zusammenfassend lässt sich festhalten, dass Freundschaften sowohl im Allgemeinen als auch im Jugendalter prozesshafte, zirkuläre und dynamische soziale Beziehungen darstellen, die sich über verschiedene Stadien hinweg entwickeln. Dabei können sie sich im Zeitverlauf auch immer wieder verändern. Es ist daher nicht davon auszugehen, dass eine Beziehung dauerhaft und gleichbleibend harmonisch verläuft (Levinger 1983; Nötzoldt-Linden 1994; Reinders 2003, 2015). Dabei unterliegt sie verschiedenartigen Veränderungen, die einerseits ihren Ursprung in individuellen wie auch in sozialen und situativen Umständen haben können. So kann eine freundschaftliche Beziehung zum einen durch äußere Ereignisse wie Umbruch- bzw. Übergangsphasen, aber auch durch persönliche Weiterentwicklungen und individuelle Bedürfnisse, Wahrnehmungen und Erwartungen beider beteiligter Personen oder einer Kombination von beidem beeinflusst werden. Die jeweilige Entwicklung und Nähe der Beziehung hängt dabei also unter anderem von der jeweiligen Lebensphase und -situation und den individuellen Empfindungen, Erwartungen und Wünschen ab, die auch die Bedeutung der Verbindung mitbestimmen. Vor allem in der Jugendphase sind Freundschaften vielfältigen Entwicklungen, die im Rahmen der Pubertät auftauchen, wie auch den Herausforderungen während des Schulübergangs ausgesetzt, weshalb es zu häufigeren Wechseln und Veränderungen im Freundschaftsnetz kommen kann (Reinders 2003, 2015). Trotzdem wird davon ausgegangen, dass in der Regel mit der Dauerhaftigkeit der Beziehung, auch eine *tiefer* *Qualität* zu dieser besteht (Granovetter 1973; Trost 2013). Wie bereits in einem vorigen Abschnitt erwähnt, ziehen junge Menschen vor allem die Freundschaft zu Gleichaltrigen des gleichen Geschlechts und derselben Ethnie vor. Dies scheint den Kontakt zueinander zu erleichtern, da dies die Wahrscheinlichkeit einer gemeinsamen Sprache, gemeinsamen Interessen, Bedürfnissen aber auch Wertvorstellungen erhöht (Reinders 2003, 2015; Trost 2013).

2.4 Schulübergang

2.4.1 Der Schulwechsel für Neue Mittelschüler:innen

Im nächsten Abschnitt wird die Phase des Schulübergangs nach dem Ende der Neuen Mittelschule betrachtet und im Rahmen des österreichischen Schulsystems eingeordnet. Dafür werden die aktuellen Erkenntnisse zur Forschungsgruppe der Mittelschüler:innen umrissen, um im weiteren Teil die theoretische Rahmung zur Betrachtung und Analyse des Schulübergangs vorzustellen.

In Österreich beginnt die reguläre Schulpflicht mit sechs Jahren. Der Einstieg dafür findet im Rahmen einer vierjährigen Volksschule statt, der nach positiver Absolvierung der erste schulische Übergang in die Sekundarstufe I folgt. Im Zuge dessen wählen die Schüler:innen zwischen dem Besuch einer Mittelschule (MS) oder einer Unterstufe der allgemeinbildenden höheren Schule (AHS) aus. Diese werden weiter mit der achten Schulstufe abgeschlossen, woran anschließend der nächste Übertritt in die Sekundarstufe II eingeleitet wird. Diese Phase steht auch im Fokus dieser Forschungsarbeit. Hierbei müssen die Jugendlichen zwischen weiteren Schultypen wie etwa der Oberstufe einer allgemeinbildenden höheren Schule (AHS), einer berufsbildenden höheren

Schule (BHS), einer berufsbildenden mittleren Schule (BMS) oder einer polytechnischen Schule (Poly) wählen. Abhängig von der jeweiligen Schulart führen diese zu unterschiedlichen Qualifizierungen sowie weiteren Ausbildungs- bzw. Berufsmöglichkeiten. Zudem können die Absolvent:innen je nach Schulwahl, -dauer und -abschluss danach entweder direkt einer dualen Berufsausbildung, einem Hochschulstudium oder einem Arbeitsverhältnis nachgehen (Statistik Austria 2024). Das Schulsystem ist also im Wesentlichen durch drei Übergänge gekennzeichnet, wobei vor allem dem ersten Schulwechsel von der Volksschule in die Unterstufe in der bisherigen Forschungsliteratur große Aufmerksamkeit geschenkt wurde (Bacher et al. 2012; Herzog-Punzenberger 2017; Thomas und Paskvan 2024; Walch 2018). Im Vordergrund dabei steht, dass Österreich und Deutschland derzeit im EU-Vergleich die einzigen beiden Länder sind, bei denen eine so frühe Trennung der Schüler:innen in unterschiedliche Schultypen stattfindet (Herzog-Punzenberger 2017). Dies hat eine selektive Wirkung zur Folge, die besonders Schüler:innen aufgrund ihrer sozialen Herkunft benachteiligt und in diesem Zusammenhang die weitere Vererbung von Bildungsabschlüssen begünstigt (Bacher et al. 2012; Flecker et al. 2022; Walch 2018). Dabei zeigt sich, dass vor allem Merkmale wie das Geschlecht, die Herkunft, die Erstsprache, das elterliche Bildungsniveau sowie die familiären Ressourcen einen wesentlichen Einfluss auf die weiteren Bildungswegsentscheidungen und -erfolge der Schüler:innen haben (Flecker et al. 2022; Walch 2018). So erreichen etwa 57 Prozent der Kinder von Eltern mit Hochschulausbildung ebenso einen akademischen Grad, wohingegen nur sieben Prozent der Kinder von Eltern mit Pflichtschulabschluss ein Studium abschließen (Bundesministerium Für Bildung Wissenschaft Und Forschung 2021; Statistik Austria 2023b, 2024). Insbesondere Kinder mit Migrationshintergrund und niedrigem sozioökonomischen Status sind daher von Benachteiligungseffekten betroffen. So verdeutlichen die statistischen Kennzahlen des Jahrbuches „*Migration und Integration*“ der Statistik Austria (2023a) etwa, dass 44 Prozent der Migrant:innen (im erwerbsfähigen Alter), deren Eltern die Pflichtschule als höchste Ausbildung abgeschlossen haben, lediglich dasselbe Abschlussniveau aufweisen. Bei Personen im selben Alter ohne Migrationshintergrund lag dieser Anteil hingegen nur bei 21 Prozent. Mit zunehmendem Bildungsniveau der Eltern nehmen jedoch auch die Unterschiede in der Bildungsvererbung ab (ebd.).

Im Jahr 2015 wurde deshalb die Neue Mittelschule (NMS), die die damalige Schulform der Hauptschule ablöste, mit der Hoffnung zur Verbesserung der Durchlässigkeit des Bildungssystems eingeführt. Seit dem Schuljahr 2020/2021 wurde die Neue Mittelschule (NMS) zudem in die reguläre Mittelschule (MS) überführt und gilt seither neben der allgemeinbildenden höheren Schule (AHS) als Pflichtschule der zehn- bis 14-Jährigen (Bundesministerium Für Bildung Wissenschaft Und Forschung 2024). Da die empirischen Daten dieser Studie noch mit Schüler:innen am Ende der Neuen Mittelschule (NMS) und ein Jahr danach geführt wurden, wird in der weiteren Erläuterung auf diese Schüler:innengruppe Bezug genommen. Mittelschüler:innen gelten jedoch, insbesondere in Wien, nach wie vor als bildungsbenachteiligte Gruppe, denn sie weisen einen höheren Anteil an Risikofaktoren auf als Schüler:innen der AHS (Flecker et al. 2022; Statistik Austria 2023a). Die Ergebnisse der Längsschnittstudie „*Wege in die Zukunft*“ (Flecker et al. 2022), die Jugendliche in

Wien fünf Jahre lang nach dem Ende der Neuen Mittelschule durch jährliche qualitative und quantitative Befragungen begleitet, bekräftigt diese Erkenntnisse nochmals. So besuchen zwar über 40 Prozent der ehemaligen NMS-Schüler:innen drei Jahre nach dem Schulübergang in die Sekundarstufe II eine weiterführende Schule mit Matura, jedoch zeigt sich auch hier, dass vor allem benachteiligte Jugendliche einen besonders herausragenden Schulerfolg vorweisen müssen, um überhaupt in eine weiterführende Schule wechseln zu können, jedoch deutlich weniger Chancen haben, diesen überhaupt erreichen zu können. Daten zur AHS-Unterstufe zeigen hingegen, dass 91% ihrer Schüler:innen den Sprung zur höheren Bildung schaffen (Statistik Austria 2024; Thomas und Paskvan 2024; Valls und Flecker 2022).

Somit stellt der zweite Schulübergang insbesondere für Besucher:innen der NMS bzw. MS in Wien weiterhin eine wichtige Weichenstelle für ihre Bildungslaufbahn und späteren Chancen im Erwerbsleben dar. Die Jugendlichen müssen in dieser Phase vielfältige Veränderungen, Aufgaben und Herausforderungen bewerkstelligen, die im nächsten Abschnitt näher beleuchtet werden.

Um ein tieferes Verständnis für die vielfältigen Veränderungen und Herausforderungen, die sich den Jugendlichen im Übergang stellen, zu bekommen, muss dieser zuvor theoretisch eingeordnet werden. Im vorliegenden Abschnitt wird der Übertritt in die Sekundarstufe II deshalb als *kritisches Lebensereignis* nach Filipp (1995) betrachtet.

2.4.2 Der Schulübergang als kritisches Lebensereignis

Zwar wird der Schulwechsel in die Sekundarstufe II als nicht so selektiv und problematisch eingestuft wie der von der Volksschule in die Sekundarstufe I, dennoch stellt auch der zweite Schulübertritt die bereits älteren Schüler:innen vor eine Vielzahl an Veränderungen und Anforderungen, die insbesondere durch Abschied, Neuorientierung sowie eine Unterbrechung des Gewohnten geprägt sind. So beinhaltet der Schulwechsel ein erneutes Aufgeben der bereits bekannten Schulstruktur, die mit einem Wechsel der Mitschüler:innen sowie einem möglichen Wegfall der aufgebauten Freundschaften einhergeht. Hinzu kommt der Gewöhnungsprozess an neue Lehrkräfte, Klassenkolleg:innen und die schulische Struktur. Zusätzlich können gestiegene Lern- und Leistungsanforderungen, je nach weiterführender Schulart, und zusätzliche Schulfächer sowie der Wegbruch vorheriger nützlicher Unterstützungs- und Lernstrukturen, z. B. durch ehemalige Mitschüler:innen, zu weiterer Verunsicherung und Überforderung führen. So kommt es auch zu Veränderungen im Sozialgefüge der Jugendlichen, die durch neue Schulzeiten und schulische Anforderungen beispielsweise einen Wandel ihrer Freizeitstruktur und -aktivitäten erleben und dadurch weniger Zeit für Freundschaften außerhalb der Schule haben. Vor allem für Jugendliche, die die Merkmale von Risikoschüler:innen erfüllen und dadurch stärker von Benachteiligungseffekten bedroht sind, wie es häufig auf NMS-Schüler:innen zutrifft, bedeuten diese vielfältigen Veränderungen auf psychosozialer und zwischenmenschlicher, strukturel-organisatorischer sowie lernbezogener Hinsicht Herausforderungen, die nicht so einfach bewerkstellt werden können (Ömerogullari und Gläser-

Zikuda 2021; Ömerogullari und Obermeier 2022; Reitbauer 2009; Valls und Flecker 2022). Für viele Schüler:innen stellt der Wechsel daher eine Zeit der Unsicherheiten und Umorientierung dar, die zu Schwierigkeiten, Stress und Überforderung führen können, wenn die Vielzahl an Anpassungsleistungen nicht gemeistert wird (Filipp 1995; Geppert 2017; Reitbauer 2009). Gerade deshalb sieht Geppert (2017) auch eine erhöhte Gefahr des Ausscheidens für Schüler:innen in Bildungsübergängen, insbesondere bei jenen, die aufgrund ihrer sozioökonomischen Herkunft ein größeres Risiko tragen.

Im Rahmen der Übergangsforschung gibt es vielfältige theoretische Betrachtungsansätze, mit denen die Wirkweisen, Dynamiken und Bedeutungen des Schulübertritts für Schüler:innen betrachtet werden können. Zu den gängigsten Betrachtungsweisen zählen beispielsweise Bronfenbrenners (1981) *ökologischer Übergang*, der den Schulwechsel auch als Systemübertritt versteht, Griebel und Niesels (2011) *Transitionsmodell*, die den Übergang als Prozess und Transition bzw. Übergangsaufgabe begreifen und sich dabei, wie auch andere Autoren, auf Havighursts (1972) Erläuterungen der Entwicklungsaufgaben beziehen, sowie die Annahme, der Übergang sei eine Stress- und Belastungssituation, wie beim *Stressansatz* nach Lazarus und Folkman (1984). Häufig wird bei der theoretischen Diskussion auch ein Rückbezug auf die Lebensereignisforschung gemacht. Hierbei wird der Übergang vor allem als *kritisches Lebensereignis* (Filipp 1995) betrachtet (Hössl 2015). Der Ansatz stammt dabei ursprünglich aus der Psychologie und bezieht sich nicht explizit nur auf den Schulübertritt, kann aber auf diesen ebenso umgelegt werden, da es im Laufe des Lebens einer Person zu einer Vielzahl an verschiedenen Übergängen kommt, so Filipp (1995). Das Konzept der *kritischen Lebensereignisse* hat sich zudem auch im Rahmen dieser Studie als hilfreich herausgestellt, da es eine theoretische Rahmung der Phase des Schulüberganges ermöglicht, vor dessen Hintergrund der Schulwechsel als Ereignis im Leben der Jugendlichen mit seinen Herausforderungen und (sozialen) Anforderungen betrachtet werden kann. Dies dient als Hintergrundinformation zur Betrachtung der Freundschaftsentwicklungen während dieser Zeit. Dabei steht jedoch nicht die Analyse des Übergangs selbst im Fokus. Zudem versucht Filipp (1995), einen Beitrag dafür zu leisten, menschliches Erleben und Handeln, das sich in Phasen des Wandels auf unterschiedliche Art und Weise darstellen kann, im Zeitverlauf zu betrachten und nachzuvollziehen. Dies erlaubt es, in der weiteren Erörterung mögliche Prämissen und Einflüsse auf das Erleben bzw. die Bedeutung der Freundschaftsentwicklungen im Zeitraum des Schulübergangs abzuleiten und in der abschließenden Diskussion zu reflektieren.

Die Autorin definiert *kritische Lebensereignisse* somit als Abschnitte im Lebensverlauf eines Menschen:

„die durch Veränderungen der (sozialen) Lebenssituation der Person gekennzeichnet sind und die mit entsprechenden Anpassungsleistungen durch die Person beantwortet werden müssen. Da diese Ereignisse eine Unterbrechung habitualisierter Handlungsabläufe darstellen und die Veränderung oder den Abbau bisheriger Verhaltensmuster erfordern, werden sie als prinzipiell „streßreich“ [!] angesehen, und zwar in vielen Fällen unabhängig davon, ob es sich dabei um ein nach allgemeinen Maßstäben „positives“ (z.B. Heirat) oder „negatives“ (z.B. Verlust des Arbeitsplatzes) lebensveränderndes Ereignis handelt.“ (Filipp 1995, S. 23f., H.i.O.).

Sie beschreibt somit den Wechsel bzw. Übergang in eine neue soziale Ordnung und Rolle, die einer Anpassung von bisher vertrauten Verhaltensweisen bedarf und dadurch zu einer Neuordnung des *Personen-Umwelt-Gefüges* führt. Genauer ausgedrückt, bedeutet das, dass durch die vielfältigen Veränderungen in der Umwelt einer Person (wie es etwa in Übergängen der Fall ist) auch neue Anforderungen entstehen, die wiederum Anpassungsleistungen notwendig machen, die sich auch auf das soziale Umfeld auswirken können. Mit Rückbezug auf die *Stressforschung* von Lazarus und Folkman (1984) sieht Filipp in diesen Veränderungen mögliche Stressoren, die jedoch nicht eindeutig als negativ oder positiv einzuordnen sind. Vielmehr kann hier der Ausdruck *kritisch* auch als für die beteiligte Person bedeutsam oder relevant verstanden werden. Der Übergang birgt mit seinen Veränderungen, Herausforderungen und Anforderungen somit sowohl Risiken wie auch Chancen für Weiterentwicklung (Filipp 1995; Geppert 2017; Hössl 2015; Tillmann et al. 2013). Die Autorin schreibt weiter, dass ihrer Ansicht nach zudem der Zustand von „Stress“ bzw. das Vorhandensein einer stressreichen Phase, unabhängig davon, ob dieser als negativ oder positiv bewertet wird, weniger von Bedeutung ist, da Stress im Laufe des Lebens immer wieder auftritt, als vielmehr die eigentliche Bewältigung für das Gelingen des Anpassungsprozesses. Bewältigung müsse dabei vor allem *flexibel* sein und habe zum einen eine *problemlösende-instrumentelle* und zum anderen eine *emotionale Funktion*, mit der das Erleben von negativen Zuständen und Erlebnissen reguliert bzw. aushaltbar werde und sich somit auch auf das Wohlbefinden auswirke (Filipp 1995).

2.4.3 Die Bedeutung von Freundschaften im Schulübergangsprozess

Neuenschwandner (2007) bezeichnet einen Übergang dann als geglückt, wenn:

„[...] eine Passung zwischen den schulischen Anforderungen/Angeboten und den eigenen Ressourcen (Fähigkeiten, Interessen) erreicht wird. Der erfolgreiche Übergang äussert [!] sich in hoher Ausbildungszufriedenheit, Motivation und Produktivität sowie in einer geringen Wahrscheinlichkeit des Ausbildungsabbruchs.“ (ebd., S. 1, H.i.O.).

In seinen Ausführungen zur erfolgreichen Schulanpassung betont der Autor insbesondere die Bedeutung einer Balance zwischen den neuen schulischen Anforderungen und den eigenen Ressourcen, Fähigkeiten und Bedürfnissen, die sich im besten Fall in einer hohen Zufriedenheit, Schulk Wohlbefinden sowie Lernproduktivität zeigt. Dabei kommt es jedoch neben den neuen akademischen Ansprüchen auch zu Veränderungen und Anpassungserfordernissen im privaten und sozialen Umfeld der Jugendlichen (Geppert 2017; Hössl 2015). Die Schüler:innen müssen neben der veränderten Schulumgebung und -struktur sowie den neuen Lernanforderungen, ebenso mit der Neuzusammensetzung ihrer Mitschüler:innen und Lehrkräfte ihr Auskommen finden. Zugleich kann es auch zu stärkeren Veränderungen in ihren bisherigen Freundschaftskreisen kommen. Während einige Schüler:innen mit Freund:innen in die neue Schule wechseln, trennt sich bei anderen der gemeinsame Weg, und wiederum andere Jugendliche wechseln gar ohne bestehende Freundschaften in die neue Schulklasse. Freundschaften, die bereits vor dem Schulwechsel außerhalb der Schule bestanden, können zudem durch die veränderten und unterschiedlichen Zeit- und Lernstrukturen beeinflusst werden und sich dadurch verändern. Insgesamt zeigt sich, dass Freundschaftsbeziehungen in der Übergangsphase enden, sich intensivieren, stabil bleiben oder neue Freundschaften entstehen können (Hössl 2015; Köhler 2016; Krammer et al. 2023; Mittmann et al. 2021). Der Zeitraum des Schulwechsels stellt somit auch eine Phase dar, in der bisherige Freundschafts-Netzwerke wie auch einzelne Freundschaftsdyaden eine gewisse Instabilität bzw. Neuordnung erfahren (Krammer et al. 2023; Ng-Knight et al. 2019).

Hössl (2015) betont, dass Schüler:innen für die Bewerkstelligung der erforderlichen Übergangsleistungen auf ihnen zur Verfügung stehende individuelle Ressourcen und Bewältigungsstrategien zurückgreifen müssen. Reichen diese jedoch nicht aus, kann dies mit dem Risiko einer nicht gelungenen Anpassung verbunden sein, was zu einem reduzierten Selbstwert bis hin zu depressiven Symptomen führen kann (Krammer et al. 2023). Die Autorin sieht deshalb vor allem in der Unterstützung durch das soziale Netzwerk einen wesentlichen Stellenwert in der Übergangsphase. Als mögliche Stütze begreift sie einerseits die Eltern bzw. Erziehungsberechtigten, die Lehrkräfte, aber auch die Gruppe der Freund:innen und Peers. Mehrere Untersuchungen konnten bereits zeigen, dass Schüler:innen dem Schulwechsel optimistischer begegneten, wenn sie eine unterstützende Haltung ihrer Eltern erfuhren (Hössl 2015; Knoppick et al. 2018). Hinsichtlich der Rolle von Peers und Freund:innen in Übergängen besteht jedoch nach wie vor Forschungsbedarf (Hössl 2015; Thiersch 2016). So schreibt Thiersch (2016), dass noch wenig darüber bekannt sei, wie die Interaktion mit Freund:innen bzw. Gleichaltrigen die Übergangserfahrungen von Schüler:innen beeinflusse oder, umgekehrt, wie Übergänge auf Freundschaftsbeziehungen einwirkten. Die meisten Übergangsstudien fokussieren zudem vorrangig auf die Erforschung des Wechsels von der Grundschule auf die Sekundarstufe I (Hössl 2015; Thiersch 2016). Freundschaftsbeziehungen im Schulübergang, insbesondere im Jugendalter, sind daher noch wenig beforscht und bedürfen einer genaueren Betrachtung (Fritzsche et al. 2009; Krammer et al. 2023; Thiersch 2016). Auch wenn bisherige Studien noch wenig Erkenntnisse diesbezüglich liefern, deutet sich an, dass Freundschaften

eine unterstützende Rolle in schwierigen und stressreichen Lebensphasen haben können (Krammer et al. 2023; Lyell et al. 2020). Genauer ausgedrückt, zeigt sich, dass Freund:innen das Gefühl von Sicherheit und Vertrautheit vermitteln sowie Hilfestellungen beim gemeinsamen Lernen geben. Insbesondere der gemeinsame Schulwechsel von Freund:innen bietet ein sicherheitsgebendes Gefühl und erleichtert das Einfinden in der frühen Phase nach dem Wechsel (Büchner und Koch 2001; Hössl 2015). Eines der wesentlichsten Bedürfnisse von Schüler:innen im Schulübergang sei es deshalb, Freundschaften zu knüpfen und ein Gefühl der Zugehörigkeit in der neuen Klasse zu verspüren (Curson et al. 2019). Freundschaften, die im schulischen Rahmen entstehen und weiter bestehen, können zudem dabei helfen, sich schneller und anhaltender im schulischen Setting zurecht zu finden sowie wichtige schulbezogene Informationen zu erhalten, und tragen somit wesentlich zum Schulwohlbefinden bei (Geppert 2017; Ömerogullari und Obermeier 2022). Vor allem Ömerogullari und Gläser-Zirkuda (2021) weisen auf die Bedeutung des Schulwohlbefindens und der sozialen Integration für den Einfindungsprozess hin. Dabei zeigt sich aber auch, dass alle positiv erlebten sozialen Beziehungen, ob zu Lehrkräften, Eltern oder Freund:innen, im Übergang förderlich auf das schulische Wohlbefinden der Schüler:innen einwirken (Grunert und Krüger 2020; Zimmer und Stein 2022a). Dieses stellt laut Hascher und Hagenauer (2011) wiederum die emotionale Basis für erfolgreiches Lernen dar und trägt somit zum Lernerfolg der Schüler:innen bei. Generell wird angenommen, dass sozial gut integrierte Kinder und Jugendliche sich schneller in der neuen schulischen Situation einfinden und bessere schulische Leistungen erbringen können (Krammer et al. 2023). Salisch et al. (2013) betont dazu, dass insbesondere positiv und unterstützend erlebte Freundschaften einen bestärkenden Effekt auf Lernmotivation und –erfolge haben. Genauer betrachtet, wird klar, je höher die Qualität bzw. Stabilität des Freund:innenkreises ist, desto leichter scheint auch die Einfindung bzw. Anpassung an die neue Schule und umso einfacher scheint den Schüler:innen die Findung von neuen Freundschaften zu gelingen, wodurch diese sich wiederum schneller wohlfühlen in der neuen schulischen Situation. Andererseits kann die Anbindung an Freund:innen, die eine negative Einstellung gegenüber der Schule aufweisen oder mit denen negative Erfahrungen im schulischen Rahmen gemacht wurden (wie beispielsweise Mobbing etc.), aber auch zum Risikopotenzial für den eigenen Lernprozess und das Schulwohlbefinden der Jugendlichen werden (Grunert und Krüger 2020; Salisch et al. 2013). Wie bereits im Kapitelabschnitt zur Bedeutung von Freundschaften im Jugendalter erwähnt, stellen Freundschaften für ältere Jugendlichen aber vorrangig eine Quelle für Ausgleich zum schulischen Stress und für gemeinsamen Spaß dar (Grunert und Krüger 2020). Auch im Bereich der Schulentcheidung können Freund:innen, neben den eigenen Eltern, eine Unterstützung bzw. Orientierungshilfe geben. So zeigt sich, dass Kinder und Jugendliche häufiger in eine Schule übertreten wollen, in die auch ihre Freund:innen wechseln und dies als unterstützend wahrnehmen (Büchner und Koch 2001; Hössl 2015; Wolkinger 2014). Vor allem bei Volksschulkindern zeigte sich, dass der Schulwechsel als weniger stressreich erlebt wird, wenn dieser mit ihren Freund:innen begangen werden konnte (Büchner und Koch 2001). Fritzsche et al. (2009) fanden im Rahmen einer Sekundäranalyse der Daten *des Kinderpanels des Deutschen Jugendinstitutes* (Langmeyer-Tornier 2006) heraus, dass

nur 20 Prozent der befragten Schüler:innen den Verlust aller oder eines Großteils ihrer Freund:innen nach dem Schulwechsel erlebten. Mehr als die Hälfte (57 Prozent) der Kinder gab zwar an, darüber traurig zu sein, konnten diese Verluste jedoch mithilfe neuer Freundschaften kompensieren. Die Autoren fanden zudem heraus, dass vor allem Persönlichkeitsmerkmale wie Aufgeschlossenheit und Kontaktfreudigkeit für die Neuintegration in die Klasse von Bedeutung waren. Zudem konnten weitere Studien aufzeigen, dass Freundschaften außerhalb der Schule, z. B. in Vereinen oder in der Nachbarschaft, den Verlust von Schulfreundschaften ausgleichen können. Zusätzlich bildet ein Großteil der Schüler:innen weitere Kontakte in der neuen Schulumgebung (Krüger et al. 2012).

Kurz zusammengefasst, lässt sich also sagen, dass Freund:innen im Übergang zur Sekundarstufe II, ähnlich wie beim Schulübergang in die Sekundarstufe I, eine wesentliche Rolle zukommt. Sie bieten den Jugendlichen etwa Unterstützung bei der Einfeldung in die neue Schule und können durch Zugehörigkeit stabilisierend wirken. Vor allem positiv erlebte, stabile und enge Beziehungen bieten durch sozialen Rückhalt und Unterstützung eine wichtige Ressource, die sich positiv auf das Schulwohlbefinden und den Lernerfolg auswirken kann (Büchner und Koch 2001; Hössl 2015; Ömerogullari und Obermeier 2022). Dabei ist festzuhalten, dass im Freundschaftskreis jedoch selbst viele verschiedene soziale Veränderungen und Umwälzungen im Rahmen des Schulwechsels aufkommen, die insbesondere für Risikoschüler:innen eine weitere Verunsicherung darstellen können (Hössl 2015; Krammer et al. 2023). Diese Veränderungen bedürfen daher sozialer Anpassungsleistungen, um sich in der neuen Schulumgebung zurechtfinden und neue Freundschaften knüpfen zu können. Gelingt dies nicht, kann sich das wiederum negativ auf das Wohlbefinden und in weiterer Folge auch auf das Lernniveau der Schüler:innen auswirken (siehe Grunert und Krüger 2020). Die Entwicklungen der Freundschaften im Schulübergang bieten somit einerseits eine Ressource sowie andererseits auch eine Herausforderung, die es zu bewältigen gilt.

In diesem Zusammenhang als auch im Anschluss an die bereits vorgestellten theoretischen Konzepte wird Freundschaft abschließend nicht nur als eine Form persönlicher Beziehung betrachtet (die verschiedenen Formen, Tiefen und Entwicklungen annehmen kann), sondern kann auch in Summe als eine Form von Sozialkapital betrachtet werden, auf das die Jugendlichen in der Zeit des Schulübergangs mobilisieren können. Dazu wird kurz darauf eingegangen, was unter Sozialkapital verstanden wird und welche Wirkweisen damit verbunden werden.

2.4.4 Freundschaft als Sozialkapital

Einige Forschungsarbeiten betrachten Freundschaftsbeziehungen als *sozialkapitalrelevant*, da die Jugendlichen auf diese, bei Bedarf von Unterstützung oder Rückhalt, zurückgreifen können (Gansbergen 2016; Grunert und Krüger 2020; Trost 2014). Pierre Bourdieu (1983) hat dabei den Begriff des Sozialkapitals als einer der ersten Autoren aufgegriffen und besonders geprägt. Mit seinem

Aufsatz „*Ökonomisches Kapital – Kulturelles Kapital – Soziales Kapital*“ (ebd.) legte er somit ein Schlüsselwerk für die Netzwerkforschung und Soziologie vor, worin er die Rolle von Kapital für das Individuum, das in *ökonomischer*, *kultureller* und *sozialer* Form vorliegt, beschreibt. Dabei sieht der Soziologe die soziale Stellung eines Menschen in der Gesellschaft durch den individuellen Zugang zu seinen Kapitalarten bestimmt. Das *ökonomische Kapital* beschreibt der Autor dabei als an Besitz oder Vermögen gebunden. *Kulturelles Kapital* wiederum wird in Form von Bildung und Wissen akkumuliert, und *soziales Kapital* stellt sich als *Ressource* dar, die durch die „*Zugehörigkeit zu einer Gruppe*“ entsteht, weshalb dieses auch durch das eigene Beziehungsnetz und dessen Größe und Qualität mitbestimmt wird (ebd., S. 191). *Soziales Kapital* muss daher stetig durch Beziehungsaufbau und Kontaktpflege sowie durch den gegenseitigen Austausch von *materieller* und *symbolischer* (z. B. in Form von Anerkennung) Tauschverhältnissen und Unterstützungsleistungen mitgestaltet und erhalten werden. Es kann dabei aber auch verstärkt werden. Das Ausmaß des jeweiligen *sozialen Kapitals* einer Person hängt demnach nicht nur von der Anzahl der sozialen Beziehungen ab, die nach Bedarf mobilisiert werden können, sondern auch von dem jeweiligen Kapitalausstattungen der anderen Mitglieder (ebd.). Genauer ausgedrückt hängt die Bedeutung des *Sozialkapitals* einer *Person* somit auch von den verschiedenartigen Beziehungen (und ihren Tiefen) im eigenen Netzwerk ab (Hennig 2008). Insgesamt sieht Bourdieu (1983) im *Gesamtkapital* einer Gruppe somit eine Art Sicherheit, die jedem Mitglied zu Teil wird.

Eine erweiterte und etwas differenziertere Betrachtung des Sozialkapital-Begriffes, welche an dieser Stelle ebenso kurz angeschnitten werden soll, da sich Aspekte davon im Rahmen der empirischen Analyse dieser Arbeit als wertvoll erwiesen haben, bietet Putnam (2000). Dieser lehnt sich in seinen Ausführungen an Granovetters (1973) Darstellung der Beziehungsstärke an und stellt darin einerseits das *bridging* (brückenschlagende) sowie das *bonding* (bindene) *social capital* vor. Dem brückenschlagenden Sozialkapital ordnet der Autor, ähnlich wie Granovetter (1973), schwache und eher lose Beziehungen zu, die vor allem verschiedene und heterogene Netzwerke miteinander verbinden, indem beispielsweise neue Informationen ausgetauscht werden. Unter bindendem Sozialkapital fasst er starke Beziehungen wie enge Freund:innen oder Familienmitglieder, bei denen insbesondere die emotionale Unterstützung und Intimität im Fokus stehen. Als Ergänzung dazu nennt Putnam (2000) in seinem Buch „*Bowling Alone: the collapse and revival of American community*“ zudem die Benutzung der neuen sozialen Medien und Netzwerke als mögliches Mittel, um insbesondere bereits aufgebautes Sozialkapital, welches auf Individualebene besteht, auch bei örtlicher Distanz und zeitlichen Engpässen aufrecht zu erhalten. Dies beschreibt der Autor vor allem im Zuge gesellschaftlicher Wandlungsprozesse und zunehmender Digitalisierung als nützlich, um nicht zu vereinsamen (ebd.).

Abschließend lässt sich festhalten, dass die vorgestellten theoretischen Konzepte veranschaulichen, dass freundschaftliche Beziehungen Jugendliche in ihren verschiedensten Lebensbereichen und -phasen begleiten. Dabei kommt ihnen eine zentrale Rolle zu, da sie durch die verschiedenen Beziehungstiefen unterschiedliche Unterstützungspotenziale bieten und verschiedenartige

Bedürfnisse ansprechen können und somit auch unterschiedliche Formen des Sozialkapitals darstellen (siehe Putnam 2000). In der Schlussbetrachtung dieser Arbeit wird in Bezugnahme der vorgestellten theoretischen Perspektiven und empirischen Ergebnisse daher nochmals verknüpft dargestellt, warum gerade in Umbruchsituationen wie dem Schulwechsel das Freundschaftsnetzwerk und insbesondere enge Freundschaften (ob in oder außerhalb der Schule) als Sozialkapital bzw. soziale Ressource betrachtet und erlebt werden. Dabei wirken sie einerseits stabilisierend und können als „soziale (Ab-)Sicherheit“ (Lang 2003, S.175) fungieren (siehe Argyle und Henderson 1984; Bourdieu 1983; Granovetter 1973; Putnam 2000).

3 Datengrundlage und methodisches Vorgehen

Im folgenden Kapitel wird näher auf die Datengrundlage dieser Masterarbeit sowie die methodische Aufarbeitung zur Beantwortung der Forschungsfrage eingegangen.

Als Einstieg dient dazu die Vorstellung des Forschungsprojektes „Wege in die Zukunft“, in dessen Rahmen die Interviews erhoben und in der vorliegenden Arbeit als Sekundärdaten analysiert wurden. Daran anschließend wird kurz auf die Erhebungen der ersten beiden qualitativen Befragungswellen des Projektes eingegangen. Weiters wird der Forschungsansatz der *Grounded Theory Methodology* (GTM) nach Glaser und Strauss (1967), sowie dessen Erweiterung nach Strauss und Corbin (1999), der sich für diese Forschungsarbeit als sinnvoll herausgestellt hat, näher beleuchtet. In dessen Anlehnung fand auch die prozesshafte Auswahl und Auswertung der herangezogenen Interviews statt. Die genaue Durchführung des Samplings sowie die methodischen Schritte der Analyse werden zudem im darauffolgenden Abschnitt näher ausgeführt. Dabei wird auch auf methodische und inhaltliche Herausforderungen, die sich im Zuge der Analyse zeigten, kurz eingegangen. Abgerundet wird das Kapitel durch eine tabellarische Charakterisierung der ausgewählten Interviewfälle, worin wichtige Eckdaten zu den Jugendlichen und ihren Freundschaften in beiden Wellen vorgestellt werden.

3.1 Datengrundlage

3.1.1 Zum Forschungsprojekt: „Wege in die Zukunft“

„Wege in die Zukunft“ (Flecker et al. 2020) ist ein Eigenprojekt der Fakultät für Soziologie an der Universität Wien. Dieses wurde in Kooperation mit der Arbeiterkammer Wien (AK Wien), dem Bundesministerium für Arbeit, Familie und Jugend (BMAFJ), dem Bundesministerium für Bildung, Wissenschaft und Forschung (BMBWF) sowie dem Wiener Arbeitnehmer:innen Förderungsfond (WAFF) realisiert. Zusätzlich unterstützte die Bildungsdirektion Wien die Forschenden bei der Kontaktaufnahme mit den jeweiligen Schulen. Das Projekt stellt eine über fünf Jahre laufende Längsschnittstudie im Mixed-Method-Design dar, deren Forschungsinteresse auf den Lebensrealitäten von Wiener NMS-Schüler:innen fokussierte. Dies wurde im Zeitraum von 2016 bis 2021 mithilfe von jährlichen qualitativen sowie quantitativen Befragungen erhoben. Die Studie begleitete dabei

Jugendliche vom Ende der Neuen Mittelschule, über den schulischen Übergang und die Jahren danach. Ziel war es, einen möglichst umfangreichen Einblick in bedeutende Lebensbereiche, -weisen und -entwicklungen der Schüler:innen zu gewinnen (ebd.).

Im qualitativen Teil der Untersuchung wurden zudem vor allem jene Aspekte und Themen in den Mittelpunkt gerückt, die die Befragten selbst als bedeutend beschrieben. Dazu zählten neben dem schulischen Umfeld und Übergang auch andere Bereiche wie Freizeit und deren Gestaltung, aber auch Personen, die die Jugendlichen auf ihrem Lebensweg begleiteten und beeinflussten (Flecker et al. 2017b).

Wie eingangs bereits kurz erwähnt, wurden für die vorliegende Arbeit die Interviewdaten der ersten beiden qualitativen Befragungswellen herangezogen und im Längsschnitt analysiert. Da diese die Datengrundlage dieser Studie bilden, wird noch einmal genauer auf die Erhebung sowie Zusammensetzung der Befragten in diesen beiden Wellen eingegangen.

3.1.2 Erste und zweite qualitative Befragungswelle

Die erste qualitative Erhebung fand mit insgesamt 104 Schüler:innen der neunten Schulstufe (Abschlusslehrgang 2016) aus fünf verschiedenen Neuen Mittelschulen in Wien statt. Wichtig für die Auswahl der Schulen war, dass sich diese durch die Zusammensetzung ihrer Schüler:innenschaft und deren sozio-ökonomischen Hintergründe möglichst stark voneinander unterschieden. Folgende Institute kamen für das Projekt somit infrage: die NMS Gassergasse, die KMS Grundsteingasse, die NMS Konstanziagasse, die WMS Leipzigerplatz sowie die WMS Loquaiplatz. Das Alter der teilnehmenden Schüler:innen lag zum ersten Befragungszeitpunkt zwischen 13 und 16 Jahren und wies eine relativ große Spanne auf, die durch Klassenwiederholungen und Schulwechsel während der Sekundarstufe zu erklären war. Mehr als die Hälfte der befragten Jugendlichen waren zudem männlich. Konkret nahmen insgesamt 67 Jungen und 40 Mädchen an der ersten Befragung teil. Ein ebenso großer Anteil wies einen Migrationshintergrund auf. Die betreffenden Jugendlichen hatten dabei entweder einen nicht-österreichischen Geburtsort oder mindestens einen Elternteil aus einem anderen Herkunftsland. Die Zusammensetzung der Befragten stellte sich somit als sehr heterogen heraus (Flecker et al. 2017b).

Da in Längsschnittstudien häufig mit einer Panelmortalität zu rechnen ist, wurde bereits mit einem Schwund an Teilnehmer:innen in der Folgebefragung gerechnet. Zusätzlich fanden die Interviews aufgrund des Schulwechsels der Schüler:innen nicht mehr in den Räumlichkeiten der Neuen Mittelschulen statt. Die Zahl der Teilnehmer:innen in der zweiten Welle belief sich somit auf insgesamt 48 Personen, wovon sich 28 Jungen und 20 Mädchen beteiligten. Alle Folgeinterviews der zweiten Welle wurden zudem mit denselben Jugendlichen aufgenommen wie im Vorjahr (ebd.).

Diese mehrjährige Begleitung der Befragten ermöglicht dieser Untersuchung die Betrachtung der Daten im Längsschnitt und bietet somit einen Einblick in begleitende Entwicklungsprozesse der Jugendlichen. Zudem eröffnet der qualitative Zugang die Erfassung von subjektiven

Wahrnehmungen, Erleben, Sinnzuschreibungen und Sichtweisen sowie deren mögliche Veränderungen im Verlauf der Jugendphase. Für eine bessere Übersichtlichkeit über die Interviews und Zeitspanne des Projektverlaufes hinweg wurden diese mit Fallnummern sowie zugewiesenen Pseudonym-Namen aller Teilnehmenden und im Interview erwähnten Personen (zum Zwecke der Anonymisierung) versehen, die in dieser Arbeit ebenfalls übernommen wurden (ebd.).

In der Aufeinanderfolge der verschiedenen Befragungswellen kamen zudem verschiedene Interviewformen zur Anwendung. Bei der ersten Befragung, die im Februar und März 2017 stattfand, wurde das *narrativ-biographische Interview* nach F. Schütze (1983) als Erhebungsmethode gewählt. Diese Befragungsform beinhaltet nach einer autobiographischen, erzählgenerierenden Einleitungsfrage auch zwei Nachfrageteile, in denen unterschiedliche Themengebiete explizit erfragt werden können. Dies diene der inhaltlich unterschiedlichen Schwerpunktsetzung in den jeweiligen Wellen. Für das erste Befragungspanel wurden die Themengebiete wie Familie, Freund:innen, Schule, Freizeit und Zukunftsvorstellungen möglichst breit angelegt. Dies wiederum ermöglichte die inhaltliche Vergleichbarkeit zwischen den Panels sowie die Betrachtung der jugendlichen Freundschaftsbeziehungen über die ersten beiden Wellen. Das Hauptaugenmerk der ersten Befragung lag im Nachfrageteil dabei verstärkt auf dem Thema Schule und dem bevorstehenden schulischen Übergang (Flecker et al. 2017a, 2017b).

Die Follow-up-Interviews der zweiten Welle wurden weiter mithilfe des *problemzentrierten Interviews* (Witzel 2000) geführt. Hierbei waren ebenfalls eine erzählgenerierende Einstiegsfrage und zwei exmanente Nachfrageteile vorgesehen. Vorrangiges Interesse lag diesmal auf möglichen Veränderungen und Entwicklungen, die sich in der Zeit zwischen der ersten und zweiten Befragung ereignet hatten oder gleichgeblieben waren. Thematischer Fokus des Nachfrageteils lag diesmal zudem auf den Beziehungen zu Familienangehörigen, Freund:innen, Lehrer:innen oder unliebsamen Personen (Flecker et al. 2017a, 2017b).

Da diese Masterarbeit den Blick auf enge Freundschaftsbeziehungen der Jugendlichen im Zeitraum des schulischen Übergangs legt, wurden die Interviewdaten der ersten beiden Befragungswellen analysiert. Ziel ist es, dadurch genauer einen Einblick in das Erleben und die Beschreibungen der Jugendlichen zu ihren engen Freundschaften zu bekommen, um weiter deren Entwicklungsmöglichkeiten im Zeitverlauf und die damit verbundenen Zusammenhänge nachvollziehen und verstehen zu können.

3.2 Datenauswertung

Um das Forschungsinteresse beantworten zu können, wurde bei der Auswertung sowie bei der Auswahl der Interviews in Anlehnung an den Forschungsstil der *Grounded Theory Methodology* (Glaser und Strauss 1967; Strauss und Corbin 1999) vorgegangen. Dieser wurde ursprünglich von Glaser und Strauss (1967) entwickelt, die in der Tradition der Chicago School zu verorten sind.

Die GTM stellt jedoch keine einzelne Auswertungsmethode, sondern einen ganzheitlichen Forschungsansatz mit abgestimmten Einzeltechniken dar, dessen Grundprinzip das parallele und zirkuläre Vorgehen von Fallauswahl, Erhebung und Auswertung ist. Erklärtes Ziel dabei ist, ein auf der Grundlage von empirischen Daten fundiertes Theoriemodell, eine sogenannte *Grounded Theory* (Glaser und Strauss 1967; Strauss und Corbin 1999) zu entwickeln, die auch in Form eines graphischen Beziehungsnetzes (*Kodierparadigma*) abgebildet wird. Über die Zeit kam es zu einigen Weiterentwicklungen des Ansatzes, unter anderem auch durch Corbin und Strauss (1999), deren Ausführungen vor allem bei der Analyse und dem *theoretischen Sampling* für diese Forschungsarbeit gefolgt wurde, da diese auch Anhaltspunkte für die Analyse von bereits erhobenen Daten liefern. Da der Forschungsstil sich nicht nur auf eine bestimmte Erhebungsmethode beschränkt, sind auch teilstrukturierte Interviews, wie im Rahmen dieser Studie, zur Analyse zulässig. Zusätzlich ermöglicht die prozesshafte und erkundend-interpretative Vorgehensweise insbesondere die Erforschung von offen und explorativ formulierten Forschungsfragen. Durch den wenig theoriegeleiteten Einstieg des Zugangs soll ein stetiges Entdecken bzw. Weiterentwickeln von Erkenntnissen in allen Facetten ermöglicht werden (Corbin 2015). Dazu wurden die Erkenntnisse stetig im Prozess miteinander verglichen bzw. kontrastiert und mithilfe von Memos und Mindmaps erfasst, die computergestützt und handschriftlich dokumentiert und reflektiert wurden. Als technische Unterstützung diente dabei die Datenanalysesoftware MAXQDA. Diese ermöglichte eine übersichtlichere Strukturierung der Daten und Codes, sowie die nachvollziehbare und lückenlose Dokumentation der Erkenntnisse.

Ergänzt wurde dieser Prozess durch den inhaltlichen und interpretativen Austausch mit zwei Mit-Studierenden. Zur besonderen Qualitätskontrolle der Ergebniserarbeitung wurden zudem noch zusätzliche Online-Coaching-Einheiten mit einer Expertin zur Forschung mit der GTM in Anspruch genommen. Diese wirkten unterstützend zum besseren Verständnis des methodischen Ansatzes, ebenso bei der Reflexion zur Entwicklung des Theoriemodells. Zur vereinfachten Übersicht der Interviewfälle und den darin enthaltenen Entwicklungen wurde zusätzlich eine inhaltliche Tabelle mit Fallbeschreibungen zu jeder Welle angefertigt. Diese war vor allem für die Sortierung der Interviewfälle während der Kodierphasen sowie für den Erhalt einer Längsschnittperspektive und weiteren Typenbildungen hilfreich.

Da in Anlehnung an den Forschungsstil der GTM als auch mit Sekundärdaten gearbeitet wurde, lag besonderes Augenmerk auf dem zirkulären Prozess von Sampling (Fallauswahl aus bereits erhobenen Interviews) und dem Vorgehen des Kodiervorgangs im Sinne der GTM (ebd.). Auf beide Vorgehensweisen wird in den nächsten Abschnitten noch näher eingegangen. Als Ergebnis wurden zwei theoretische Modelle erarbeitet, worin das Erleben der Beziehungsnähe der Jugendlichen bei ihren Freundschaften vor und nach dem Schulübergang als Hauptphänomen identifiziert wurde. Das erste Modell dient dabei als Basis zur Erläuterung dafür, wie die Jugendlichen lose und enge Freundschaftsbeziehungen erleben. In der längsschnittlichen Betrachtung des Näheerlebens im Zeitraum des schulischen Übergangs zeigten sich fünf mögliche Entwicklungen der Freundschaften, die mithilfe der Bildung von empirisch fundierten Entwicklungstypen konkretisiert wurden

(Kelle und Kluge 1999,2010). Diese methodische Erweiterung ermöglichte einen tieferen Erkenntnisgewinn in den Prozess der Freundschaftsnähe und Entwicklung im Zeitverlauf.

3.2.1 Fallauswahl und theoretical Sampling

Ein wesentliches Grundprinzip der GTM stellt die sukzessive Fallauswahl nach inhaltlichen Kriterien, dem *theoretical Sampling* (Corbin 2015; Strauss und Corbin 1999) dar. Dabei werden die zu untersuchenden Fälle parallel zur Analyse des Datenmaterials, Fall für Fall anhand von Konzepten und Kategorien, die im Analyseprozess gebildet werden, ausgewählt. Die Autoren schlagen dazu eine stetige Datenerhebung im Verlauf der Analyse vor. Fallauswahl, Erhebung und Theorieentwicklung sollen somit zirkulär und parallel stattfinden. Da es sich bei der vorliegenden Arbeit jedoch um eine Sekundäranalyse mit bereits erhobenen Daten handelt, konnten keine zusätzlichen Interviews im Verlauf der Analyse mehr erhoben werden. Es ergaben sich dadurch notwendige Vorüberlegungen.

Zur besseren Handhabbarkeit der großen Interview-Fallzahl des Institutsprojektes wurden zu Beginn des Auswahlprozesses zunächst alle als relevant erschienenen Interviewfälle durch vorab festgelegte Kriterien, die sich aus dem Forschungsinteresse ergaben, ähnlich eines *selektiven Samplings* (Kelle und Kluge 1999), identifiziert. Mithilfe dieser Vorauslese konnte dann weiter in Anlehnung an das Vorgehen des *theoretical Sampling* (Strauss und Corbin 1999) fortgefahren werden. Dabei wurden die Interview-Transkripte nach und nach anhand inhaltlicher Gesichts- und Kontrapunkte der Analyse hinzugefügt. Corbin und Strauss (2015) schlagen für diesen Fall vor, bei der schrittweisen Fallzugabe von bereits erhobenen Daten so zu tun, als wären die Interviews gerade erst geführt worden. Jedoch empfehlen sie weiter, dieses Vorgehen gut im Analyseprozess hinsichtlich möglicher Limitierungen der Ergebnisse zu reflektieren. Die prozesshafte Auswahl der Interviews anhand inhaltlicher Kriterien im Rahmen dieser Arbeit wird im anschließenden Abschnitt nochmal kurz umrissen.

In der engeren Vorauswahl standen somit all jene Interviewfälle, die mindestens eine explizite Nennung einer engen Freundschaft beinhalteten und mit denen ein Folgeinterview im Jahr darauf (2017) stattgefunden hatte. Dies sollte sicherstellen, dass Entwicklungen in den Freundschaftsbeziehungen der Schüler:innen im Zeitverlauf nachvollzogen werden konnten. Darüber hinaus sind nur Schlüsse über das enge Freundschaftsverständnis der Jugendlichen zulässig, wenn diese die Nähe zu ihren Freund:innen beschreiben bzw. als solche benennen.

Mithilfe einer anfänglichen Sichtung der Interviewer-Memos sowie der Interview-Transkripte aus der ersten Welle wurden so zunächst 24 Fälle (mit Folgeinterview) für die mögliche Auswahl zur Analyse eingegrenzt. Folgende Bezeichnungen und Zuschreibungen wurden dabei als eindeutige Benennung einer engen Freundschaft in den Erzählungen berücksichtigt: „gute:r Freund:in, beste:r Freund:in, allerbeste:r Freund:in, echte:r, feste:r wahre:r/ beste:r, wahre:r beste:r oder nur wahre:r Freund:in.“ Im Anschluss an die erste Sichtung wurde eine kurze Übersicht über die in Frage kommenden Fälle angefertigt, in der stichwortartig festgehalten wurde, von welchen Freundschaften in der ersten Welle erzählt wurde, welche Schule besucht wurde, sowie Angaben zum Alter,

Geschlecht und eventuellem Migrationshintergrund. Begleitet wurde dies durch sogenannte Fallmemos, die nach der ersten Kodierphase zu jedem Fall und den wesentlichsten Erzählungen verfasst wurden. Die gleiche Dokumentation wurde im weiteren Verlauf auch für die zweite Welle angefertigt, die abschließend noch durch Anmerkungen zu Freundschaftsentwicklungen ergänzt wurde. Alle Zusammenfassungen wurden im Verlauf der Analyse hinsichtlich der Ergebnis-Konkretisierung strukturiert und adaptiert und in Form von zwei tabellarischen Übersichten als Unterstützung der Fallcharakterisierungen aufbereitet. Das erleichterte das prozesshafte Hinzufügen und Betrachten der Fälle im Prozess nach inhaltlichen Gesichtspunkten, da somit ein besserer Überblick über die vielfältigen Freundschafts-Erzählungen der Jugendlichen behalten werden konnte. Zudem vereinfachte es den Vergleich der Erzählungen nach Unterschieden oder Gemeinsamkeiten hinsichtlich verschiedener Merkmale wie Geschlechter- und Religionszugehörigkeit, Alter oder etwa nach Erzählungen zur Kontaktfreudigkeit der Befragten.

Wie bereits kurz erwähnt, finden Fallauswahl und Analyse bei der GTM miteinander verschränkt statt. Der Prozess umfasst dabei das Anstellen von Vergleichen und Kontrastierungen, die auf Basis von gebildeten Konzepten, Kategorien und offenen Fragen erfolgen, welche beim Kodieren aufkommen. Zur Überprüfung der gemachten Annahmen werden dann sukzessive neue Interviewfälle herangezogen, in denen nach weiteren Indikatoren bzw. Ausprägungsmerkmalen gesucht wird oder diese dann falsifiziert werden (Strauss und Corbin 1999). Im Falle dieser Forschungsarbeit wurde die zirkuläre Fallauswahl aus den vorab bestimmten 24 Fällen vorgenommen. Vom ersten Fall an wurden dabei begleitend zum Datenmaterial Thesen formuliert und mithilfe von verschiedenen Memos festgehalten und reflektiert. Gleichzeitig wurden die bereits analysierten Fälle immer wieder miteinander verglichen und nach Ähnlichkeiten oder Unterschieden, nach dem Prinzip der Minimierung und Maximierung, betrachtet. Die Kriterien zur sukzessiven Fallauswahl bzw. Fallkontrastierung und -gruppierung ergaben sich somit durch die intensive Auseinandersetzung mit dem Material, die je nach Analysefortschritt offener oder systematischer vorgenommen wurde (Strauss und Corbin 1999).

Als Einstieg für das *offene Sampling* (Strauss und Corbin 1999) wurde dazu das Interview von Zehra (Fall 01) aus Welle eins ausgewählt. Dieses beinhaltet eine sehr ausführliche Schilderung und klare Benennung ihrer zwei besten Freundinnen, wodurch ein erster Eindruck über enge Freundschaften und den dazugehörigen Beschreibungen gewonnen werden konnte. Mithilfe der dabei erarbeiteten vorläufigen Kodierung wurden weitere Fälle ausgewählt, von denen angenommen wurde, dass sie Fall (01) inhaltlich ähneln würden: Ulma (Fall 93), Elif (Fall 113) und Daniele (Fall 35). In diesen Interviews zeigte sich, dass verschiedene Freundschaftsformen und -konstellationen existieren, die nicht alle als gleich eng beschrieben werden. Im Vergleich dieser ersten Fälle wurden bereits erste vorläufige Konzepte gebildet, die mit „Vertrauen, gegenseitiger Unterstützung, über Probleme reden können und gemeinsame Aktivitäten“ benannt wurden. Da Daniela (Fall 35) Nina (Fall 33) in der ersten Befragungswelle als ihre beste Freundin nennt, wurde ihr Interview daran anschließend kodiert. Was zum weiteren Konzept – Gemeinsamkeiten und

ähnliche Erfahrungen – führte, da beide eine Scheidung ihrer Eltern erlebten und sich dadurch als verbunden beschrieben. Im fortlaufenden Prozess wurden so immer mehr Fälle dem Kodierverfahren zugeführt. Hierbei war wichtig, die gebildeten Konzepte stetig zu vergleichen, neu zu sortieren und zusammenzufassen, was zu immer feineren Ausprägungen führte. Wurden die gewonnenen Erkenntnisse und Thesen in den neuen Fällen bestätigt, wurden in einem weiteren Schritt kontrastreiche Fälle (nach dem Prinzip der Maximierung) ausgewählt, die beispielsweise aufgrund der Geschlechter- oder Religionszugehörigkeit oder von Erzählungen zur Kontaktfreudigkeit als gegensätzlich eingestuft wurden. Dies diente dazu, bereits gefundene Konzepte zu erweitern oder zu hinterfragen. Diese ersten Konzeptkodierungen flossen weiter auch in die zweite Phase des Samplingprozesses ein, die sich stärker auf die Zusammenhänge und Variationen der Konzepte und späteren Kategorien konzentrierte. Diese Herangehensweise war stark mit der Phase des axialen Codierens verknüpft. Vor allem der Übergang zwischen den ersten zwei Sampling-Stufen verlief ineinander und wechselte sich immer wieder ab, bis der Schwerpunkt in der Analyse vermehrt auf der Theorieentwicklung und Überprüfung des Datenmaterials lag, die in die dritte Phase des Samplings überleitete. In dieser Phase wurde vor allem auf die Maximierung von Beziehungen zwischen den Kategorien fokussiert und bot die Möglichkeit, noch offenen Fragen und inhaltlichen Lücken nachzugehen. Dies war stark mit dem selektiven Kodieren verbunden (Corbin 2015; Strauss und Corbin 1999). Um eventuelle Veränderungen im Schulübergang nachvollziehen zu können, wurde danach mit der Fallauswahl und Analyse der zweiten Welle fortgefahren. Die Reihung der Fälle wurde zunächst wie zu Beginn der ersten Welle beibehalten.

3.2.2 Ausschluss ursprünglich berücksichtigter Fälle

Bei vier der vorab 24 ausgewählten Interviewfälle stellte sich nach dem ersten Analysedurchgang heraus, dass diese für das Forschungsinteresse keine näheren Informationen beitragen konnten, weshalb sie für den darüber hinaus gehenden Analysevorgang nicht weiter berücksichtigt wurden. Die befragten Jugendlichen erwähnen alle mindestens eine enge Freundschaftsbeziehung, führen diese aber im Interviewverlauf nicht näher aus, weshalb keine Rückschlüsse auf ihre Wahrnehmungen, ihr Erleben, ihre Gestaltung der Beziehung(en) oder die Freundschaftsentwicklung(en) möglich sind. Bei allen ist zudem die Nachverfolgung und Identifizierung ihrer Freund:innen nicht eindeutig durchführbar, da die Jugendlichen keine Namen nennen.

Lena (Fall 111) erwähnt in der ersten Welle, dass sie einen besten Freund außerhalb der Schule hat, geht jedoch nicht weiter auf ihn oder andere Freundschaftsbeziehungen ein. Die Schülerin nennt keine:n ihrer Freund:innen bzw. ihren besten Freund namentlich, weshalb, wie bereits erwähnt, auch die Nachvollziehung der Beziehungsentwicklungen im Zeitverlauf nicht näher möglich ist. Bei Jacqueline (Fall 115) zeigt sich ein ähnliches Bild. Sie erwähnt, außerhalb der Schule eine wichtige Freundschaft zu pflegen, und dass sie mit dieser Freundin Fußball spiele, lenkt dann aber ihre Erzählung auf die Liebesbeziehung zu ihrem festen Freund, mit dem sie die meiste Zeit zu verbringen scheint. Sie nennt ebenfalls keine:n Freund:in namentlich. Enes (Fall 56) erwähnt kurz

Freund:innen aus der Schule. Dabei wechselt er zwischen den Bezeichnungen "*gute Freunde und Schulfreunde*" ab (er verwendet im Interview nur die männliche Bezeichnung). In weiterer Folge erzählt der Befragte nur mehr von seiner Familie, mit der er die meiste Zeit verbringt. Aufgrund der wechselnden Benennungen seiner Freunde ohne namentliche Zuordnung oder spezifischer Beschreibung dieser, ist das genaue Nähe-Verhältnis der Beziehungen nicht klar einzuordnen und so auch in der Längsschnittperspektive nicht nachvollziehbar. Jordan (Fall 15) gibt an, seinen besten Freund in seiner Wohngegend immer mal wieder zu treffen. Die beiden gehen manchmal gemeinsam in den Park, um Fußball zu spielen. Auch er geht danach jedoch nicht mehr weiter auf die Freundschaft oder andere freundschaftliche Beziehungen ein. Jordan macht ebenso keine näheren namentlichen Angaben zu seinen Freund:innen.

Endgültige Zusammensetzung des Subsamples

Das verbleibende Subsample umfasst somit 20 Interviewfälle, die für beide Interviewwellen analysiert wurden, und insgesamt 40 Interviewtranskripte beinhaltet. Die dabei ausgewählten Jugendlichen wurden zwischen 2001 und 2003 geboren. Sie waren zum Zeitpunkt der ersten Befragung zwischen 13 und 15 Jahren alt. Alle Schüler:innen weisen zudem einen Migrationshintergrund auf, was im Genauen bedeutet, dass sie entweder selbst im Ausland geboren wurden oder zumindest ein Elternteil nicht gebürtig aus Österreich stammt. Interessant ist, dass sich das Geschlechterverhältnis bei den ausgewählten Befragten im Vergleich zum Hauptsample des Forschungsprojektes umgekehrt hat. So wurden schlussendlich zwölf Interviewfälle mit Mädchen und acht mit Jungen im Verlauf der Analyse herangezogen. Diese geschlechterspezifische Verschiebung im Subsample lässt sich durch die ausführlicheren und detailreicheren Erzähltendenzen bei den Mädchen zu ihren Freundschaftsbeziehungen erklären, weshalb diese häufiger den Auswahlkriterien im selektiven Sample entsprachen.

3.2.3 Das Kodierverfahren der Grounded Theory

Beim qualitativen Kodierverfahren der GTM geht es in erster Linie darum, empirisches Datenmaterial aufzubrechen, zu konzeptualisieren und so theoretische Zusammenhänge herauszuarbeiten. Es stellt somit den zentralen und systematischen Prozess zur Entwicklung eines gegenstandsbezogenen Theorie-Modells dar.

Das Analyseverfahren wird dabei in drei Schritten beschrieben: das *offene*, das *axiale* und das *selektive Kodieren* (Strauss und Corbin 1999). Die Übergänge zu den einzelnen Phasen gehen zudem, wie auch schon beim Sampling-Prozess, fließend ineinander über. In der Analyse wurde daher immer wieder, je nach Phase, zwischen den Schritten und Interviewfällen wie auch zwischen den beiden Wellen hin und her gewechselt, weiter analysiert, verglichen und kontrastiert. Vor allem das offene und das axiale Kodieren wurden im ständigen Wechsel miteinander durchgeführt und kamen zum Teil auch nochmal in der Endphase zum Einsatz. Wesentliche Stütze in diesem Prozess waren die verfassten Memos, Mindmaps und der Austausch mit anderen Personen zur

inhaltlichen Interpretation. Der Austausch über die Auslegung der Inhalte war vor allem wichtig, um die eigenen interpretativen Begrenzungen und Vorannahmen zu reflektieren und neue Standpunkte einnehmen zu können. Auch im Schreibprozess selbst lag ein bedeutender Teil der Analyse, da er wesentlich zur Entwicklung und Konkretisierung der gefundenen Theorie beitrug und diese weiter strukturierte. Bei offenen Fragen im Forschungsprozess bzw. zur Unterstützung der Reflexion von gebildeten Kategorien wurden immer wieder Rückgriffe auf den Forschungsstand als auch die theoretische Diskussion in der einschlägigen Fachliteratur vorgenommen. Dies sollte neue Denkmuster eröffnen und ebenso zur Verdichtung der zu entwickelnden Theorie beitragen. Hier bot sich die Möglichkeit, bereits geordnete Erkenntnisse mit vorliegenden Forschungskenntnissen und theoretischen Inputs aus der Literatur als Hintergrundinformationen zu vergleichen, einzuordnen und gegebenenfalls durch neue Erkenntnisse zu ergänzen (Strauss und Corbin 1999). Fanden sich beispielsweise häufig genannte Inhalte aus der Literatur (wie etwa die Gleichartigkeit und Gegenseitigkeit bei engen Freund:innen) auch in den Daten wieder, wurden diese in die Konzeptionierung aufgenommen und in ihrer spezifischen Form, in der sie auftraten, wiedergegeben. Das Studieren von einschlägiger Literatur gab somit auch, im Sinne der *theoretischen Sensibilität* (Strauss und Corbin 1999) neue Inputs, wonach in den Erzählungen Ausschau gehalten werden sollte, und half dabei, neue Fragen im Analyseprozess zu entwickeln.

Auch zu übergreifenden theoretischen Annahmen zwischen den einzelnen Kategorien und Konzepten wurden stetig Memos verfasst, die vor allem dem Abstraktionsvorhaben und der Theoriebildung dienten. Bei der Ausgestaltung der Memos wurde den Gestaltungsvorschlägen nach Strauss und Corbin (1999) gefolgt, in die weiter unten ein kurzer Einblick gegeben wird.

Das offene Kodieren

Das sogenannte offene Kodieren dient dazu, einzelne Inhalte in schriftlichen Dokumenten mithilfe von sogenannten Codes zu markieren und zu abstrahieren. Diese werden dabei miteinander verglichen und in Konzepte (Etikettierung von Phänomenen) zusammengefasst. Im weiteren Verlauf des Kodierens ergibt sich so ein stetig zunehmendes Bild über mögliche Eigenschaften und Dimensionen dieser Ereignisse, die weiter nach ihrer Ähnlichkeit gruppiert werden. Peu à peu werden so alle gebildeten Konzepte in „bedeutsam“ bei häufigem Vorkommen und „weniger bedeutsam“ bei weniger häufigem oder seltenem Vorkommen eingestuft. Beziehen sich wichtige Kernthemen auf ein ähnliches Phänomen, werden diese in Beziehung zueinander gesetzt und eine Kategorie gebildet. Begleitet wird dieser Prozess stets durch das Vergleichen von Ähnlichkeiten oder Unterschieden sowie dem Stellen von Fragen, die darauf abzielen, mögliche Verbindungen und Beziehungen zwischen den Konzepten sowie den späteren Kategorien herauszufinden. Schriftlich festgehalten wurden die vorläufigen Erkenntnisse und Interpretationen in verschiedenen Memos wie *Kode-Notizen*, *Fall-Notizen* und *theoretischen Notizen* (Corbin 2015; Strauss und Corbin 1999). Strauss und Corbin (1999) beschreiben mehrere Herangehensweisen beim offenen Kodieren. Für die vorliegende Arbeit wurde für den ersten Analysedurchgang zunächst eine Zeile-für-Zeile Analyse von relevanten Stellen gewählt. Genau bedeutet das, dass die Interviews Satz für Satz

aufmerksam durchgelesen wurden und jene Stellen und Phänomene mit Codes versehen wurden, die als für die Forschungsfrage relevant erschienen. Am Anfang ergab sich so ein sehr dichtes Kode-Netz, das immer wieder sortiert und nach Relevanz überprüft wurde. Codes, die das gleiche oder zusammengehörige Phänomen beschrieben, wurden zur besseren Übersichtlichkeit zusammengefasst. Dabei wurde darauf geachtet, dass bei Wiedererwähnung des Phänomens eine gleiche Kode-Bezeichnung über die Analyse der verschiedenen Interviewfälle verwendet wurde. Codes, die sich mit der Zeit als für die Forschungsfrage nicht mehr bedeutend herausstellten, wurden zudem aussortiert. Dieser Schritt wurde immer wieder nach drei bis fünf neu kodierten Fällen wiederholt. Da die Interviews nicht explizit auf das Forschungsinteresse dieser Masterarbeit ausgelegt wurden, sondern als Sekundärdaten vorlagen, erwiesen sich einige Erzählpassagen als nicht relevant zur Beantwortung der Forschungsfrage. Erschloss sich eine inhaltliche Sequenz zu einem späteren Moment doch als bedeutend, so wurde sie nachkodiert und in Beziehung zu den restlichen Konzepten gesetzt. Im weiteren Verlauf des Kodierens wurden auch ganze Sätze oder Absätze markiert, um die Kernidee einer Aussage oder Erzählung in einem Memo festhalten zu können. Gab es schon einige Kategorien zu diesem Thema, so wurden die markierten Stellen nochmals detaillierter kodiert und auf neue Erkenntnisse hin verglichen. Die Bezeichnung der einzelnen Konzepte und Kategorien veränderten sich so auch immer wieder im Laufe der gesamten Analyse (ebd.).

Begleitende Memos

Um möglichst alle Lesearten und Denkweisen zu den Inhalten festzuhalten, wurde, wie bereits angemerkt, mithilfe von regelmäßigen Memos (schriftlichen Protokollen zum Analyseprozess) gearbeitet. Diese dienten dazu, alle Ideen, Hypothesen, Unklarheiten, weiterführende Fragen und mögliche Interpretationen frei zu formulieren und fortlaufend festzuhalten bzw. erweitern zu können. Für die bessere inhaltliche Strukturierung wurden dazu unterschiedliche Memo-Varianten gewählt. Ein Vorschlag, den Strauss und Corbin (1999) anbieten, stellt beispielsweise die Kode-Notiz dar. Diese wurden stets am Ende eines inhaltlich zusammenhängenden Absatzes oder aussagekräftigen Satzes in einem extra Dokument am Interviewtext vermerkt. Mithilfe der Analysesoftware MAXQDA konnten die angefertigten Memos zu spezifischen Interviewpassagen leicht nachvollziehbar dokumentiert und geordnet werden. Um den Überblick über die vielfältigen Protokolle behalten zu können, wurden diese mit vorläufigen Konzept-Namen, einem Zitat oder einer zusammenfassenden Überschrift versehen. Im weiteren Verlauf wurde zudem vermerkt, ob es sich um eine verifizierte oder vorläufige Notiz bzw. These drehte. Zusätzlich wurde in den Memos kurz der Inhalt der Passage als Gedächtnisstütze zusammengefasst. Während des offenen Kodierens wurden die Inhalte in den Kode-Notizen mithilfe des folgenden Frageschemas festgehalten: „**Wer? Wann? Wo? Was? Wie? Wieviel? und Warum?**“ (Strauss und Corbin 1999, S. 58).

Dies sollte helfen, einen analytischen Blick auf den Erzählinhalt zu bekommen und diesen in ein höheres Abstraktionsniveau zu überführen (ebd.).

Zusätzlich zu den sogenannten Kode-Notizen wurden handschriftliche Fall-Memos angefertigt, in denen noch einmal die wichtigsten Handlungen und Schilderungen des ganzen Interviews zusammengefasst wurden. Dies half dabei, die späteren Fallcharakterisierungen zu verfassen und die Fallgruppierungen während der ersten Samplingphase zu überblicken. Aber auch wichtige Entwicklungen zwischen den einzelnen Interviews der Befragten konnten so gebündelt noch einmal betrachtet werden. In diesen Memos bot sich zudem die Möglichkeit, interessante und fallspezifische Passagen oder mögliche Zitate zu vermerken. Mit Zunahme der Kategorien und späteren Konzepten wurden zudem noch schriftliche Theorie-Memos zu den entdeckten Zusammenhängen sowie erste und später gefestigtere theoretische Überlegungen verfasst. Diese Protokolle halfen insbesondere, die Beziehungen der Kernkategorien zueinander und die zu entwickelnde Theorie auszuformulieren (ebd.).

Das Axiale Kodieren

Beim axialen Kodieren geht es vorrangig um das Herausarbeiten von Verbindungen bzw. Beziehungen zwischen den einzelnen Konzepten, die schlussendlich zu Kategorien geordnet werden. Strauss und Corbin (1999) beschreiben diese Phase mithilfe des *Kodierparadigmas* (ebd.), welches in der vorliegenden Studie als Grundlage zur Erarbeitung der graphischen Theoriemodelle diente. (Im Rahmen der Analyse für diese Arbeit wurden zwei Modelle erarbeitet, um die Längsschnittperspektive besser abbilden zu können. Dabei sind diese als aufeinander aufbauend zu verstehen. Zudem wurde das zweite Modell zum Erleben der Beziehungsnähe im Schulübergang methodisch durch die Bildung von Entwicklungstypen der Freundschaften ergänzt, um einen tieferen Erkenntniseinblick über mögliche Zusammenhänge zu gewinnen.) Strauss und Corbin (1999) schlagen dazu weiter vor, die gefundenen Kategorien in *Kontext, ursächliche Bedingungen, Phänomen, Handlungs- und Interaktionsraum, intervenierende Bedingungen* sowie *Konsequenzen* einzuordnen.

Die unterschiedlichen Kategorien bzw. Phänomene wurden dann in Bezug auf ihre Bedingungen (die das Phänomen verursachen), ihren Kontext (der spezifische Hintergründe, in denen das Phänomen eingebettet ist, beschreibt), den jeweiligen Umgang mit dem Phänomen durch den Handlungs- und Interaktionsraum, den intervenierenden Bedingungen (die auf den Handlungsraum, sowie wie im Falle dieser Studie auch auf die ursächlichen Bedingungen, entweder hemmend oder bestärkend einwirken) sowie den daraus resultierenden Konsequenzen beschrieben (ebd.).

Das selektive Kodieren mit integrierter Typenbildung

Den Schritt des selektiven Kodierens bezeichnen Strauss und Corbin (1999) als Phase, um die in Beziehung gesetzten Kategorien in eine *Grounded Theory* (ebd.) zu übersetzen. Dies bedarf eines weiteren Abstrahierungsschrittes. Wesentlich dabei ist die Identifizierung der sogenannten Kernkategorie (das Hauptphänomen), um die alle anderen Kategorien angeordnet werden. Ergebnis dieses Schrittes war letztlich die Erarbeitung der beiden graphischen Theoriemodelle zum Erleben der Beziehungsnähe. Das erste Modell dient zunächst der Grundlagendarstellung, wie die

Jugendlichen enge – im Gegensatz zu losen -Freundschaften erleben, und endet mit der Charakterisierung beider Freundschaftsformen, die wiederum verschiedene Abstufungen aufweisen können. Das zweite Modell stellt eine thematische Erweiterung dar und behandelt das Näheerleben der Jugendlichen im schulischen Übergang, welches in fünf verschiedenen Freundschaftsentwicklungen münden kann. Da sich im Laufe des axialen und selektiven Kodierens Regelmäßigkeiten in den Kategorie-Ausprägungen der Entwicklungen zeigten, die mit zunehmender analytischer Tiefe immer deutlicher wurden, wurde zur Gruppierung dieser Entwicklungen die Bildung einer Typologie als methodische Erweiterung gewählt. Da die Ausarbeitung von Merkmalen und Ausprägungen bei der Bildung einer Typologie ähnlich dem Prozess der Theoriegenerierung im Rahmen der *Grounded Theory Methodologie* (Glaser und Strauss 1967; Strauss und Corbin 1999) (Konzept- und Kategorienbildung) ist, stellt dies eine mögliche Methodenkombination dar (Kelle und Kluge 1999,2010; Kondratjuk 2018; Kuckartz und Rädiker 2020). Eine Typenbildung kann zudem zur Strukturierung von sehr umfangreichem Datenmaterial beitragen und dabei unterstützen, komplexe Sinnzusammenhänge erfassen, verstehen und erklären zu können (Kelle und Kluge 1999,2010). Da die Jugendlichen von mehreren Freundschaften gleichzeitig, mit vielseitigen Entwicklungen berichten, hat sich dies als besonders hilfreich herausgestellt. Dabei besteht jeder Typus aus einer Kombination aus Merkmalsausprägungen bzw. wie im Fall dieser Arbeit aus den zuvor gebildeten Kategorienausprägungen (Kelle und Kluge 2010). Basis für die Beschreibung und Konstruktion der jeweiligen Typen sind somit die vorab vorgestellten Kategorien, die im weiteren Kodierverlauf durch Untertypen erweitert wurden, um so einen noch differenzierteren Blick zu bekommen. Die Bildung dieser Typen erfolgte somit im Laufe des Analyseprozesses der GTM und wurde in den Kodierprozess integriert.

3.2.4 Längsschnittbetrachtung

Für die längsschnittliche Analyse war wesentlich ebenso auf Vergleiche und maximale Kontrastierung zu achten. Die Längsschnittbetrachtung wurde zudem immer wieder in die verschiedenen Kodier-Phasen integriert und wechselte sich mit der Betrachtung der einzelnen Wellen ab. Wichtig war darauf zu achten, was gleichgeblieben war, aber auch, was sich in den Erzählungen der Jugendlichen verändert hatte. Dabei wurde insbesondere auch auf Veränderungen oder Entwicklungen im freundschaftlichen Beziehungsstand der Jugendlichen geachtet und darauf, wie eng verbunden sich die Freund:innen dadurch noch erlebten. Dabei war besonders herausfordernd, alle Beziehungsentwicklungen von der ersten auf die zweite Welle nachzuvollziehen, da die Befragten nicht immer alle ihre Freund:innen namentlich nannten. Manchmal stellten sich auch Anonymisierungsfehler durch die Forschenden heraus, wenn etwa unterschiedliche Synonyme für die gleiche Person zwischen den Wellen vergeben wurden. Da jedoch für das vorliegende Forschungsvorhaben nicht die einzelnen Freundschaften der Jugendlichen, sondern deren Erleben wesentlich war, konnten auch Erzählungen, die nicht konkreten Freund:innen zugeordnet werden konnten, aber einen klaren Entwicklungsprozess der Freundschaft erkennen ließen, in die Analyse mit einfließen.

Begrenzungen in der Auswertung

Begrenzung erfuhr das Forschungsvorhaben durch die nicht gegebene Möglichkeit, weitere Daten zu erheben oder weitere Nachfragen stellen zu können, was die inhaltliche Nachverfolgung in manchen Bereichen nicht ausreichend oder gar nicht ermöglichte. Dies zeigte sich auch zum Teil in den Erzählungen, da das Forschungsinteresse bei der Erhebung der Interviews nicht primär dem in dieser Masterarbeit entsprach und so bei entsprechenden und interessanten Textstellen nicht genauer behandelt wurde.

3.3 Fallübersicht

Im folgenden Abschnitt wird eine Übersicht zu allen analysierten Interviewfällen nach aufsteigender Fallzahl gegeben. Diese wird in tabellarischer Form dargestellt, um so einen besseren Überblick zu den Beschreibungen beider Wellen zu erhalten.

Name	Fall	G	Alter	Welle	Beschreibung
Zehra	01	W	14	Welle 1	Die Befragte nennt Ella als ihre beste Freundin, die in die Nachbarsklasse ihrer Schule geht. Die Mädchen vertrauen sich alles an und unterstützen sich bei Problemen. Daneben erzählt die Schülerin auch von Angela, einer guten Freundin aus der Volksschule, die dieselbe NMS-Klasse besucht.
				Welle 2	Die Befragte erzählt von einer leichten Kontaktabschwächung zu Angela, die aufgrund unterschiedlicher Schul- und Lernzeiten zustande kommt. Jedoch versuchen die Mädchen den Kontakt über WhatsApp aufrecht zu halten. Auch zu Ella habe sie einen stabilen Kontakt. Die Befragte erzählt zudem von zwei neuen besten Freundinnen - Susi und Monika - in der AHS. Vor allem Susi ist dabei eine wichtige emotionale Stütze für die Schülerin.
Nicole	10	W	14	Welle 1	Die Befragte erzählt vom Freundschaftsbruch mit ihrer ehemals besten Freundin (ohne Namensnennung), von der sie sich ausgenutzt fühlt. Sie möchte daher nur mehr wenige enge Freund:innen haben, denen sie vertrauen kann. Ihr bester Freund Marko ist seither eine große Stütze für Nicole. Die beiden werden jedoch oft "verdächtig", ein Liebespaar zu sein.
				Welle 2	Die Befragte erzählt von häufigen Streitereien mit Marko. Er sei sehr eifersüchtig. Offen bleibt, ob Liebesgefühle im Spiel sind. Daneben habe die Jugendliche nur wenig andere Freund:innen, die sie unbedingt aufrecht halten möchte.
Janis	28	M	14	Welle 1	Der Befragte besuchte in Bulgarien die Volksschule und pflegt noch Online-Kontakt zu seinen dortigen Freund:innen. Anfangs hatte es der Schüler schwer, Freundschaften in der NMS zu finden, da er wenig Deutsch sprach. Zu dieser Zeit hatten seine bulgarischen Freund:innen deshalb eine besondere Bedeutung für ihn. Mittlerweile hat Janis einen besten Freund und eine beste Freundin in der NMS gefunden.
				Welle 2	Der Befragte erzählt von der Intensivierung der Freundschaft zu seinem besten Freund Daniel, sowie zu seinem Freund Hakim aus der NMS. Die drei gingen Anfang des Jahres in dieselbe Klasse, jedoch musste Daniel die Schule wegen Lernschwierigkeiten verlassen,

					weshalb Janis nun mehr Zeit mit Hakim verbringt. Der Schüler erwähnt noch Hamsa und Fernin, die er ebenso aus der NMS kennt. Die drei treffen sich ab und an als Gruppe.
Nina	33	W	13	Welle 1	Die Befragte erzählt von ihrer besten Freundin Daniela, die ihr während der Scheidung ihrer Eltern emotional beistand und ebenfalls getrenntlebende Eltern hat. Beide Mädchen gehen gemeinsam zur Schule. Daneben zählt die Jugendliche auch ihre Cousine in Serbien als enge Freundin.
				Welle 2	In der zweiten Welle erzählt die Befragte von wiederkehrenden Konflikten mit Daniela, weshalb es auch zum Freundschaftsbruch kam. Die Befragte bereut, in dieselbe Polytechnische Schule wie Daniela gewechselt zu haben und fühlt sich nicht sehr wohl. Trost sucht sie bei ihrer Cousine in Serbien, mit der sie viel skrypt.
Viktor	34	M	14	Welle 1	Der Befragte erzählt von verschiedenen fluktuierenden Freundschaften. Er verweist daher auf einige Freund:innen im Online-Kontakt. Viktor erwähnt zudem seinen besten Freund Dragan. Daneben erwähnt er noch Hassan und Ramin, mit denen er manchmal auch in seiner Freizeit etwas unternimmt.
				Welle 2	Der Befragte erzählt vom Kontaktabbruch zu Hassan und Ramin. Mit Dragan beschreibt der Jugendliche eine stabile Freundschaft, obwohl die beiden Jungen weniger Zeit füreinander haben. Auch in der neuen Polytechnischen Schule konnte er bereits einige neue Freundschaften knüpfen, die jedoch eher auf den schulischen Rahmen beschränkt bleiben. Er erzählt von einem neuen besten Freund (ohne Namensnennung), mit dem er auch Zeit außerhalb der Schule verbringt.
Daniela	35	W	14	Welle 1	Die Befragte erzählt von ihrer besten Freundin Nina aus der NMS. Beide Mädchen haben getrenntlebende Eltern, wodurch sie sich verbunden fühlen, obwohl sie sich zunächst nicht mochten. Leider kommt es jedoch immer wieder zu Streit zwischen den beiden und Danielas festem Freund, was zu Eifersucht führt. Die Schülerin möchte zudem mit ihrer Freundin Lena in eine gemeinsame Schule wechseln.
				Welle 2	Die Befragte erzählt von sich wiederholenden On- & Off-Phasen mit ihrer Freundin Nina. Es kam auch zu einer Kontaktpause, da Nina und Danielas ehemaliger Freund nun ein Paar sind. Trotz mehrmaliger Versöhnungsversuche kann die Schülerin jedoch kein Vertrauen mehr zu ihrer ehemals besten Freundin fassen. Als neue engste Bezugsperson nennt sie Lena. Mit ihr und ihrer Cousine Leyla verbringt sie in der Gruppe nun viel Zeit.
Luka	42	M	15	Welle 1	Der Befragte kam mit zehn Jahren nach Österreich, weshalb er zunächst Sprachbarrieren und damit eher weniger Freund:innen in Wien hatte. Zu dieser Zeit waren seine Freundschaftsbeziehungen in Serbien besonders wichtig für ihn, mit denen er online in Kontakt blieb. Mittlerweile konnte der Schüler auch Anschluss in Wien finden und erzählt von einem besten Freund (ohne Namensnennung).
				Welle 2	Der Befragte erzählt von vielen neuen Freundschaften. Er habe sich von falschen und oberflächlichen Freund:innen getrennt und achte nun auf seine Freund:innenauswahl. Sein ehemals bester Freund habe ihn sehr enttäuscht, weshalb er die Freundschaft

					beendete. Der Schüler erzählt zudem von einigen neuen Freund:innen aus der neuen Schule.
Faysal	44	M	14	Welle 1	Der Befragte lebt seit zwei Jahren in Österreich und stammt aus Afghanistan. Durch den Krieg hatte er in seiner Heimat kaum Freund:innen, weshalb sein älterer Bruder zu seiner engsten Bezugsperson wurde. In Österreich war der Kontaktaufbau für die beiden zunächst jedoch aufgrund der Sprachbarriere und ihrer Hautfarbe erschwert. Seit der NMS geht es ihnen besser und Faysal erzählt von neuen Freund:innen in der Schule und der Moschee.
				Welle 2	Der Befragte berichtet davon, dass seine Freunde Abor und Asani sowie sein bester Freund Sefkan die Parallelklasse seiner neuen Schule besuchen, sich jedoch aufgrund der verschiedenen Stundenpläne kaum sehen, aber versuchen, über WhatsApp in Kontakt zu bleiben. Der Jugendliche hat zudem ein paar neue Schulfreund:innen gefunden.
Arbor	45	M	13	Welle 1	Der Befragte erzählt von zwei besten Freunden: Alexander, den er seit der Volksschule kennt und Noa aus der KMS. Alle drei wollen gemeinsam in eine HTL wechseln.
				Welle 2	Der Befragte erzählt nur wenig von seinen Freundschaften. Leider wurde er nicht in dieselbe HTL wie Noa und Alexander aufgenommen, weshalb sie auch weniger Kontakt haben.
Isabella	51	W	14	Welle 1	Die Befragte wurde in ihrer Volksschulzeit viel ausgegrenzt, weshalb sie sich mittlerweile als schüchtern und vorsichtig beschreibt. Ihre beste Freundin Semra kennt sie bereits seit acht Jahren und kann ihr vertrauen. Mit ihr ist Isabella auch Teil einer Mädchenclique namens "Squad". Daneben erzählt sie auch von ihrem besten Freund Gezim.
				Welle 2	Die Befragte erzählt von der Kontaktabschwächung zu ihren Freund:innen aus der NMS, die alle in andere Schulen gewechselt haben und mit denen sie noch schriftlichen Kontakt hält. Sie habe auch ein paar neue Freundinnen gefunden, diese Beziehungen seien aber noch nicht so eng. Vor allem ihre neue beste Freundin Mana aus der Kirchengemeinde sei seitdem besonders wichtig für sie geworden. Auch zu ihrer Cousine Anat empfindet die Schülerin eine enge Freundschaft.
Manar	52	W	13	Welle 1	Die Befragte erzählt von ihrer engen Verbindung zu ihren beiden Cousins Leila und Esther, die in den USA leben, und mit denen sie regelmäßig skypet. Daneben erzählt die Jugendliche von ihrer guten Freundin Marina, die ebenso die NMS besucht, sowie ihrer Freundin Yara aus der Nachbarschaft. Mehr Freund:innen würde die Schülerin jedoch als zu stressig erleben.
				Welle 2	Die Befragte erwähnt froh zu sein in ihrer neuen Schule gewechselt zu haben, da sie sich dort wohler fühlt. Zudem habe sich ihr Kontakt mit Marina abgeschwächt, während die Freundschaft zu Yara intensiver geworden ist. Neu ist auch ihre Erzählung zu Petra, mit der sie regelmäßig gemeinsam lernt, obwohl beide unterschiedliche Schulen besuchen.
Sofia	62	W	14	Welle 1	Die Befragte erzählt von mehreren engen Freund:innen. Dazu zählt sie auch ihre Beziehung zu ihrer

					Stiefschwester Marie. In der Schule ist die Jugendliche Teil einer Clique namens "Ameisa", zu der sie auch ihre beste Freundin Tamara zählt. Daneben erwähnt die Jugendliche noch Sonja und Tessa.
				Welle 2	Die Befragte fühlt sich in ihrer neuen Klasse sehr wohl und hat bereits ein paar neue Freund:innen - Amira und Miriam - gefunden. Auch ihre Freundschaft zu Tamara hat sich intensiviert. Obwohl die beiden Mädchen nicht in dieselbe Schule gewechselt haben, sehen sie sich viel in ihrer Freizeit. Ebenso intensiviert hat sich ihre Freundschaft zu Tessa und Sonja, die in der Parallelklasse der neuen Schule sind.
Petra	70	W	14	Welle 1	Die Befragte erzählt von Mobbing Erfahrungen in der Volksschule, weshalb sie sich selbst als schüchtern und vorsichtig im Kontakte knüpfen beschreibt. Ihre beste Freundin Kristina kennt die Schülerin seit der Volksschule, und fühlt sich durch sie wohler in der NMS.
				Welle 2	Die Befragte erzählt von der Intensivierung ihrer Freundschaft mit Kristina. Diese unterstützte sie stets, wenn sie Hilfe braucht, weshalb die Mädchen viel Zeit zusammen verbringen. Daneben erwähnt Petra ihre Freundin in Serbien, mit der sie manchmal schreibt. Auch mit ihrem Cousin Luka versteht sich die Jugendliche gut. Die Schülerin erzählt zudem von einem Freundschaftsbruch zu einer ehemaligen Mitschülerin, die sie nur ausgenutzt habe.
Elena	71	W	13	Welle 1	Die Befragte erzählt von Ausgrenzungserfahrungen in der NMS, die sie aufgrund ihrer Krankheit macht. Sie vertraut daher nur ihren drei besten Freundinnen Dana, Magdalena und Vroni. Sie und Dana planen zudem, gemeinsam in eine AHS zu wechseln.
				Welle 2	Die Befragte konnte mit ihrer Freundin Dana gemeinsam in die AHS wechseln, weshalb sich ihre Freundschaft intensiviert hat. Auch zu Magdalena hat die Schülerin noch Kontakt, jedoch hauptsächlich über WhatsApp. Auch in ihrer neuen Klasse habe die Jugendliche neue Freunde mit Flo, Lukas und Bernd gefunden. Selma hingegen lüge Elena oft an und sei daher eine schlechte Freundin.
Elias	80	M	13	Welle 1	Der Befragte erzählt von einigen Freundschaftswechsel und Freundschaftsabbrüchen seit der Volksschule. Als seinen wichtigsten Freund nennt er Lukas, den er ebenfalls seit der Volksschule kennt.
				Welle 2	Der Befragte erzählt von zwei engen Freunden aus der NMS, Dejan und Basima, mit denen er in die gleiche Polytechnische Schule wechseln wollte. Leider hat dies für die drei Schüler nicht geklappt, weshalb Elias zu Basima nur noch über WhatsApp Kontakt hält. Über Lukas erzählt der Schüler nichts mehr. Trotzdem habe der Jugendliche schon ein paar neue Freund:innen gefunden, zu denen er die Beziehung nun vertiefen möchte.
Haluk	84	M	14	Welle 1	Der Befragte erzählt von Mobbing Erfahrungen aufgrund seines Übergewichtes in der Volksschule. Seitdem er abgenommen hat, ist dies jedoch besser geworden. Der Schüler erzählt auch von seinem besten Freund Hasan, dem er alles anvertrauen kann und mit dem er regelmäßig Fußball spielt. Die beiden kennen sich seit acht Jahren.

				Welle 2	Der Befragte erzählt davon, dass die neue Schule schwierig für ihn sei und er dadurch deutlich weniger Zeit für seine Freund:innen übrighabe. Er vermisse daher seine alte Schule und Klasse. Mit Hasan hat er immer noch viel Kontakt, wenn auch etwas weniger als früher. Daneben erwähnt er auch seinen Freund Esan aus der NMS, mit dem er sich ebenso noch trifft.
Ulima	93	W	15	Welle 1	Die Befragte erzählt hauptsächlich von ihren guten Freund:innen aus dem Gymnasium, die sie seit sie in die WMS gewechselt hat, nicht mehr so oft sehen kann. Dabei benennt sie Jakub als ihren besten Freund und Anke als ihre beste Freundin.
				Welle 2	Die Befragte erzählt vom Freundschaftsbruch zu Jakub, was auch die Beziehung zu Anke zunächst belastet hat. Die Freundschaft mit Anke konnte die Jugendliche letztlich aber verstärken und beschreibt sie als ihren Anker. Leider fühlt sich sie sich noch nicht sehr wohl in ihrer neuen Schule. Ihre beste Freundin nimmt dadurch einen noch wichtigeren Stellenwert für sie ein.
Fahiimo	106	W	14	Welle 1	Die Befragte erzählt von Mobbing Erfahrungen in der Volksschulzeit, die sie aufgrund ihrer Hautfarbe und Sprachbarriere erlebt hat. Sie sei deswegen eher schüchtern und vorsichtig im Kontaktaufbau. In der NMS fühlt sich die Jugendliche wohler, da sie nun auch eine beste Freundin - Leni - hat. Als allerbeste Freundin nennt sie zudem ihre Cousine Ebba in Somalia, mit der sie online in Kontakt bleibt.
				Welle 2	Die Befragte erzählt, seit der neuen Schule weniger Zeit für ihre Freund:innen zu haben. Die Freundschaft zu Leni ist jedoch stabil geblieben. Die Jugendliche erzählt auch von einer Freundschaftsverstärkung zu Rihana aus der Moschee. Auch zu ihrer Cousine Ebba ist ihr Verhältnis nach wie vor sehr eng.
Elif	113	W	14	Welle 1	Die Befragte erzählt von ihrer allerbesten Freundin Vanessa aus der NMS, mit der sie unzertrennlich sei. Daneben erwähnt sie noch ihren engen Freund Michi sowie ihre guten Freundinnen Dhalia und Yasemin. Mit Yasemin und Dhalia möchte die Schülerin zudem in ein Musikgymnasium wechseln. Zudem erwähnt die Jugendliche noch ihre "Internet-beste Freundin" Lisa.
				Welle 2	Die Befragte erzählt vom Freundschaftsbruch zu Vanessa, den sich die Jugendliche nicht gänzlich erklären kann. Zudem erzählt die Schülerin von der Verstärkung zu ihrer Freundin Yasemin, mit der sie in dieselbe Schule gewechselt hat. Die Jugendliche konnte auch Lisa endlich persönlich treffen.
Silviu	114	M	14	Welle 1	Der Befragte erzählt von seinem besten Freund Goran, mit dem er auch in eine gemeinsame Schule wechseln möchte. Er erwähnt auch Mihael, den er seit der Volksschule kennt, mit dem es jedoch manchmal Streit gibt. Daneben erwähnt Silviu auch Viktor, der in Rumänien lebt, und mit dem er über WhatsApp Kontakt hält.
				Welle 2	Der Befragte erzählt von der stabilen Freundschaft zu Goran, mit dem er leider nicht in dieselbe Schule wechseln konnte, sich aber noch regelmäßig mit einem dritten Freund, Adrian, trifft. Auch mit Mihael ist er noch in Kontakt, jedoch lebt dieser inzwischen in Kroatien. In seiner neuen Schule fühlt sich der Jugendliche wohl.

Tabelle 1: Fallübersicht

4 Ergebnisse

4.1 Zur Vielschichtigkeit jugendlicher Freundschaften

Die Ergebnisse, die in diesem Kapitel dargestellt werden, basieren, wie bereits im Methodenteil vorgestellt, auf zwei Befragungswellen, die im Abstand eines Jahres rund um den Zeitpunkt des schulischen Übergangs vom Ende der Neuen Mittelschule auf eine weiterführende Schule erhoben wurden. Die Schüler:innen äußerten sich in beiden Wellen sehr vielfältig über ihre Freundschaften, die z. B. in Form von dyadischen Beziehungen, in Gruppen oder Cliquenszenarien, in gleich- oder gemischtgeschlechtlichen Konstellationen sowie in unterschiedlichen Kontexten und Orten stattfinden können. Da auch im Rahmen einer Freundschaftsgruppe, die einzelnen Mitglieder individuelle Bindungen zueinander empfinden, wurden für die Analyse nur die einzelnen Freundschaftsdyaden näher betrachtet.

In den analysierten Interviews der 20 befragten Jugendlichen finden sich somit vielfältige Erzählungen über Peers (Gleichaltrige) und verschiedene Freundschaftsformen und -tiefen wieder. Dabei ist nicht immer eindeutig, ob eine genannte Person auch den Status einer Freundschaft für die Befragten erfüllt oder lediglich einen sozialen Kontakt in einem bestimmten Rahmen bzw. Kontext wie etwa der Schule darstellt. Der erste inhaltliche Schritt dieses Kapitels besteht deshalb darin darzustellen, wann die befragten Jugendlichen von Freundschaft sprechen und wie sich ihr Näheerleben dabei manifestiert (von engen bis zu losen Bindungen).

Im weiteren Schritt gilt es, die prozesshafte Entwicklung der eng erlebten Freundschaften über den Zeitraum des schulischen Übergangs darzustellen. Hierfür wurden vor allem jene Beziehungen betrachtet, die von den Befragten als solche mit dem Zusatz gute:r, beste:r, aller beste:r Freund:in oder ähnlich benannt wurden, da diese in den Interviews ausführlicher beschrieben wurden und eine klarere Abgrenzung zu reinen Peers erkennbar ist. Ebenso wurden Freundschaften berücksichtigt, die erst in der zweiten Befragungsrunde als eng identifiziert wurden. Zur Veranschaulichung der verschiedenen Freundschafts-Entwicklungen werden diese, resultierend aus dem Näheerleben der Befragten im Zeitraum des Schulübergangs, mithilfe einer Typisierung veranschaulicht.

Die Anzahl der genannten freundschaftlichen Beziehungen variiert ebenso zwischen den einzelnen Interviews, sowohl in der Häufigkeit der Nennungen als auch in der Anzahl an engen Freund:innen. Dies kann sich im Verlauf der beiden Wellen und während des Schulübergangs weiter verändern und variieren. Für die vorliegende Arbeit ist allerdings nicht die genaue Zahl der engen Freund:innen von Bedeutung, sondern vielmehr, ob die befragten Jugendlichen von einem großen oder kleinen Freundschaftskreis bzw. „vielen“ oder „wenigen“ engen Freund:innen sprechen, und wie sie dies zu beiden Befragungszeitpunkten erleben. Dabei ist zu beachten, dass es auch Freundschaften mit unterschiedlichen Zeithorizonten gibt. Einige Erzählungen beziehen sich z. B. auf langjährige Bindungen, während andere erst seit kürzerer Zeit bestehen. Für die Analyse waren daher vor allem jene Freundschaften von Bedeutung, die zu den Zeitpunkten der ersten beiden Befragungen

für die Jugendlichen als wichtig galten. Im Verlauf der Interviews zeigt sich, dass Freundschaften zu engen werden bzw. sich verstärken, weiter stabilisieren, lockern oder gänzlich lösen können. Da die Jugendlichen (vor und während des schulischen Übergangs) von mehreren Freundschaften berichten, wurden bei den fallüberblickenden Betrachtungen auch Erzählungen über Veränderungen zu anderen Freundschaften mitberücksichtigt, wenn diese von den Befragten hervorgehoben wurden, um so mögliche Auswirkungen auf die einzelnen individuellen Beziehungen nachvollziehen zu können. Am Schluss des Ergebniskapitels wird deshalb eine Zusammenfassung der Ergebnisse über alle Fälle hinweggegeben, um mögliche Zusammenhänge aufzuzeigen.

4.2 Darstellungskomplexität

Analyse und Beschreibung von Freundschafts-Beziehungen und ihren Entwicklungen erweisen sich als komplex, da mehrere Komponenten wie die zeitliche Dauer einer Bekanntschaft, das soziale (auch kulturelle) und örtliche Umfeld, die persönlichen (Vor-)Erfahrungen und Prägungen, sowie subjektiven Wahrnehmungen, Einstellungen und Bedürfnisse der Beteiligten einen Einfluss auf das Erleben und die Gestaltung der Beziehungen haben. Zudem werden zwischenmenschliche Interaktionen und Bindungen auch immer vom individuellen Erleben und Beziehungsinteresse der jeweils anderen Person mitbestimmt. Für die vorliegende Arbeit wird jedoch die subjektive Perspektive der befragten Jugendlichen dargestellt, da nur bei den Interviews von Nina (Fall 33) und Daniela (Fall 35), die sich in der ersten Welle gegenseitig als enge Freund:innen benennen, jeweils ein Interview der Freundin vorliegt. Es kann also nicht überprüft werden, ob auch die genannte Freundin oder der genannte Freund die Beziehung als ebenso eng erlebt bzw. wünscht – was allerdings zur Beantwortung der vorliegenden leitenden Forschungsfrage kein Hindernis darstellt. Herausfordernd für die Ergebnisdarstellung war es deshalb, die Komplexität und Vielschichtigkeit des Phänomens in Form eines linearen Textes darzustellen, ohne dabei Redundanzen oder Wiederholungen zu erzeugen. Für die leichtere Verständlichkeit werden daher zunächst sogenannte Kontexte vorgestellt, vor deren Hintergrund die Jugendlichen ihre Freundschaften bilden und erleben. Daran anschließend wird dargelegt, aus welchen Kategorien bzw. Bedingungen sich für die Befragten Freundschaftsnähe zusammensetzt. Im Anschluss daran wird kurz zusammengefasst, was diese (in Form von intervenierenden Bedingungen) weiter beeinflussen kann und wie der Unterschied von losen zu engen Freundschaften von den Jugendlichen erlebt wird.

4.3 Kontexte von Freundschaften

Aus den Ausführungen der Jugendlichen lassen sich drei verschiedene Kontexte ableiten, die gewissermaßen den Grundrahmen der jugendlichen Freundschaften bilden. In der analytischen Betrachtung wurden dabei folgende Kernkategorien identifiziert: 1) Kontakträume, 2) individuelle (Vor-)Erfahrungen und Kontaktfreudigkeit sowie persönliche Präferenzen hinsichtlich Geschlecht, Alter, Herkunft und Religion. Dabei bildet jeder Kontext sowohl einzeln als auch in Kombination den

Nährboden für die Entstehung, Entfaltung und Weiterentwicklung der freundschaftlichen Beziehungen. Sie spiegeln die damit in Verbindung stehenden persönlichen Möglichkeiten, Präferenzen, Wünsche und Bedürfnisse der Jugendlichen wider, die sich über die Zeit auch wandeln können. Findet ein Wandel (wie z. B. in der Zeit des schulischen Übergangs) statt, kann dies auch die Freundschaftsbeziehungen der Jugendlichen und ihr Nähe-Empfinden zueinander beeinflussen.

4.3.1 Kontakträume

Am Anfang jeder Freundschaftsbeziehung stehen die erste Begegnung sowie die Phase des gegenseitigen Kennenlernens der Jugendlichen. In ihren Erzählungen beschreiben sie gleich mehrere verschiedene Möglichkeiten, wie und wo sie mit Peers aufeinandertreffen und diese Beziehungen weiterverfolgen. Im Verlauf der Analyse wurden diese Kennenlernmöglichkeiten mit dem Begriff der „Kontakträume“ zusammengefasst. Darunter werden all jene *sozialen Räume* (die in örtlicher Nähe oder auf virtueller Ebene bestehen können) wie auch Orte oder Situationen verstanden, die von den Schüler:innen zum Erst- sowie weiterführenden Kontakt und Austausch genützt werden. Im Laufe der Interviews zeigte sich, dass Freundschaften im Rahmen eines einzigen Kontaktraumes (und zu dessen alleinigem Zweck) oder über mehrere Kontakträume hinweg gestaltet werden können. Welche Kontakträume die Befragten für ihre freundschaftlichen Peer-Beziehungen nutzen, kann Einblicke in ihr Freundschaftsinteresse und ihr Nähe-Erleben, sowie Aufschlüsse über die weitere Entwicklung der Freundschaft (z. B. im Zeitraum des Schulübergangs) geben.

Kontaktraum Schule

Als häufigsten Ort des Erstkontaktes mit Freund:innen nennen die Befragten die Schule. Zur Kontaktaufnahme dient ihnen dabei nicht nur die eigene Klasse, sondern ihr gesamtes Schulumfeld. Freundschaften werden sowohl im eigenen Klassenverband als auch zwischen Nachbarsklassen, auf dem Gang bei den Spinden oder am Schulhof gebildet. Die Jugendlichen erhalten so die Möglichkeit, sich regelmäßig zu treffen und auszutauschen, sowohl im Unterricht als auch in den Pausen, was den weiteren Erhalt der Beziehung erleichtern und stärken kann. Gleichzeitig sind sie durch die festgelegte Klassenzusammensetzung ihrer Mitschüler:innen meist für einige Jahre aneinandergebunden und müssen ihr Auskommen miteinander finden. Da die Schulzeit einen Großteil ihres Alltags sowohl zeitlich strukturiert und einnimmt als auch die soziale Zusammensetzung der Schüler:innen bestimmt, ist das Bedürfnis der Teilhabe sowie Schul- bzw. Klassenintegration für die Jugendlichen von wesentlicher Bedeutung, um ein gutes Auskommen zu finden. Die Befragten beschreiben dabei unterschiedlich enge Beziehungen mit ihren Mitschüler:innen. Neben einfachen Schulkollegschaften, zu denen nicht zwangsläufig eine freundschaftliche Verbindung empfunden werden muss (die Jugendlichen erzählen auch von Antipathien), sprechen sie auch über Freund:innen, mit denen sie nicht nur Zeit in der Schule, sondern auch Aktivitäten in der Freizeit unternehmen und die sie als eng beschreiben. Freundschaften, die lediglich im schulischen Rahmen bestehen, werden von den Befragten zudem mit dem Begriff der „Schulfreund:innen“

ausgewiesen. Das weist auf den kontextbezogenen funktionalen Charakter dieser Kontakte hin und zeigt an, dass die Beziehungsnähe (noch) nicht als eng erlebt wird, jedoch zumindest Sympathie füreinander besteht und gegenseitige (vorrangig schulbezogene) Unterstützungsleistungen ausgetauscht werden.

Exkurs: Bedeutung Schulintegration für Schulwohlbefinden

Aus den Schilderungen der Jugendlichen geht hervor, dass Freund:innen in der Schule eine wichtige Bedeutung zukommt. Sie helfen etwa beim gemeinsamen Lernen und Erledigen von Aufgaben, bieten Beistand bei Unsicherheiten oder Sorgen und ermöglichen die Informationsweitergabe bei Fehlzeiten oder verpassten Schulinhalten. Darüber hinaus bieten sie Raum für gemeinsame Interessen, Hobbys, Spaß und Leichtigkeit, was sich insgesamt positiv auf das Wohlbefinden der Jugendlichen auswirkt. Grunert und Krüger (2020) betonen daher die Bedeutung des Schulintegrations- und Zugehörigkeitsempfindens der Jugendlichen für ihr Wohlempfinden in der Schule, welches wiederum positive Auswirkungen auf den Schulerfolg der Schüler:innen haben kann. Finden die Jugendlichen jedoch nur schwer bzw. langsam Anschluss, äußern sie auch ein größeres Unbehagen gegenüber der Schule und ihren Mitschüler:innen. Ausgrenzungserfahrungen können dies noch weiter verstärken und zu einem sozialen Rückzug sowie Isolierung führen, was sich wiederum negativ auf das Schul- bzw. allgemeine Wohlbefinden auswirkt (siehe ebd.).

Exkurs: Schulwechsel im Schulübergang

Zwischen den beiden Wellen wechseln die befragten Jugendlichen von der Neuen Mittelschule (NMS) in verschiedene weiterführende Schultypen, wie Handelsschulen (Hasch) oder Handelsakademien (HAK), allgemeinbildende höhere Schulen (AHS), höhere technische Schulen (HTL) oder polytechnische Schulen (Poly). Mit diesem Wechsel gehen einige Veränderungen für die Schüler:innen einher, die sich auch als herausfordernd darstellen können und eine Anpassung und Umorientierung erfordern.

So müssen die Befragten etwa Abschied von ihrer bisher gewohnten Schulstruktur, -klasse und -umgebung, aber auch von ihren bisherigen Lehrkräften nehmen. Fühlten sich die Befragten besonders gut eingebunden, erzählen diese, wie z. B. Daniela (Fall 35), Haluk (Fall 84) und Viktor (Fall 34), dass sie ihre ehemaligen Mitschüler:innen vermissen. Der Verlust von wichtigen Freund:innen und Lernpartner:innen durch den Wechsel kann zusätzlich als verunsichernd erlebt werden. Isabella (Fall 52) hingegen schildert den Abschied von ihren Schulkolleg:innen als etwas Positives, da sie sich in ihrer bisherigen Klasse nie besonders wohl gefühlt und in der neuen Schule nun besseren Anschluss gefunden hat. Zusätzlich kommen Herausforderungen wie die Eingliederung in die neue Schul- und Klassenordnung, sowie die Anpassung an neue zeitliche und schulische Vorgaben, z. B. durch neue Schulfächer und höhere Leistungsanforderungen, hinzu (siehe Flecker et al. 2022; Reitbauer 2009; Ömerogullari und Gläser-Zirkuda 2021; Ömerogullari und Obermeier

2022). Der Wunsch der Jugendlichen zur Teilhabe und Integration, sowie die Rolle von Freund:innen als Lern- und emotionale Stütze sind dabei von besonderer Bedeutung. Insbesondere beim Wechsel in eine AHS, HAK oder HTL beschreiben die Jugendlichen einen höheren Lernbedarf, der mit erhöhtem Stress einhergehen kann. Das wiederum kann sich beispielsweise auch auf die zeitliche Verfügbarkeit zur Freundschaftspflege auswirken. Auch die Lehrkräfte können in diesen Schultypen als strenger und fordernder als noch in der NMS wahrgenommen werden. Wechseln die Jugendlichen in eine polytechnische Schule, berichten sie wiederum, wie die Interviews von beispielsweise Nina (Fall 33) und Daniela (Fall 35) zeigen, auch von Erleichterung hinsichtlich der Schulanforderungen und Aufgaben.

Insgesamt lässt sich festhalten, dass der Schulwechsel mit seinen Anforderungen und Veränderungen von den Befragten als unterschiedlich schwierig und herausfordernd erlebt wird. Die Schüler:innen berichten in der zweiten Welle auch, sich unterschiedlich (schnell) wohlfühlen und Anschluss zu finden. So bringt der Umbruch auch einige Veränderungen und Entwicklungen bei den einzelnen Freundschaften sowie im Peer- und Freundschaftsnetzwerk der Jugendlichen mit sich (worauf im Abschnitt fünf Typen der Freundschaftsentwicklungen nochmals näher eingegangen wird).

Kontaktraum: Wohn- und Freizeit-Umgebung

Als weitere Begegnungsräume nutzen die Jugendlichen ihr unmittelbares Wohnumfeld und Orte, die sie in ihrer Freizeit aufsuchen. Hierzu zählen etwa umliegende Parks, Einkaufsstraßen bzw. -zentren, Sport- oder Hobbyvereine sowie religiöse Gemeinschaften (wie z. B. Gebetshäuser). Diese Orte dienen der gemeinsamen Freizeitgestaltung und bieten Möglichkeiten für soziale Interaktion. Hier können sich Freundschaften unabhängig von den Kontakten aus der Schule bilden oder Schulfreundschaften in der Freizeit weiter vertieft werden. In Parks treffen sich die Jugendlichen beispielsweise für Gemeinschaftssportarten wie Fußball oder Basketball oder zum gemeinsamen „Spaziergehen“, was als gemeinsames Gehen mit Möglichkeit, sich auszutauschen beschrieben wird. Insbesondere Mädchen erzählen zudem vom regelmäßigen Besuch von Einkaufszentren oder -straßen mit Freund:innen, bei dem sie das gemeinsame Bummeln genießen. Auch Jungen nennen Einkaufsstraßen als Treffpunkt, die allerdings vorrangig zum Spaziergehen mit einem gemeinsamen Besuch bei McDonalds genutzt werden. Zudem treffen die Jugendlichen in Freizeit- und Hobbyvereinen regelmäßig auf Peers mit ähnlichen Interessen. Daneben kann auch der regelmäßige Religionsunterricht in Glaubensgemeinschaften als Kontaktraum dienen. Vor allem Jugendliche mit muslimischem Glauben erzählen von guten freundschaftlichen Kontakten aus der Moschee.

Auch im Rahmen dieser Kontakträume können Freundschaften entstehen, die zu dessen alleinigem Zweck geführt werden. Ähnlich den „Schulfreundschaften“ sprechen die Befragten etwa von „Fußball- oder Basketballfreund:innen“. Zusammengefasst wurden also all jene freundschaftlichen Beziehungen, die vorrangig dem Auskommen, der gegenseitigen Behilfe und der Teilhabe im

jeweiligen Kontaktraum dienen, als losere Kontext-Freundschaften identifiziert (was im Abschnitt Erleben der Beziehungsnähe nochmals näher betrachtet wird).

Kontaktraum: virtueller Raum

Neben den „persönlichen Kontakträumen“ begegnen sich die Jugendlichen auch online in Sozialen Medien und Apps wie Instagram oder Snapchat sowie auf Gaming Plattformen. Der Fokus in der Nutzung dieser Medien kann dabei ebenso variieren. So dienen manche zunächst dem Kontakte-Knüpfen und dem Teilen sowie dem Austausch gemeinsamer Interessen, andere wiederum wie WhatsApp oder Skype werden für bereits vertiefte Freundschaftskontakte und zum Freundschaftserhalt genutzt. Skype oder WhatsApp helfen den Jugendlichen, den Kontakt von weiter entfernt (z. B. im Ausland oder außerhalb von Wien) lebenden Freund:innen aufrechtzuerhalten. Aber auch die Vertiefung von Freundschaften zu örtlich näher lebenden Peers kann über virtuelle Kontakt-räume erfolgen, vor allem wenn Zeitmangel besteht oder Pausen zwischen persönlichen Treffen überbrückt werden sollen.

Kontaktraum: Beziehungsnetzwerk

Kontakte können auch über bereits bestehende Beziehungen geknüpft werden. Treffen sich die Jugendlichen beispielsweise bei gemeinsamen Feiern oder zu Gruppenaktivitäten, besteht die Möglichkeit, Freund:innen von Freund:innen kennenzulernen und diese zum eigenen Freundschaftskreis hinzuzufügen.

Auch die Familie kann Raum für Freundschaften bieten. So können neue Kontakte zu Bekanntschaften oder Freund:innen von Geschwistern geknüpft werden. Bei deutlich älteren Geschwistern und ihren Freund:innen weisen die Jugendlichen diesen allerdings eher eine Art Mentor:innen- bzw. Vorbildrolle zu. Diese werden vor allem für Ratschläge und Beistand herangezogen. Ein weiterer spezieller Fall sind Freundschaften zu Cousin und Cousine. Fühlen sich die Befragten mit diesen eng verbunden, können sie auch als beste:r Freund:in genannt werden. Insbesondere Beziehungen zu ähnlich alten Cousinen und Cousins werden von den Schüler:innen als eng erlebt, wenn die Jugendlichen in häufigem Kontakt miteinander stehen und ähnliche Interessen teilen. Befreundete Cousinen und Cousins, die sich bereits seit dem Kleinkindalter kennen, erleben aufgrund der langen Bekanntschaft ein großes Vertrauen zueinander und fühlen sich in wichtigen Situationen unterstützt. Auch beim Heimaturlaub spielen verwandte Freund:innen eine wichtige Rolle, wenn sie beispielsweise Hauptbezugsperson im Ausland sind. Kontaktpausen während des Schuljahres werden dann mit Videotelefonaten via Skype überbrückt.

Auch die Beziehung zu Geschwistern kann von den Befragten als freundschaftlich empfunden werden. Für Faysal (Fall 44) kommt seinem Bruder in der ersten Befragungswelle eine besonders wichtige Rolle zu. Die Brüder haben nur einen geringen Altersunterschied und leben zum Zeitpunkt

des ersten Interviews erst seit kurzem in Österreich. Faysal und sein Bruder stammen gebürtig aus Afghanistan und konnten aufgrund der kriegerischen Erlebnisse in ihrem Herkunftsland nur wenige Freundschaften zu anderen Kindern und Jugendlichen aufbauen. Auch in Österreich erlebten sie zunächst eine Barriere aufgrund der neuen Sprache. Die beiden Geschwister wurden in dieser Zeit somit zu den wichtigsten Bezugspersonen und Spielkameraden füreinander.

Die Rolle von Kontakträumen und räumlicher Nähe in Freundschaften

Zu Beginn eines Kontaktes scheint es für die Befragten keine übergeordnete Rolle zu spielen, ob sie sich persönlich oder in rein virtueller Form kennenlernen und kommunizieren. Dabei wird das erste Aufeinandertreffen meistens als etwas Zufälliges erlebt, dem bei gegenseitiger Sympathie eine Kontaktaufnahme und weiterer Austausch folgen. Erst im Verlauf eines Kontaktes und mit zunehmend gegenseitigem Interesse gewinnt die örtliche Nähe für die Befragten an Stellenwert im Vergleich zum Onlinekontakt. So formulieren die Jugendlichen bei reinen Online-Bekanntschaften den Wunsch, sich doch irgendwann persönlich treffen zu wollen.

„[...] dann ähm ja haben wir Nummern ausgetauscht und ähm wir wollten uns halt besser kennenlernen. Dann haben wir nur zwei Jahre lang geschrieben //mhm// und diesen Sommerferien haben wir uns dann zum ersten Mal gesehen – [...] und das hat mich - voll glücklich gemacht, weil - als ich sie gesehen hab, ich hab (lacht) urgeweint.“ (Fall113 (Elif), Welle 1, Pos.97).

Je nach Art und Tiefe der Freundschaft nutzen die Jugendlichen unterschiedliche Kontakträume miteinander. Welche Räume sie füreinander nutzen und wie oft, hängt allerdings einerseits mit der Intensität der freundschaftlichen Verbindung, dem gemeinsamen Interesse sowie den Kontaktmöglichkeiten, bzw. -räumen und zeitlichen Verfügbarkeiten der Schüler:innen zusammen. Wie bereits erwähnt werden Freundschaften, die sich nur auf einen Kontaktraum beschränken, als weniger eng beschrieben.

Wenn jedoch zusätzliche private Treffen darüber hinaus stattfinden und die Jugendlichen einen regen Austausch pflegen (der auch über Online-Medien und Apps angeregt oder zusätzlich weitergeführt werden kann), scheint sich die Beziehung zu vertiefen und die Befragten sprechen von „echten bzw. guten und engen Freund:innen“ (dies wird ebenso im Abschnitt zum Erleben der Beziehungsnähe nochmals verdeutlicht).

Einen etwas anderen Fall stellen hingegen bereits länger bestehende Freundschaften dar, bei denen sich die Jugendlichen (beispielsweise aufgrund eines unterschiedlichen Wohnortes, etwa bei Auslands-Freundschaften oder dem Besuch unterschiedlicher Schulen) seltener persönlich treffen können. Diese Beziehungen können auch über längere Zeit hinweg durch reinen Online-Kontakt aufrechterhalten und beim nächsten persönlichen Besuch fortgesetzt werden.

„Also ich hab noch immer Freunde aus Moldawien, mit denen ich in Kindergarten gegangen bin //mhm// und wir kommunizieren heute noch und skypen auch und sie freuen sich auch immer wenn ich nach Moldawien komme, weil ich komm meistens für zwei Monate im Sommer dort hin.“ (Fall 62 (Sofia), 1 Teil, Welle1, Pos.27)

Zusammengefasst lässt sich festhalten, dass den Jugendlichen unterschiedliche Kontakträume zur Verfügung stehen, um Freundschaften zu knüpfen. Genutzt werden diese je nach Tiefe und Interesse an der Peerbeziehung. Die Schüler:innen kombinieren bei guten Freundschaften verschiedene Kontakträume je nach Bedarf und Möglichkeit, um mit ihren Freund:innen in Verbindung zu bleiben. Jedoch wird der persönliche Kontakt bei engen Freundschaften bevorzugt. Besteht bereits eine vertiefte Vertrauensbasis, können freundschaftliche Kontakte aber auch über das Internet oder Apps erhalten bleiben, bis wieder die Möglichkeit besteht, sich persönlich zu sehen. In herausfordernden oder neuen Situationen können sich die Jugendlichen so auch über die Distanz Rat, Anteilnahme und Trost holen und fühlen sich dadurch weniger allein. Dies scheint vor allem von Bedeutung, wenn es an räumlich näheren engen Beziehungen fehlt.

4.3.2 Individuelle (Vor-)Erfahrungen und Kontaktfreudigkeit

Zwei weitere kontextuelle Kategorien für das Entstehen und die Weiterentwicklung von Freundschaften sind die individuellen (Vor-)Erfahrungen sowie die Kontaktfreudigkeit der Jugendlichen. Diese Tendenzen lassen sich in den Interviews vor allem aus Beschreibungen zur eigenen Offenheit bzw. Vorsicht gegenüber Peers sowie aus den Schilderungen zu positiven oder negativen Erfahrungen mit früheren Freund:innen und Gleichaltrigen ableiten. Es deutet sich in den Erzählungen vor allem ein Zusammenhang zwischen einer schüchternen und vorsichtigen Haltung gegenüber möglichen Freund:innen und negativen (Vor-)Erfahrungen mit Peers an.

Kontaktfreudigkeit

Fast die Hälfte der befragten Schüler:innen (insgesamt neun) beschreibt sich als kontaktfreudig und offen, während weitere neun sich als schüchtern und vorsichtig charakterisieren. Zwei Befragte machen diesbezüglich keine Angaben. Auffallend ist, dass jene Jugendlichen, die sich selbst als aufgeschlossen bezeichnen und sich geschickt im Kontakte knüpfen erleben, auch viele verschiedene Freundschaften gleichzeitig haben, sowie eine insgesamt große Anzahl von Freund:innen in ihren Interviews andeuten. Vorsichtige Befragte erzählen eher von einem kleinen und intimen Freund:innenkreis mit Fokus auf ein paar wenig enge Freundschaften, denen sie vertrauen. Was die Befragten als wenig oder viele Freund:innen verstehen, zeigt sich in den Erzählungen allerdings als unterschiedlich. Die genaue Anzahl an Freund:innen variiert daher in den Interviews und kann aufgrund der Erzählungen der Jugendlichen nicht immer eindeutig bestimmt werden. Für den Erkenntnisgewinn dieser Arbeit ist die genaue Anzahl jedoch nicht entscheidend, da die Studie den

qualitativen Blick auf das jeweilige Erleben der Befragten richtet. Es wurde daher auch keine zahlenmäßige Festlegung zur Definition eines kleinen oder großen Freundschaftskreises bestimmt, sondern sich auf die jeweilige Wahrnehmung der Jugendlichen bezogen.

Negative Vor-Erfahrungen

Jene Schüler:innen, die sich als eher zurückhaltend und schüchtern beschreiben, sprechen, wie bereits erwähnt, tendenziell von kleineren Freund:innenkreisen. Zusätzlich berichten diese Jugendlichen auch von Erfahrungen mit Formen der Ausgrenzung, Verspottung und des Ausgenutzt-Werdens, was bis hin zum Erleben von Mobbing reichen kann. Manche dieser Erlebnisse können dabei bereits länger (z. B. seit der Volksschulzeit), während andere erst kürzer zurückliegen oder zu den Zeitpunkten der Befragungen als aktuell und wiederkehrend darstellen. Aufgrund dieser Erfahrungen schildern die Befragten eine gewisse Zurückhaltung und Skepsis gegenüber neuen Kontakten bzw. einer großen Gruppe an Freund:innen. Alle diese Schüler:innen betonen zudem die Bedeutung des gegenseitigen Vertrauens für enge Freundschaft. Manar (Fall 52) empfindet zudem eine Vielzahl an Freund:innen als Stress und zu hohen Aufwand, weshalb sie sich auf ein paar wenige fokussieren möchte.

„[...] ich brauch eine Personen die ich who i can trust und das ist meine Freundin in der Siedlung //mhm//, nicht in der Schule //mhm// und dann finde ich es eigentlich genug //mhm// weil ich meine Cousinen auch habe und alles, äh ich brauche jetzt nicht so ne Menge von Freunde //mhm// das wär erstens zu viel Stress und dann müsste ich mich zuviel mit denen beschäftigen.“ (Fall 52 (Manar), Welle 1, Pos.55).

Es ist denkbar, dass die Schülerin ihren Fokus vor allem auf Freundschaften außerhalb der Schule legt, da sie in ihrer Klasse noch nicht so wirklich Anschluss gefunden hat. Dies lässt sich allerdings aufgrund der vorliegenden Interviewdaten nicht näher eruieren. Es zeigt sich jedoch, dass Manar und andere Befragte, die sich als eher kontaktscheu beschreiben, insbesondere die Bedeutung des Vertrauens zu Freund:innen betonen und dieses nur langsam und über längeren Zeitraum aufbauen. So sprechen die Jugendlichen etwa auch von längeren Freundschafts-entwicklungsphasen. Hier deutet sich, wie bereits erwähnt, auch ein Unterschied zu kontaktfreudigeren Jugendlichen an, die schildern leicht neue Freundschaften knüpfen zu können.

4.3.3 Persönliche Präferenzen: Geschlecht, Alter, Herkunft und Religion

Als weitere kontextuelle Bedingungen wurden in der Analyse persönliche Präferenzen der Jugendlichen hinsichtlich des Geschlechts, des Alters, der Herkunft und Religion ihrer Freund:innen identifiziert.

Geschlecht und Alter

Im Überblick der Interviews zeigt sich, dass die befragten Jugendlichen vorrangig von Freundschaften mit Peers desselben Geschlechts und ähnlichen Alters berichten. Diese Präferenzen bleiben auch in den Erzählungen der zweiten Befragungswelle bestehen. Durch bestimmte Umstände in Kontakträumen kann es aber auch zu mehr Durchmischung kommen. So erzählt Janis (Fall 28) beispielsweise, dass er nach seinem Schulwechsel am Ende der NMS mehr weibliche Freundinnen gefunden habe, was er selbst als unerwartet beschreibt. Ausgangspunkt dafür war die neue Klassenzusammensetzung mit nur zwei weiteren männlichen Schulkollegen. Aber auch andere Erzählungen zu nicht gleichgeschlechtlichen engen Freundschaften finden sich in den Interviews der Jugendlichen. Vor allem in Gruppen können gemischtgeschlechtliche Konstellationen vorkommen. Trotzdem gibt es insgesamt mehr Erzählungen über reine Mädchen- oder Jungencliquen.

Freundschaftliche Beziehungen zwischen Jungen und Mädchen können zudem vom Umfeld als geheime Liebesbeziehungen gedeutet werden. Kontinuierlicher privater Kontakt, häufiges Reden und gemeinsames Lachen werden dabei etwa als Flirtsignale interpretiert.

„Mein bester Freund, genau, (lacht) und eben, die meinen auch, dass wir uns lieben, weil eben, wirklich schon (/) aber (/) ich muss schon sagen, ich muss selbst schon zugeben, dass das so ist, also nicht dass wir uns lieben //ja//, sondern dass wir wirklich so aussehen, weil wir sind wirklich (lacht) sehr (lacht) wie ein Paar (lacht), also wir benehmen uns sehr wie ein Paar (lacht) aber sind eigentlich nur sehr gute Freunde, die sich verteidigen, und so.“ (Fall 10 (Nicole), Welle 1, Pos. 23).

Aus den Erzählungen der Jugendlichen geht nicht immer eindeutig hervor, ob ein ernsthafteres Flirt- oder ein reines Freundschaftsinteresse besteht. Es ist auch denkbar, dass die Erzähler:innen das nicht immer preisgeben wollen, oder sich unklar darüber sind.

Manche Mädchen wie Ulima (Fall 93), Fahiimio (Fall 106) oder Manar (Fall 52) äußern zudem, dass ihre Familien den Freundschaften zu Jungen mit Skepsis und Sorge begegnen. Vor allem weibliche Jugendliche, die eine muslimische Glaubensangehörigkeit angeben, erzählen von Kontakteinschränkungen bis hin zu Umgangsverboten zu Jungen. In der zweiten Welle sprechen einige Schüler:innen wie Daniela (Fall 35) oder Nina (Fall 33) auch von Freundschaftsabbrüchen aufgrund von Konflikten, die durch enttäuschte Liebesgefühle, Eifersucht oder Liebeskummer verursacht wurden. Freundschaften zu jüngeren oder älteren Jugendlichen werden ebenso erwähnt, jedoch deutlich seltener als zu Gleichaltrigen. Bei engen Freundschaften geben die Befragten allerdings keinen größeren Altersunterschied als fünf Jahre an, wenn sie diesen genauer spezifizieren.

Herkunft und Religion

Die Jugendlichen betonen, dass ethnische und Religions- Zugehörigkeit bzw. Herkunft bei der Wahl ihrer Freund:innen keine vorrangige Bedeutung haben. In ihren Schulen treffen sie auf eine heterogene Zusammensetzung ihrer Mitschüler:innen. Insbesondere in den NMS-, aber auch in späteren polytechnischen oder Handelsschulklassen entstehen daher multikulturelle Vermischungen in den Freundschaftsgruppen. Manche der Schüler:innen wie Faysal (Fall 44) oder Abor (Fall 45) erzählen allerdings von bestimmten Aktivitäten, die scheinbar größtenteils mit Freund:innen aus einem ähnlichen Kulturkreis unternommen werden. Ein Beispiel dafür ist das gemeinsame Schischa-Rauchen. Jedoch scheint dies vorrangig aufgrund ähnlicher kultureller Präferenzen bzw. Riten zu beruhen.

Exkurs: Bedeutung einer gemeinsamen Sprache

Die Bedeutung einer gemeinsamen Sprache und ähnlicher Wertvorstellungen hingegen wird häufig als hilfreich und unterstützend für den Kontakt beschrieben. Dadurch, dass sich die Jugendlichen besser verständigen und verstehen können, verbringen die Jugendlichen auch gerne mehr Zeit miteinander, was beziehungsförderlich wirkt.

„[...] (..) dann bin ich oft mit türkischen Freunden (--) weil ich sie besser verstehe und so weil sie äh sie sprechen fast immer Türkisch und brauchen eine andere Sprache nicht das passt ihnen wenn jemand mit ihnen Türkisch spricht und ja weil ich Türkisch kann wollen sie mich halt [...].“ (Fall 44 (Faysal), Welle 1, Pos. 204).

Die Schilderungen von Faysal verdeutlichen, dass eine gemeinsame Sprache den Kontakt und Austausch erleichtert und schneller zu einer Verbindung zwischen den Jugendlichen führen kann. Dies ist besonders wichtig für jene Schüler:innen, die anfänglich kein oder nur wenig Deutsch sprechen. Je länger die Jugendlichen allerdings in Österreich leben und umso besser sie Deutsch sprechen, nimmt diese Bedeutung jedoch ab, da sie einfacher mit ihren Peers in Kontakt treten können. In den Interviews nach dem schulischen Übergang sprechen die Befragten daher tendenziell retrospektiv über die Bedeutung ihrer Sprache für den Freundschaftsaufbau. In der zweiten Welle erzählen die Jugendlichen dabei vermehrt von Erinnerungen an Ausgrenzungs- und Mobbing Erfahrungen, die sie auf ihre schlechten anfänglichen Deutschkenntnisse oder „Andersartigkeit“, beispielsweise aufgrund ihres Aussehens, zurückzuführen. In den Erzählungen der zweiten Welle spricht keiner der befragten Schüler:innen noch von Ausgrenzungen aufgrund ihrer Deutschkenntnisse, jedoch erleben Fahiimio (Fall 106) und Elena (Fall 71) rassistische Kommentare aufgrund ihrer Hautfarbe.

4.4 Erleben der Beziehungsnähe

Der folgende Kapitelabschnitt widmet sich dem Erleben der unterschiedlichen Beziehungsintensitäten in den Freundschaften der befragten Jugendlichen. Diese lassen sich grob in lose und enge Bindungen untergliedern. Wichtig zu betonen ist, dass es sich dabei nicht um zwei trennscharfe und starre dichotome Freundschaftsformen handelt, sondern um eine Art Spektrum, entlang dessen die befragten Schüler:innen ihre Freundschaften je nach individuellen Bedürfnissen, Wahrnehmungen, Erfahrungen, Lebensumständen und Kontexten einordnen. Um das Phänomen jedoch besser erfassen, analysieren und darstellen zu können, hat sich für diese Arbeit die begriffliche Kategorisierung der jugendlichen Freundschaften in lose und enge bzw. starke und schwache Beziehungsnähe als am sinnvollsten herausgestellt.

Das folgende graphische Modell *Abbildung 1: Erleben der Beziehungsnähe* soll als Orientierungshilfe bei der weiteren inhaltlichen Ausführung dienen und helfen, die Komplexität des Phänomens besser nachvollziehen zu können.

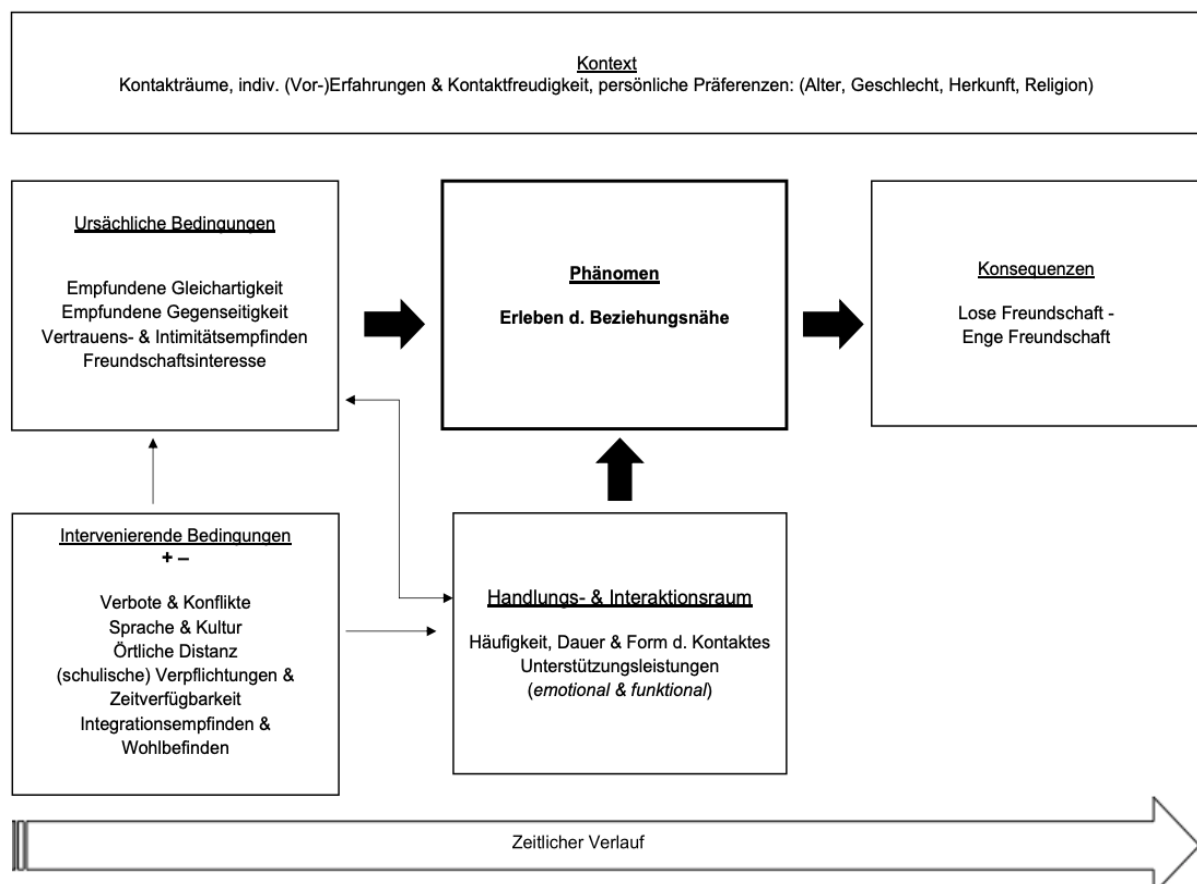


Abbildung 1: Erleben der Beziehungsnähe

Wie bereits erwähnt, beschreiben die Schüler:innen die Beziehungsnähe in ihren Freundschaften als prozesshaft (sich entwickelnd) und dynamisch, da sie zu verschiedenen Zeitpunkten unterschiedliche Intensitäten aufweisen kann. Genauer gesagt bedeutet das, dass eine Freundschaft im zeitlichen Verlauf eines Kontaktes, von der Entstehung bis hin zu ihrer weiteren Ausgestaltung

und Entwicklung, unterschiedlich stark erlebt werden und wandeln kann. Dies bedeutet auch, dass die Schüler:innen zu mehreren Peers unterschiedliche, enge Bindungen pflegen, die sie dabei auch verschieden lange kennen. Es zeigt sich also auch eine Variation in der Beziehungsdauer der Freundschaften.

Die einzelnen freundschaftlichen Peer Kontakte sind zudem durch unterschiedliche Kontexte geprägt, die sich jeweils indirekt auf die Wahl und Ausgestaltungsmöglichkeiten der Beziehungen auswirken. Darauf wird in der Darstellung der einzelnen Unterkategorien und Bedingungen Bezug genommen. Zur besseren Lesbarkeit wird im Anschluss dieses Kapitelabschnittes eine Zusammenfassung zu den jeweils losen wie auch engen jugendlichen Freundschaften vorgestellt, in denen nochmal die wichtigsten Zusammenhänge dargelegt und zusammengeführt werden.

Schwache bis starke Beziehungsnähe:

Um das unterschiedliche Erleben von schwacher zu starker Beziehungsnähe in den Freundschaftskontakten der befragten Jugendlichen zu verstehen, ist zunächst wichtig zu erläutern, dass die Bindungsintensität durch verschiedene Faktoren bestimmt wird. Diese bildet sich vorrangig aus:

1. den ursächlichen Bedingungen wie der *empfundene Gleichartigkeit*, der *wahrgenommenen Gegenseitigkeit*, dem *Vertrauens- und Intimitätsempfinden*, sowie dem *Freundschaftsinteresse*.
2. dem Handlungs- und Interaktionsraum, der durch die *Häufigkeit*, *Dauer* und *Form des Kontaktes*, sowie durch den Anteil an *emotionaler und funktionaler Unterstützung* geprägt ist.

Die oben angeführten Kategorien stehen dabei in Zusammenhang miteinander und bedingen bzw. beeinflussen sich gegenseitig. Weiters können wiederum intervenierende Bedingungen wie: *Verbote und Konflikte*, *örtliche Distanz*, *Sprache und Kultur*, *(schulische) Verpflichtungen und Zeitverfügbarkeit*, sowie das *individuelle Integrationsempfinden*, *Wohlbefinden* und *Freundschaftsnetzwerk* entweder negativ oder positiv auf sie einwirken. Was sich indirekt auch im Erleben der Beziehungsnähe ausdrückt, die schlussendlich bestimmt, ob die Jugendlichen eine Freundschaft als lose oder eng einordnen.

4.4.1 Ursächliche Bedingungen

Empfundene Gleichartigkeit

In der einschlägigen Forschungsliteratur wird wiederholt und zum Teil kontrovers über die Bedeutung von Gleichartigkeit in Freundschaftsbeziehungen diskutiert (Auhagen 1991; Kolip 1993; Nötzoldt-Linden 1994; Schobin et al. 2016). Auch in dieser Studie thematisieren die Jugendlichen Ähnlichkeiten und Gemeinsamkeiten bei ihren Freund:innen. Deshalb wurde der Begriff auch für

die Ergebnisdarstellung dieser Arbeit mit aufgenommen. Die Interviews zeigen, dass Gemeinsamkeiten beispielsweise dazu führen können, dass mehr Kontakt zueinander gesucht und gemeinsame Zeit miteinander verbracht wird, das Interesse aneinander gesteigert wird und im Laufe der Zeit dazu beitragen können, dass die Nähe in der Freundschaft intensiviert wird. Die folgenden kurzen Interviewausschnitte von Viktor (Fall 34) und Manar (Fall 52) verdeutlichen beispielhaft den hohen Stellenwert gemeinsamer Interessen bei engen Freundschaften:

„Das ist mein true bester Freund, würd ich jetzt sagen. [...] Wir haben viel gemeinsam //mhm//, einfach, mögen dieselben Dinge, zocken beide gerne, unternehmen beide dieselben Dinge //mhm//, haben dieselbe Meinung über viele Dinge usw. //Ah, okay// Einfach, wir verstehen uns super, super gut.“ (Fall 34 (Viktor), Welle 2, Pos. 510).

„Als ich über meine Freundin @@ Barbara ## [...] herausgefunden hat sie mag koreanische Musik auch, das war das Beste in all den 4 Jahren all diese 4 Jahren das war das Beste was passiert ist [...] und sie kannte alle die ich kannte und wir mögen die gleiche Per (/) es war so ur gut jetzt reden wir ur oft oder wir gehen sa (/) ah oft (/) sie ist die einzige Person eigentlich mit der ich was ausserhalb der Schule be (/) über (/) bin nehme bin [...].“ (Fall 52 (Manar), Welle 1, Pos. 374).

Manars Schilderungen machen deutlich, wie verbindend Gemeinsamkeiten für die Befragten sein können. Durch ihr geteiltes Interesse und Hobby verbringen die beiden Freundinnen auch außerhalb des Schulalltags viel Zeit zusammen, was ihre Freundschaft von anderen Peer-Beziehungen in ihrer Klasse abhebt und auf ein tieferes Freundschaftsinteresse hinweist. Auch Jugendliche wie Elif (Fall 113) und Elena (Fall 71) drücken in ihren Erzählungen aus, wie gleich bzw. ähnlich sie sich zu ihren besten Freund:innen erleben. Dies umfasst dabei etwa das Teilen derselben Hobbys, Interessen, Werte und Denkweisen, aber auch einen ähnlichen Sinn für Humor oder ähnliche Erfahrungen gemacht zu haben.

Zusammengefasst lässt sich also sagen, dass es sich positiv auf das gegenseitige Sympathieempfinden der Jugendlichen auswirkt, wenn diese ein hohes Maß an Gleichartigkeit bzw. Gemeinsamkeiten wahrnehmen. Das wiederum kann sich förderlich auf das Interesse an einer Beziehung auswirken (auf das im Abschnitt zum Freundschaftsinteresse nochmals näher eingegangen wird) und zu mehr gemeinsamer Zeit und Kontakt führen. Teilen die Jugendlichen nur wenige Gemeinsamkeiten, deuten die Schüler:innen ein eher geringes Freundschaftsinteresse in den Interviews an und beschreiben den Kontakt als oberflächlich. Die Wahrnehmung von Gemeinsamkeiten bietet somit auch einen Anlass, um mehr in Interaktion und Austausch miteinander zu gehen. Das wiederum ermöglicht mehr übereinander zu erfahren, und kann wiederum das Gefühl von Gleichartigkeit und Verbundenheit stärken. Erleben die Jugendlichen zudem Spaß und Leichtigkeit miteinander, kann dies für die Schüler:innen auch einen Ausgleich zu ihrem stressigen Alltag und ihren schulischen Verpflichtungen schaffen.

Exkurs: Umgang mit wahrgenommenen Unterschieden

Erkennen die Schüler:innen Unterschiede zu ihren Freund:innen, muss dies nicht zwangsläufig problematisch oder abschreckend wirken. So können Freundschaften auch als positiv gegensätzlich beschrieben werden, etwa wenn beispielsweise Unterschiede als ausgleichend betrachtet werden. Erwähnen die Befragten, sich trotz Differenzen verstanden zu fühlen, Spaß miteinander zu haben, sich vertrauen zu können und gestützt zu fühlen, stellen Unterschiede somit kein Hindernis für die freundschaftliche Verbindung dar. Folglich müssen wahrgenommene Differenzen auch keinen negativen Einfluss auf die Entwicklung oder den Bestand von (engen) freundschaftlichen Beziehungen haben, können aber bei der Wahrnehmung von starkem Ungleichgewicht oder bei Interessensverschiebungen auch zur Abschwächung der erlebten Nähe bis zum Freundschaftsbruch führen (dies wird im abschließenden Kapitelteil zu den Entwicklungstypen der Freundschaften nochmals näher beleuchtet).

Empfundene Gegenseitigkeit

Je enger eine Freundschaft also erscheint, desto zugewandter beschreiben sich die Jugendlichen. Dies wird in der vorliegenden Studie als Gegenseitigkeit verstanden, die in der Forschungsliteratur häufig auch als Reziprozität benannt wird (Auhagen 1991; Kappeler Suter 2018; Kolip 1993; Nötzoldt-Linden 1994; Reinders 2003; 2015). Diese manifestiert sich vor allem im Austausch von emotionalen und funktionalen Unterstützungsleistungen und gegenseitigem Engagement. Eine starke Gegenseitigkeit zeigt sich besonders in ausgeglichenen Freundschaftskonstellationen. Hierbei schildern die Befragten ein Erleben von Gleichwertigkeit, einer Freundschaft auf Augenhöhe und Ausgewogenheit im Bemühen füreinander, die mit der Vorstellung verknüpft ist, sich immer alles erzählen zu können sowie stets unterstützt zu werden. Eng befreundete Peers zeigen somit ein ähnlich hohes Interesse am Kontakt zueinander, unterstützen sich in ähnlichem Maße, respektieren sich, fühlen sich wertgeschätzt, und erleben die Beziehung als ausgewogen, gleichwertig und nicht hierarchisch.

„[...] Sie hilft mir immer, immer, wenn ich in Schwierigkeiten hin, hilft sie, sie ist immer für mich da. Ähm, sie ist halt so ein toller Mensch. Und sie versteht mich. Und ich kann alles, also ich kann ihr wirklich alles erzählen. Und sie hilft mir immer bei Hausaufgaben, auch wenn ich drei Schularbeiten habe. [...] Und sie sagt: „Kein Problem, du weißt, ich bin immer für dich da“ und so.“ (Fall 93 (Ulima), Welle 1, Pos. 64).

Wie bereits beschrieben zeigt sich ein wesentlicher Ausdruck von Gegenseitigkeit im Austausch von wechselseitigen Unterstützungsleistungen. Stehen Freund:innen bei Bedarf mit Rat und Verständnis bei Sorgen und Problemen zur Seite, so beschreiben die Jugendlichen eine tiefe Vertrauensbasis sowie eine stabile Bindung zueinander. Die Freiwilligkeit einer freundschaftlichen Beziehung zeigt sich dabei als ein bedeutendes Merkmal der Reziprozität, da bei starken Unterschieden

im Interesse an der Freundschaft und bei einem Ungleichgewicht in den Unterstützungsleistungen die Beziehung auch wieder gelöst oder geschwächt werden kann. In ihrem zweiten Interview erwähnt Sofia (Fall 62) eine Freundschaft, die sie aufgrund eines Ungleichgewichtes im gegenseitigen Engagement und der Fürsorge abgeschwächt hat.

„I: Aber das heißt, mit @@ Agnes ## bist du nicht mehr so gut [...]“

B: [...] Sie hat sich halt sehr verändert, in die negative Richtung, also ich mein Menschen können sich verändern, aber, ja. Ist halt schwierig mit dieser Situation. Sie kommt immer nur, wenn sie etwas braucht. Aber sonst nicht.“ (Fall 62 (Sofia), Welle 2, Pos. 115).

Vertrauen und Intimitätsempfinden

Neben dem Grad der empfundenen Gleichartigkeit und Gegenseitigkeit betonen die Befragten auch Vertrauen als ein zentrales Element für ihr Verbundenheitsempfinden. Gestützt wird dies dabei durch das Teilen wesentlicher Werte, Denkweisen und Einstellungen, aber auch durch den Austausch regelmäßiger und gegenseitiger Unterstützungen sowie emotionalem Rückhalt. Können die Befragten intime Details mit ihren Freund:innen besprechen, ohne Sorge haben zu müssen, dass diese ausgeplaudert werden, benennen sie ihre Beziehung als vertraut, intim und eng. Auch die Interviewausschnitte von Elena (Fall 71) und Elif (Fall 113) verdeutlichen das. Elif (Fall 113) beschreibt in ihrem Interview der ersten Welle die Beziehung zu ihrer besten Freundin Vanessa sogar als geschwisterlich, was die besonders starke Bindung und Intimität zwischen den beiden zum Ausdruck bringen soll.

„Und mit meinem besten Freund versteh ich mich sehr gut. [...] weil wir reden eigentlich über alles. Er weiß meine Geheimnisse, ich weiß seine Geheimnisse. Und wir sagen eh nichts weiter irgendwem anderen.“ (Fall 71 (Elena), 1 Teil, Welle 1, Pos. 62).

„[...] irgendwann war das dann soweit, dass wir gesagt haben, okay, wir sind wie Schwestern, weil (-) [...] wir lieben uns ur, also //mhm// so wie Geschwisterliebe und (-) (gedehnt) ja ich bin urfroh, dass ich sie (lächelt) hab. [...]“ (Fall 113 (Elif), Welle 1, Pos. 119).

Ähnliche familiäre Bezüge sind in den Berichten der Befragten immer wieder zu lesen, was den hohen Stellenwert von vertrauten engen Beziehungen und die verschwommene Grenze von Verwandtschafts- zu Freundschaftsverhältnissen widerspiegelt. Dies wird mit Erzählungen unterstützt, in denen ein Leben ohne die beste Freundin oder den besten Freund nicht mehr vorstellbar ist und der Wunsch nach Dauerhaftigkeit der Beziehung deutlich wird.

Wichtig scheint den Schüler:innen auch der Faktor Zeit zu sein. So sprechen die Befragten beispielsweise von einer hohen Vertrauensbasis, wenn sie sich bereits seit längerer Zeit kennen und sich in der Freundschaft respektiert und unterstützt fühlen. Wie schnell die Befragten jedoch Vertrauen zu ihren Freund:innen aufbauen, scheint allerdings auch von ihrer individuellen Kontaktfreudigkeit und ihren bisherigen (Vor-)Erfahrungen abzuhängen, wie bereits im Abschnitt Kontexte von Freundschaften dargestellt wurde.

In der längsschnittlichen Betrachtung zeigt sich, dass ein tiefes Vertrauensempfinden sowie ein aufrechtes Gefühl von Verbundenheit förderlich für den Bestand einer Beziehung auch bei Veränderungen und Umbrüchen sein können. Erleben die Jugendlichen jedoch einen für sie einschneidenden Vertrauensbruch, kann das die Beziehungsnähe andererseits erheblich schädigen (dies wird im Kapitelabschnitt zu den Freundschaftsentwicklungen nochmals beleuchtet).

Freundschaftsinteresse

Das Freundschaftsinteresse der Jugendlichen wird in dieser Studie in zwei Hauptkategorien unterteilt, die als *situationsgebundenes funktionales Interesse* und als *situationsunabhängiges emotional-betontes Interesse* benannt wurden. Im Allgemeinen versteht diese Arbeit darunter eine Art „Ausrichtung“ oder „Fokussierung“, zu welchem grundlegenden Wunsch oder Bedürfnis eine freundschaftliche Beziehung von den befragten Jugendlichen eingegangen und weiterverfolgt wird. Wichtig zu betonen ist, dass sich zwischen den beiden Interessenskategorien fließende Übergänge in den Erzählungen zeigen, und diese nicht als trennscharfe Dimensionen zu betrachten sind. Neben der erwähnten Ausprägung trägt das Freundschaftsinteresse wesentlich zum Erleben der Beziehungsnähe bei und kann sich über die beiden Befragungswellen hinweg verändern (z. B. vertiefen oder abschwächen). Genauer gesagt bedeutet dies, dass das Interesse an einer Beziehung zunächst eher oberflächlicher Natur sein kann und sich erst im Verlauf des gemeinsamen Kontaktes, beispielsweise durch die zunehmende Wahrnehmung von Gemeinsamkeiten und Zuneigung, auf eine emotional-basierte Ebene vertieft. Es kann sich jedoch auch etwa durch den Rückgang an Gemeinsamkeiten und Gegenseitigkeit wieder abflachen. Die Fokussierung im Interesse spiegelt demnach auch die individuellen Bedürfnisse, Erwartungen und Wünsche der Jugendlichen, aber auch ihre Wahrnehmungen hinsichtlich ihrer freundschaftlichen Peer-Beziehungen wider. Diese können wiederum je nach Lebensphase und -situation variieren. Wesentliche Faktoren zur Entstehung des Freundschaftsinteresses stellen somit die Wahrnehmung von Gleichartigkeit und Gegenseitigkeit, der Wunsch nach Verbundenheit und Intimität sowie das Gefühl von Vertrauen, aber auch das Bedürfnis nach Anschluss und Integration dar. Abhängig von der Anbindung an weitere freundschaftliche Kontakte und der Zusammensetzung des bereits bestehenden Freund:innenkreises (der in bestimmten Kontexten und Situationen unterschiedlich zusammengesetzt sein kann) sowie der individuellen Kontaktfreudigkeit, kann der Wunsch bzw. das Interesse der Befragten nach mehr oder weniger Beziehungsnähe zu einer Person variieren.

a.) Situationsgebundenes funktionales Interesse

Diese Ausrichtung einer Freundschaft zeigt sich in Peer-Beziehungen, die die Jugendlichen vorrangig oder ausschließlich im Rahmen einer bestimmten Situation oder eines Kontaktraumes (wie beispielsweise der Schule, im Sportverein oder in sozialen Medien) pflegen, aber darüber hinaus keinen oder nur selten weiteren Kontakt zueinander suchen. Die Erzählungen von Nicole (Fall 10) und Faysal (Fall 44) geben beispielhafte Einblicke, wie die Jugendlichen kontextgebundene Freundschaften erleben.

„Also ich bin mit jedem gut befreundet (...), aber eigentlich //mhm//, wir sind halt dann nur so in der Klasse halt, gut befreundet. (...) Und halt ich versteh mich mit jedem aber mit niemandem zu richtig.“ (Fall 10 (Nicole), Welle 1, Pos. 91).

„[...] na eigentlich ich hab nur halt ein paar Freunde die ich halt mitgehe irgendwohin sonst die anderen sind von Schule oder kenn ich von wo anders aber die kenn ich halt nicht so gut (/) so mit denen bin ich halt nicht so viel oft nur in Schule halt [...]“ (Fall 44 (Faysal), Welle 1, Pos. 318).

Die Kontakte, über die Nicole (Fall 10) und Faysal (Fall 44) sprechen, wurden in der Analyse als lose Freundschaften eingestuft, da neben einer gewissen Grundsympathie und dem gemeinsamen Wunsch in der Schule zurechtzukommen, kein tieferes Interesse für mehr gemeinsame Zeit und Austausch zu erkennen ist. Bei näherer Betrachtung der Erzählungen wird deutlich, dass diese Kontakte eine eher oberflächliche und kontextabhängige Funktion erfüllen. Diese Funktion umfasst beispielsweise das Erledigen gemeinsamer Aufgaben oder die Weitergabe von wichtigen Informationen für schulgebundene Angelegenheiten wie etwa bei Aufträgen und Hausaufgaben sowie die gegenseitige Lernunterstützung. Sie kann aber auch dem Austausch oberflächlicher Interessen und Gemeinsamkeiten sowie dem Ausüben einer spezifischen Aktivität (wie beim Team-Sport oder Computerspielen) dienen. Im Schulkontext beispielsweise ist es für die Schüler:innen sehr wichtig, ein gutes Auskommen mit ihren Klassenmitgliedern zu finden, um etwa gemeinsame Aufgaben erarbeiten zu können und sich vor Ausgrenzungserfahrungen zu schützen (siehe Grunert und Krüger 2020; Ömerogullari und Obermeier 2022). Funktionelle Freundschaften spielen für die Jugendlichen daher auch eine wichtige Rolle in ihrer Alltagsbewältigung bzw. Teilhabe sowie für das generelle Wohlbefinden in sozialen Kontexten und Situationen.

b.) Situationsunabhängiges emotional-betontes Interesse

Eine situationsunabhängige emotional-betonte Ausrichtung einer Freundschaft zeigt sich bei jenen Beziehungen, mit denen die Jugendlichen sich enger verbunden fühlen und diese als gute oder beste bis allerbeste Freund:innen bezeichnen. Die Fokussierung geht gewissermaßen über die reine kontextgebundene Funktionalität hinaus und fokussiert dabei stärker auf eine emotionale

Bindung, die sich vor allem in gegenseitigen gefühlsbetonten Unterstützungsleistungen zeigt, ohne dabei den Austausch von funktionalen Leistungen auszuschließen. Besonderes Merkmal hierfür ist, dass die Schüler:innen über verschiedene Kontaktträume hinweg miteinander in Kontakt bleiben und Zeit zusammen verbringen. Eine bereits enge Bindung kann somit auch ortsungebunden gehalten werden (siehe dazu Art des Kontaktes). In diesen Freundschaften betonen die Jugendlichen neben dem Teilen gemeinsamer Interessen und dem Erleben von Spaß vor allem auch das gegenseitige Vertrauen als wesentlich. Bei einer emotional-betonten Fokussierung stehen daher das Teilen von Geheimnissen und das wechselseitige Unterstützen bei Problemen und Sorgen im Vordergrund, so wie der Interview-Ausschnitt mit Silviu (Fall 114) zeigt:

„B: @@Goran##, [...] Auch ein ziemlich guter, ja. //ja?// Also sie sind beide quasi meine besten Freunde. [...] also wir gehen öfters in der Freistunde gemeinsam raus. (...) Und wir vertrauen uns auch Sachen an. Also wenn er irgendwas erzählt und er sagt, ich soll das wirklich nicht weitersagen, dann sag ich das auch nicht. //hmhm// Ja, wir haben zum Beispiel so einen kleinen Fingerschwur, und wir machen dann halt immer so. Und wenn wir den machen, dann dürfen wir das wirklich nicht weitersagen. Also das ist (/) das wird halt wirklich anvertraut.“ (Fall 114 (Silviu), Welle 1, Pos. 122ff.).

Wie schnell bzw. wann die Befragten ein emotional-betontes Interesse aufbauen, ist sehr unterschiedlich und lässt sich nicht eindeutig feststellen. Förderlich dafür scheint jedoch vor allem die Wahrnehmung von Gleichartigkeit und Gemeinsamkeiten, wie auch eine gegenseitige Zugewandtheit zu sein. Einfluss können auch die individuelle Kontaktfreudigkeit und Offenheit der Jugendlichen, sowie ihre bisherigen Erfahrungen in Bezug auf andere Peer-Beziehungen haben, ebenso wie ihr individuelles Integrationsempfinden und -bedürfnis in einem Kontext. Mädchen wie Elif (Fall 113) oder Sofia (Fall 62) sprechen etwa von ihrer besten Freundin als Freundschaft auf den ersten Blick, was auf eine offene Grundhaltung sowie ein starkes Freundschaftsinteresse von Beginn an schließen lässt. Andere Jugendliche wiederum, wie z. B. Isabella (Fall 51) und Janis (Fall 28) wollen sich erst langsamer kennenlernen und müssen Vertrauen mit der Zeit zueinander aufbauen. Jugendliche, die sich als eher schüchtern beschreiben, sprechen zudem einen verstärkten Wunsch nach wenigen engen Freundschaften aus, was eine emotional-basierte Fokussierung nahelegt.

4.4.2 Handlungs- & Interaktionsraum

Abhängig von den ursächlichen Bedingungen lassen sich je nach Dauer (wie lange sich die Freundschaftspaare schon kennen), Häufigkeit und Kontinuität (Menge und Regelmäßigkeit) der gemeinsamen Zeit sowie je nach Form des gemeinsamen Kontaktes weitere Schlüsse auf das Erleben der Beziehungstiefe ziehen. Wie oft, wo, aufgrund welcher Bedürfnisse sowie in welcher Form sich die Jugendlichen sehen bzw. in Kontakt treten, hängt dabei von verschiedenen Faktoren ab. Diese

umfassen die Ausrichtung des Freundschaftsinteresses (das durch die Wahrnehmung von Gleichartigkeit und Gegenseitigkeit bestärkt wird), das gegenseitige Vertrauens- und Intimitätsempfinden (wie verbunden, wohl und sicher sich die Jugendlichen miteinander fühlen), die verfügbaren Kontaktmöglichkeiten sowie die zeitlichen Ressourcen der Jugendlichen.

Häufigkeit, Dauer und Form des Kontaktes

Wie eingangs bereits beschrieben, erzählen die Befragten von unterschiedlichen Zeit-Mengen und Horizonten (Dauer der Bekanntschaft), die sie mit ihren Freund:innen verbinden. Die Jugendlichen schildern dabei je nach Beziehung verschieden intensive und häufige Kontakte, die von regelmäßig und täglich bis unregelmäßig und gelegentlich reichen können. Zudem kann die Art, wie sie Kontakt halten bzw. miteinander Zeit verbringen, variieren. Je nach Kontakt-Raum und Möglichkeit sowie Freundschaftsinteresse kann der Austausch in persönlicher Form oder online (beispielsweise über Skype, Instagram oder WhatsApp) sowie in gemischter Form stattfinden. Die gemeinsamen Aktivitäten können dabei entweder der Freizeitbeschäftigung und dem gemeinsamen Spaß oder einem unterstützenden Zweck auf emotionaler bzw. funktionaler Ebene (nähere Ausführungen dazu im nächsten Abschnitt: emotionale und funktionale Unterstützungsleistungen) dienen. Es kann daher nicht allein aufgrund der Häufigkeit der Treffen, der Dauer der Freundschaft oder der Form des Kontaktes auf die Nähe einer Beziehung geschlossen werden. Der Austausch mit engen Freund:innen wird von den Befragten jedoch möglichst oft (auch oder ausschließlich in der Freizeit) und in gegenseitiger Präsenz bevorzugt und findet in unterschiedlichen Kontakträumen statt. Dabei liegt der Fokus auf den gemeinsamen Freizeitaktivitäten sowie der gegenseitig emotionalen Fürsorge, wie der Interviewausschnitt von Zehra (Fall 01) beispielhaft zeigt:

„B: Bis heute hatten wir keinen Streit, sind immer gemeinsam [...]

I: Mhm. Was machst du denn so mit ihr?

B: Halt ich rede sehr oft mit ihr über Probleme, über Liebe (lacht). Und halt sie hat viele Probleme, ich hab' Probleme. [...] Und ja halt, ich bin sehr oft bei ihr, zuhause.

[...] Halt wir sind (--) sozusagen auch wie 'ne Familie find ich. [...] Und wir haben uns versprochen, dass wir bis zum weiteren Leben immer befreundet sind. [...]

I: Okay. (-) Das heißt ihr verbringts hier in der Schule viel Zeit miteinander?

B: Ja. [...] Also auch so privat. Wir spielen auch sehr oft Fußball, sie liebt Fußball auch über alles.“ (Fall 01 (Zehra), 1 Teil, Welle 1, Pos. 484ff.)

Lose Freundschaften hingegen werden von den Jugendlichen vorrangig in Bezug auf nur einen bestimmten Kontaktraum (z. B. der Schule, einem Sportverein oder im Kontext einer sozialen Onlineplattform) beschrieben. In dessen Rahmen kann es aber aufgrund der dort vorgegebenen Zeitstrukturen auch zu häufigeren Kontakten kommen (beispielsweise im Schulalltag).

Kontaktaufnahmen außerhalb dieses Kontaktraumes werden bei losen Freundschaftsbeziehungen hingegen als eher selten beschrieben. Kommt es jedoch zu mehr gemeinsamer Zeit, bietet das den Befragten, sich besser kennenzulernen, verbindende Interessen, Gemeinsamkeiten oder ähnliche Erfahrungswerte zu entdecken. Das wiederum kann sich positiv auf das gegenseitige Freundschaftsinteresse auswirken und das Vertrauens- bzw. Intimitätsempfinden steigern und so das Nähe-Erleben der Jugendlichen in der jeweiligen Peer-Beziehung verstärken.

Exkurs: Umgang mit Kontakt-Pausen

Im Verlauf einer Freundschaft können auch längere Kontakt-Pausen bzw. Unregelmäßigkeiten auftreten, bedingt etwa durch örtliche Distanz, Umzüge, Schulwechsel oder zeitliche Einschränkungen im Zuge schulischer Verpflichtungen (siehe intervenierende Bedingungen). Besteht ein aufrechtes gegenseitiges Freundschaftsinteresse, können wiederkehrende wechselseitige Kontaktangebote durch etwa das Verschicken lustiger Videos, Sprach- und Textnachrichten auf WhatsApp oder den Austausch auf Instagram oder Snapchat sowie Online - Gaming Plattformen das Gefühl von Verbundenheit und gemeinsamen Spaß aufrechterhalten. Bei weiteren Distanzen, die beispielsweise bis ins Ausland reichen können, ermöglicht vor allem Skype den Jugendlichen, ortsungebunden in Verbindung zu bleiben. So erzählen Befragte wie beispielsweise Silviu (Fall 114), Janis (Fall 28) oder Sofia (Fall 62) von langjährigen und vertrauten Freundschaften, die hauptsächlich online stattfinden und bei denen lediglich in Ferienzeiten persönliche Treffen möglich sind. Trotzdem fühlen sich die Schüler:innen mit ihren Freund:innen noch verbunden.

„B: Also ich hab noch immer Freunde aus Moldawien, mit denen ich in Kindergarten gegangen bin //mhm// und wir kommunizieren heute noch und skypen auch und sie freuen sich auch immer wenn ich nach Moldawien komme, weil ich komm meistens für zwei Monate im Sommer dort hin. [...]“ (Fall 62 (Sofia), 1 Teil, Welle 1, Pos. 27).

Als entscheidend für Freundschaften mit Distanz schildern die Schüler:innen ein wahrnehmbares gegenseitiges Interesse, das sich durch wechselseitige Kontaktangebote (z. B. Vereinbarungen zu gemeinsamen Skype-Terminen oder das Verschicken von WhatsApp Nachrichten) und emotionale Unterstützung ausdrückt. Zeigen die Jugendlichen also, trotz fehlender örtlicher oder verringerter zeitlicher Ressourcen, Fürsorge und Interesse füreinander, wird die Beziehung weiterhin als stabil eingestuft.

Emotionale und funktionale Unterstützung

Ein weiterer wichtiger Bestandteil der jugendlichen Freundschaften zeigt sich in den gegenseitigen Unterstützungsleistungen. Diese können einerseits sowohl eine funktionale als auch eine emotionale Ausrichtung haben. Unter funktionaler Unterstützung wurden in der Analyse all jene

Leistungen zusammengefasst, die als zweckmäßig beschrieben werden. Dies umfasst beispielsweise das gemeinsame Erfüllen von bzw. Lernen für (schulische, sportliche oder generell kontakt-raumbezogene) Aufgaben. Sie kann aber auch in Form von Informationsweitergabe, z. B. durch Erklärungen, erfolgen. Bekommen die Jugendlichen diese Form der Hilfestellung, kann dies im jeweiligen Kontaktraum für mehr Orientierung führen und beispielsweise dabei unterstützen, kontextbezogene Ziele leichter zu erreichen. Gegenseitige funktionale Unterstützung kann zudem ein oberflächliches Gefühl der Teilhabe im jeweiligen Kontaktraum vermitteln und beispielsweise den Aufbau freundschaftlicher Netzwerke fördern. Daneben konnten auch Erzählungen über „emotionale Unterstützungen“ identifiziert werden. Diese sind weniger an bestimmte Leistungen als an das Gefühl, verstanden und gestützt zu werden, geknüpft. Als Beispiel dafür sprechen die Jugendlichen etwa darüber, sich Geheimnisse oder Probleme anvertrauen zu können, die nicht weitererzählt oder gegen sie verwendet werden, wie erneut der Interviewausschnitt von Elena (Fall 71) beispielhaft zeigt:

„Und mit meinem besten Freund versteh ich mich sehr gut. [...] weil wir reden eigentlich über alles. Er weiß meine Geheimnisse, ich weiß seine Geheimnisse. Und wir sagen eh nichts weiter irgendwem anderen. [...]“ (Fall 71 (Elena), 1 Teil, Welle 1, Pos. 62).

Wenn jedoch anvertraute Geheimnisse weitererzählt werden, führt dies zu Vertrauensverlusten und kann der Freundschaft schaden sowie die Beziehungsnähe verringern. Ratschläge und Verständnis hingegen können dazu beitragen, schwierige Situationen besser zu bewältigen, und tragen somit zum Wohlbefinden sowie zur Stärkung des Vertrauens und der Intimität in der Beziehung bei. Auch das Bedürfnis, für andere da sein zu können und als hilfreich wahrgenommen zu werden, ist für die Befragten von großer Bedeutung in engen Freundschaften.

Die Übergänge zwischen den Unterstützungsleistungen sind jedoch als fließend zu verstehen, da, eine funktionale Unterstützung ebenfalls das Gefühl des Gestützt-Werdens vermittelt und eine emotionale Unterstützung durch gute Ratschläge zur (zweckmäßigen) Lösung von Problemen beitragen kann. Vor allem bei engen Freundschaften berichten die Jugendlichen von einer Mischung der beiden Unterstützungsleistungen, wenn auch der Fokus auf der emotionaleren Ebene zu liegen scheint. Insbesondere im schulischen Kontext präferieren die Schüler:innen das Ausarbeiten von Schulaufgaben mit engen Freund:innen, sofern diese dieselbe Klasse besuchen. Nach dem Schulwechsel können Unterstützungsleistungen zudem beim Einfinden in die neue Schulumgebung helfen und auch Mut und Rückhalt bei schulischen Herausforderungen bieten.

„Halt jetzt zum Beispiel ähm in Französisch, weil ich Vokabeln lernen muss //mhm// da hilft sie mir richtig gut //mhm// oder wenn ich ähm schlechte Note schreibe //ja// dann muntert sie mich auf //ja// halt, und sagt es wird schon alles gut, wir werden das schon schaffen und gemeinsam. [...]“ (Fall 01 (Zehra), Welle 2, Pos. 249).

Wichtig für die Befragten ist zudem, dass jegliche Unterstützungsleistungen nicht auf Dauer als einseitig erlebt werden, da es sonst zu einem Ungleichgewicht in der Freundschaft führen kann. Dies wiederum kann zu einer Kontaktreduzierung oder dem Bruch der Beziehung führen.

4.4.3 Intervenierende Bedingungen

Im folgenden Abschnitt werden Bedingungen dargestellt, die im Laufe der ersten und zweiten Befragungswelle als intervenierend identifiziert werden konnten. Sie wirken sozusagen indirekt auf das Näheerleben der Jugendlichen zu ihren Freund:innen, indem sie Einfluss einerseits auf die ursächlichen Bedingungen und andererseits auf den Handlungs- und Interaktionsraum der Freundschaften nehmen können. Wie die einzelnen Umstände wirken, kann allerdings nicht immer als eindeutig positiv oder negativ bezeichnet werden, da dies sehr individuell von Beziehung zu Beziehung sowie je nach Lebensumständen und persönlichen Wahrnehmungen ausfallen kann. Die Wirkweise kann demnach als unterschiedlich abschwächend und behindernd bzw. verbindend und bestärkend erlebt werden. Zudem können die einzelnen Kategorien ebenfalls in Zusammenhang miteinander stehen. Auftreten können intervenierende Bedingungen zu jedem Zeitpunkt (vom Entstehungszeitpunkt bis in den fortlaufenden Bestand) einer Freundschaft und entweder direkt auf der Beziehungsebene der Jugendlichen (wie z. B. bei Konflikten) wirken oder von außen (durch Dritte oder äußere Umstände) an die Freund:innen herangetragen werden (wie z. B. Zeitmangel durch schulische Verpflichtungen, einer entstandenen örtlichen Distanz aufgrund eines Umzugs oder Schulwechsels, Verbote aufgrund religiöser oder kultureller Bräuche usw.). Auch das gesamte freundschaftliche Peer-Netzwerk und die damit einhergehenden Veränderungen können auf andere intervenierende Kategorien sowie einzelne Freundschaftsbeziehungen einwirken. Dies zeigt sich insbesondere in der Betrachtung der 2. Befragungswelle (zum Zeitpunkt des schulischen Umbruchs).

Verbote & Konflikte

Erzählen die Befragten von Verboten, die aufgrund von kulturellen oder religiösen Bräuchen ausgesprochen werden (z. B. durch Eltern, ältere Geschwister oder andere Verwandte), wirken sich diese vorrangig hinderlich auf den Kontakt einer Freundschaft aus. Vor allem Mädchen mit muslimischem Glauben, wie Manar (Fall 52), Fahiimo (Fall 106) oder Ulima (Fall 93) erzählen von Umgangsverboten zu Jungen, die auf die zugeschriebenen Geschlechterrollen ihrer Familie zurückzuführen sind. Ulima (Fall 93) erzählt aus ähnlichen Gründen auch von Verboten bestimmter Aktivitäten, wie Schwimmen oder Basketball spielen.

„[...] also mein Vater ist dagegen und meint, dass ich aufhören soll, Basketball zu spielen. Weil in meiner Religion ist das so, weil es ist so, wenn man erwachsener wird, muss man eher so in der Küche bleiben oder eher so zuhause. [...] Also ich habe aufgehört seit letztes Jahr, weil mein Vater meint, dass es nicht toll ist, also

nicht gut ist. Weil es gibt Jungs, die schauen schmutzig an. [...] Und in meiner Religion ist es halt nicht so erlaubt. [...] Also ich bin ja Islam. Ich darf keinen Freund haben. Ich darf nicht so mit Jungs abhängen. Ich darf nicht mit Jungs schreiben. [...] nur manchmal, ganz wenig, wirklich ganz wenig, aber heimlich [...]" (Fall 93 (Ulima) Welle 1, Pos. 246ff.).

Aufgrund der erteilten Verbote habe sie sich bereits von ein paar ihrer Freund:innen entfernt, erzählt Ulima (Fall 93) weiter, da sie sich ausgeschlossen fühle, wenn diese ohne sie schwimmen oder Basketball spielen gehen. Im Laufe der Interviews wendet sie sich daher eher Freundschaften zu, die keinen Konflikt mit den Vorgaben ihrer Familie darstellen und ähnlichen Regeln folgen.

Es kann auch vorkommen, dass die Befragten von Kontaktverboten sprechen, wenn der Kontakt durch die Eltern oder dem festen Freund, z. B. bei Daniela (Fall 35) oder Nicole (Fall 10) und Luca (Fall 42), als problematisch eingestuft werden. Luka (Fall 42) erzählt etwa, dass sein guter Freund, den er namentlich nicht nennt, respektlos gegenüber seiner großen Schwester war, weshalb dieser von Lukas Eltern als schlechten Umgang eingestuft wurde. Auch Danielas (Fall 35) und Nicoles (Fall 10) feste Freunde wollen den Mädchen, aufgrund von Konflikten, den Kontakt mit ihren besten Freund:innen untersagen.

„Mein Freund lässt mich nicht mit ihr rausgehen und ihr Freund auch nicht und wir machen es trotzdem. [...] Wir halten so zusammen und so. Sind (...) halt unzertrennlich.“ (Fall 35 (Daniela), Welle 2, Pos. 343ff.).

Treffen sich befreundete Jugendliche trotz eines Verbotes, kann dies zumindest kurzfristig als stärkend und verbindend auf die Beziehung wirken. Dabei wird besonders das gegenseitige Bemühen um die Freundschaft wertschätzend betont. Jedoch werden diese Bemühungen auch von der Befürchtung begleitet, erwischt zu werden. Insgesamt lässt sich festhalten, dass die Jugendlichen den Wunsch äußern, Leichtigkeit und Spaß miteinander erleben zu können. Wird eine Beziehung jedoch über einen längeren Zeitraum hinweg durch etwa ein Verbot mit großem Aufwand, Sorgen oder Problemen verbunden, kann das dazu führen, dass die Beziehung abbricht oder sich abschwächt.

Wie bereits kurz angedeutet, können auch Konflikte mit dritten Personen zu einem Umgangsverbot führen. Direkte Konflikte zwischen den Freund:innen selbst beschreiben die Schüler:innen ebenso als Belastungsquelle für die Beziehung, insbesondere wenn diese wiederkehrend, langanhaltend oder als sehr intensiv wahrgenommen werden. Die Ursachen dieser Konflikte können dabei vielfältig sein. Einige Beispiele, die in den Erzählungen identifiziert wurden, sind etwa Eifersucht, missverstanden oder zu wenig unterstützt zu werden, deutliche Interessensverschiebungen und Meinungsunterschiede, bis hin zum Vertrauensmissbrauch (wenn etwa intime Geheimnisse weitererzählt oder gegen einen verwendet und Lügen verbreitet werden) sowie emotionale Verletzungen

durch z. B. Beleidigungen oder Ausgrenzungen. Solche Streitereien können abschwächend auf das Vertrauens- und Intimitätsempfinden sowie die Wahrnehmung von Gemeinsamkeiten und Gegenseitigkeit wirken. Infolgedessen verbringen die Jugendlichen auch weniger Zeit miteinander und bekunden weniger Freundschaftsinteresse. Dies in Summe kann wiederum das Näheerleben abschwächen oder gänzlich zum Bruch der Beziehung führen. Berichten die Befragten hingegen von einem überstandenen Konflikt mit anschließender Versöhnung und Vertrauenswiederaufbau, kann das die Bindung sogar stärken.

Örtliche Distanz

Vor allem in der zweiten Welle berichten die Schüler:innen von entstandenen örtlichen Distanzen zu Freund:innen. Dies kann etwa durch den Wechsel in unterschiedliche weiterführende Schulen oder einen Umzug verursacht worden sein, die jeweils zu einer Reduzierung der gemeinsamen Zeitverfügbarkeiten führten. So kann der Schulwechsel beispielsweise zum Kontaktabbruch oder zur Abschwächung der Kontakte zu einigen oder allen ehemaligen Schulfreund:innen führen, wie in den Interviews von Isabella (Fall 51), Zehra (Fall 01), Haluk (Fall 84) und Viktor (Fall 34) geschildert wird.

Besteht jedoch weiterhin beidseitiges Interesse an der Freundschaft, versuchen die Jugendlichen, sich so oft wie möglich persönlich zu treffen und den Rest der Zeit über Online-Medien, WhatsApp, Skype oder ihr Telefon in Kontakt zu bleiben, wie der Interviewausschnitt von Elena (Fall 71) zeigt:

„[...] also wo wir nich mehr in die selbe Klasse gehn ham wir irgend- (/) also nich mehr so Kontakt, aber wir schlafen halt öfters beieinander und ich weiß nicht also wir telefonieren fast jeden Tag und mit ihr kann man halt über alles reden [...].“ (Fall 71 (Elena), Welle 2, Pos. 52).

Wie schon an mehreren Stellen dieser Arbeit erwähnt, erzählen die Befragten in beiden Wellen auch von Jugendlichen, die im Ausland leben und beispielsweise nur zu Ferienzeiten persönlich besucht werden können. In diesen Beziehungen zeigen sich vor allem eine stabile Vertrauensbasis sowie das Erleben von gegenseitigem Interesse und Engagement als bedeutend für den Erhalt der Freundschaft, wie in den Erzählungen von Zehra (Fall 01), Fahiimio (Fall 106), Daniela (Fall 35), oder auch Elias (Fall 44), Silviu (Fall 114) oder Abor (Fall 45) zu erkennen ist.

I: [...] Und zu dem Freund im Kosovo, wie hältst du da den Kontakt?

B: [...] Ich telefonier mit dem, der fast so alt ist wie ich // okay// [...] wir reden oft, wies uns so geht und so //mhm// [...] In den Ferien fahr ich oft hin //mhm// und immer schaue ich abwechselnd mit denen. Wir leben dort in einem Dorf, spielen Fußball oder schauen fern oder spielen Handy, halt spielen am Handy irgendwas [...] und mit ihm ist immer lustig [...].“ (Fall 45 (Arbor) Welle 2, Pos. 292ff.).

Sprache und Kultur

Wie bereits in einem vorherigen Abschnitt angedeutet, können eine gemeinsame Sprache sowie eine ähnliche Kultur als verbindend wahrgenommen werden. So beschreiben beispielsweise Haluk (Fall 84) und Faysal (Fall 44) bestimmte Aktivitäten, die häufig in bestimmten kulturellen Gemeinschaften unternommen werden (wie beispielsweise der regelmäßige Besuch von Schischa-Bars), als förderlich für ihre Freundschaft. Dies kann zu mehr gemeinsamer Zeit sowie zu einem intensiveren Kontakt führen, was wiederum das gegenseitige Interesse aneinander verstärkt. Auch eine gemeinsame Sprache wird von den Jugendlichen als Vorteil wahrgenommen, wenn diese den Austausch und die Kommunikation miteinander erleichtert.

Vor allem in der ersten Befragungswelle berichten die Befragten jedoch auch von Sprachbarrieren, insbesondere dann, wenn sie erst seit kurzem in Österreich leben und nur wenig Deutsch sprechen. So erzählen Elena (Fall 71) und Luka (Fall 42) etwa, dass sie erst zu Beginn der Volksschule oder NMS nach Österreich kamen, und aufgrund ihrer noch geringen Deutschkenntnisse Schwierigkeiten hatten, Anschluss zu Gleichaltrigen zu finden. Elena (Fall 71) und Manar (Fall 52) sprechen im Zuge dessen sogar von Ausgrenzungs- und Mobbing Erfahrungen, die erst mit der Verbesserung der Sprachkenntnisse abnahmen. Entsteht trotz der fehlenden gemeinsamen Sprache eine Freundschaft, wird diese in den Interviews als besonders verbunden und wichtig beschrieben, da die Heranwachsenden darin ein besonderes Bemühen und Vertrauenswürdigkeit ihrer Freund:innen erkennen.

(Schulische) Verpflichtungen und Zeitverfügbarkeit

Unterschiede in den einzelnen Freundschaften zeigen sich auch aufgrund der zeitlichen Verfügbarkeiten, die die Jugendlichen angeben. Haben die befreundeten Peers viel Zeit füreinander, so präferieren sie (bei enger Bindung) einen häufigen bis täglichen und, wenn möglich, auch einen persönlichen Kontakt. Ist ihre gemeinsame Zeit jedoch etwa durch Schul- und Lernstress bzw. unterschiedliche Wochenpläne (beispielsweise nach dem Schulwechsel) stark begrenzt, so kann sich dies wiederum auf den weiteren Erhalt bzw. die Intensität der Beziehung auswirken. Insbesondere in der zweiten Befragungswelle erzählen Jugendliche wie beispielsweise Fahiimio (Fall 106), Elena (Fall 71) oder Faysal (Fall 44), weniger Zeit für Freund:innen zu haben. Dies führen sie insbesondere auf die zunehmenden schulischen Verpflichtungen, den vermehrten Lernaufwand sowie die neuen Schulfächer zurück. Vor allem sind davon Freundschaften außerhalb der Schule betroffen, da den Schüler:innen die Zeit für gemeinsame Freizeitaktivitäten fehlt.

„(--) Ähm ich war mit ihr auch gleiche Schule //mhm// vier Jahre lang (-) [...] bis jetzt bin ich immer noch bef (/) mit ihr befreundet, aber jetzt ist jetzt hab ich halt nicht s-so öfters Zeit, weil früher war sie halt (/) waren wir in der gleichen Klasse und jetzt sind wir halt beide (-) andere Schulen //mhm// verschiedene Schulen und wir treffen uns schon manchmal aber nicht öfters wie früher (-) ähm (-) ja “ (Fall 106 (Fahiimio), Welle 2, Pos. 40).

Die Befragten äußern daher auch den Wunsch, wieder mehr persönliche Zeit mit Freund:innen in Zukunft haben zu wollen, und betonen auch deren Bedeutung für ihre generelle Zufriedenheit und ihr Wohlbefinden. Auf der anderen Seite kann das gemeinsame Erledigen von schulischen Aufgaben sowie das Lernen für Schularbeiten und Tests eine Bindung weiter festigen, besonders wenn dies in regelmäßigen Abständen geschieht. Das ermöglicht den Jugendlichen, sich gegenseitig zu unterstützen, wodurch sie sich besser verstanden und bei schulischen Herausforderungen weniger allein fühlen. Das wiederum kann sich positiv auf das Einfinden in die neue schulische Situation auswirken. Petra (Fall 70) berichtet etwa in der zweiten Welle von ihrer besten Freundin Kristina, mit der sie sich häufig in Bibliotheken trifft, um gemeinsam zu lernen, obwohl die beiden nicht mehr in dieselbe Schule gehen. Beim Lösen mancher Mathematik-Aufgaben hilft Kristina Petra auch über WhatsApp, wodurch sie örtlich flexibel bleiben. Vor allem, wenn in der neuen Schulumgebung noch keine eigene Lerngruppe gefunden wurde, wird diese Form der Unterstützung durch bestehende Freund:innen als erleichternd und wichtig beschrieben.

Integrationsempfinden und Wohlbefinden

Wie bereits angedeutet, kann das Näheerleben zu Freund:innen durch weitere wesentliche Bedingungen beeinflusst werden. So zeigen sich etwa der Wunsch nach sozialer Anbindung (Integrationsempfinden) im Rahmen eines Kontaktraumes und das damit in Verbindung stehende individuelle Wohlbefinden als mögliche Einflussfaktoren auf die Beziehungsentwicklung einzelner Freundschaften. Die Erzählungen der Jugendlichen verdeutlichen dabei, dass die Freundschaften der Jugendlichen von Kontaktraum zu Kontaktraum variieren und dabei auch unterschiedliche Freundschaftsqualitäten einschließen können. So erzählen die Schüler:innen beispielsweise vom Anschluss an einen eigenen Freund:innenkreis in der Schule (der sich auch positiv auf das Wohlbefinden in der Schule auswirkt) sowie von anderen außerhalb. Es gibt aber auch Erzählungen darüber, keine engen Freund:innen in der Schulklasse zu haben, weshalb die freundschaftlichen Beziehungen aus dem privaten Umfeld an Bedeutung gewinnen.

Je nachdem, wie sich das Integrationsempfinden und das kontextbezogene Wohlbefinden im zeitlichen Verlauf darstellen, tragen sie wesentlich zur weiteren Gestaltung, Entwicklung und Aufrechterhaltung enger Freundschaften bei. Denn das jeweilige Integrationsempfinden im Rahmen eines Kontaktraumes kann etwa den Fokus auf die Beziehungen im jeweiligen Kontext oder außerhalb lenken. Es kann jedoch im Rahmen dieser Studie nicht näher darauf eingegangen werden, inwiefern sich Gruppendynamiken auf einzelne freundschaftliche Beziehungen auswirken. Jedoch zeigt sich, dass das Fehlen enger Bezugspersonen in einem Kontaktraum das Interesse an anderen Freundschaften steigern kann. Gelingt also der Anschluss in einem Sozialraum nicht oder nur oberflächlich, berichten die Jugendlichen vom verstärkten Kontakt mit Freund:innen außerhalb, wie das Interview von Isabella (Fall 51) verdeutlicht:

„Ja, es sind nicht Freunde von meiner Schule, sondern von der Kirche auch //ah//, weil ich gehe jeden Sonntag in die Kirche. [...] Meine Schule ist eh auch ganz okay. Also, ich fühle mich eh dort wohl, aber (--) meine Klassenkameraden sind halt eher so (--) anders. Und, ja, dort habe ich nicht so viele, also so viele Freunde, mit denen ich halt abhänge, weil ich die halt die nicht so (/) weil die nicht so einen gleichen Charakter haben wie ich.“ (Fall 51 (Isabella), Welle 2, Pos. 24ff.).

Wie bereits erwähnt, trägt der Anschluss an Freund:innen positiv zum Wohlbefinden der Jugendlichen bei. Vor allem beim Schuleintritt berichten die Schüler:innen daher vom Versuch, Anschluss zu finden bzw. bestehende Bindungen zu stärken, um sich in der neuen Situation besser einfinden und ihr persönliches Wohlbefinden sichern zu können, wie der Interviewausschnitt von Sofia (Fall 62) nochmals verdeutlicht:

„Also, bekommen, ich hab jetzt mehr Freunde. Und, also als ich erst in die Klasse (/) in die neue Klasse reinkam, hab ich mich gar nicht wohlfühlt, also ich dachte das ist nicht meins. [...] Und dann als ich alle kennengelernt hab, waren alle total nett und wir verstehen jetzt uns super gut.“ (Fall 62 (Sofia), Welle 2, Pos. 26ff.).

Insgesamt lässt sich also festhalten, dass Veränderungen in der Zusammensetzung des Freund:innenkreises auch, zumindest vorübergehend, einen Einfluss auf das situative Integrations- und Wohlempfinden der Jugendlichen haben kann. Dies kann auch zu Veränderungen in der Gestaltung und Entwicklung von anderen Freundschaften führen.

4.5 Fazit: Erleben der Beziehungsnähe

Zusammengefasst betrachtet lässt sich festhalten, dass die Freundschaften der befragten Jugendlichen durch ihre individuellen (Vor-)Erfahrungen, ihre Präferenzen, demographischen Merkmale, Kontaktmöglichkeiten, die Zusammensetzungen ihrer Peers, die Struktur der Kontakträume sowie die Anbindung an Freundschaftsnetzwerke beeinflusst werden. Dabei erleben die Schüler:innen eine Beziehung als eng, wenn:

- 1) mehr Gleichartigkeit und Gemeinsamkeiten** wahrgenommen werden,
- 2) Gegenseitigkeit** in Form von Gleichwertigkeit, reziprokem Austausch und Wertschätzung besteht.
- 3) Ein hohes Maß an Intimität und Vertrauen** besteht.
- 4) Ein tiefes Freundschaftsinteresse** vorhanden ist, welches sich an den Lebensphasen und Bedürfnissen der Jugendlichen bzw. Bedingungen der Kontakträume orientiert sowie
- 5) Funktionale** und vor allem **emotionale Unterstützung** ausgetauscht wird.

6) Eine große Menge an gemeinsamer Zeit, abhängig von der Dauer, Form und Häufigkeit des Kontaktes, aufgebracht wird.

Zeigen sich Veränderungen in den ursächlichen Bedingungen sowie im Handlungs- und interaktionsraum der Freundschaften aufgrund intervenierender Bedingungen und Veränderungen in den Kontakträumen, kann dies wiederum Rückwirkungen auf das Näheempfinden der Jugendlichen haben (dies wird im nachfolgenden Kapitelteil der Freundschaftsentwicklungen im Zeitraum des schulischen Übergangs nochmals verdeutlicht). Als Konsequenz beschreiben die Schüler:innen ihre Freundschaften, basierend auf ihrem Näheerleben, somit als lose oder eng. Darauf wird im folgenden Abschnitt nochmals kurz eingegangen und charakterisiert dargestellt.

4.6 Konsequenzen:

4.6.1 Lose Freundschaften

Lose Freundschaften werden von den Befragten vorwiegend im Rahmen eines Kontaktraumes gepflegt. Gerade zu Beginn eines Kontaktes können Freundschaften als lose erlebt werden und sich im Laufe der Zeit verstärken. Charakteristisch für diese Beziehungen ist eher eine funktionale Ausrichtung ohne emotionale Nähe. Sie helfen den Schüler:innen, alltägliche Aufgaben und Aktivitäten zu bewältigen, die etwa im Schulalltag oder beim Teamsport in Vereinen erfüllt werden müssen. Zusätzlich bieten sie eine erste Orientierung und Unterstützung in neuen Gruppensettings oder Situationen, erleichtern die formale Wissensweitergabe und Teilhabe, wodurch sie ein oberflächliches Gefühl von Sicherheit fördern. Das kann sich wiederum positiv auf das generelle Wohlbefinden innerhalb eines Kontaktraumes auswirken. Besonders beim Schulbeginn versuchen die Jugendlichen, neuen Anschluss zu finden und Kontakte zu knüpfen, vor allem wenn noch keine oder nur wenige bekannte Freundschaften vorhanden sind. Da lose Freundschaftsbeziehungen weniger eng sind, können sie bei Streit, Konflikten, Unstimmigkeiten oder zu starken Unterschieden auch schneller wieder aufgelöst werden, weshalb kaum intime Details miteinander geteilt werden. Es besteht daher noch kein enges Vertrauensverhältnis zueinander. Jedoch können lose Freundschaften neben engen bestehen und bieten grundsätzlich das Potenzial, bei Interesse und Bedarf vertieft zu werden.

4.6.2 Enge Freundschaften

Enge Freundschaften entwickeln sich über unterschiedlich lange Zeiträume. In den Erzählungen der Jugendlichen zeigt sich zudem, dass diese auch über längere Zeit hinweg durch kontinuierlichen bis regelmäßigen Kontakt und in mehreren Kontakträumen bestehen. Die Wahl enger Freund:innen wird dabei sowohl durch die Kontaktmöglichkeiten als auch durch die individuellen Vorerfahrungen und Kontaktfreudigkeit der Befragten beeinflusst. Schüchterne und vorsichtige Schüler:innen, die bereits negative Peer-Erfahrungen gemacht haben, benötigen längere

Kennenlernphasen, um Nähe aufbauen zu können, während offene und kontaktfreudige Jugendliche schneller von enger Bindung sprechen. Grundlage für enge Freundschaften sind wahrgenommene Gemeinsamkeiten und Gegenseitigkeit, die sich vor allem in persönlichen Vorstellungen, Werten, Wünschen und Humor sowie auch im Teilen von Sorgen und Problemen ausdrücken. Bevorzugt erzählen die Jugendlichen von Freundschaften zum selben Geschlecht und Alter, wenn auch andere Konstellationen möglich sind. Als Spezialfall können die Beziehungen zu Cousin und Cousine genannt werden. Diese weisen zwar eine familiäre Nähe auf, können aber auch als enge Freundschaft beschrieben und ausgelebt werden. Eine gemeinsame oder ähnliche Religion und Kultur kann ebenso verbindend wirken, ist aber keine zwingende Voraussetzung für die Befragten. Wohingegen eine gemeinsame Sprache als erleichternd für den Austausch erlebt wird. Durch Rückhalt, funktionale und vor allem emotionale Unterstützung, Engagement und Interesse an der Freundschaft wächst das gegenseitige Vertrauen der Freund:innen, was von den Jugendlichen als besonders wichtig genannt wird. Enge Freundschaften bieten zudem Sicherheit, das Gefühl, verstanden zu werden, und anhaltende Unterstützung, wenn diese benötigt wird, was insbesondere das Wohlbefinden der Schüler:innen steigert. Weiters können enge Freundschaften auch über größere Entfernungen durch regelmäßigen Online-Kontakt erhalten bleiben. Medien wie Skype, WhatsApp, Instagram oder Gaming Plattformen dienen den Befragten dazu, in Verbindung zu bleiben und die Möglichkeit, sich auch so über Alltagsprobleme oder Sorgen auszutauschen. Die Freundschaften bleiben so ortsunabhängiger und stehen den Jugendlichen in (fast) allen Situationen zur Verfügung, was sie bei der Bewältigung von neuen oder schwierigen Situationen unterstützt. Zudem können enge Freund:innen Erfahrungen von Ausschluss und Ausgrenzung abmildern, indem sie Teilhabe, Rückhalt und Beistand bieten.

4.7 Freundschaftsentwicklungen im Zeitraum des schulischen Übergangs

Die Art und Weise, wie die Jugendlichen über ihre losen und engen Freundschaften sprechen und was ihnen dabei wichtig ist, bleibt über die beiden Befragungswellen hinweg unverändert. Allerdings erzählen die Befragten in der zweiten Welle von verschiedenen Veränderungen, die z. B. direkt durch den Schulübergang (wie etwa beim getrennten Schulwechsel), Veränderungen in den Kontaktmöglichkeiten und -zeiten (durch unterschiedliche Stundenpläne und Verpflichtungen), oder durch intervenierende Bedingungen verursacht bzw. verstärkt werden können. Diese können sich wiederum auf das Näheempfinden der einzelnen dyadischen Freundschaften auswirken. So kann der Wechsel in unterschiedliche Schulen etwa zu weniger gemeinsamer Zeitverfügbarkeit führen und dadurch die weitere Form des Kontaktes, die genutzten Kontakträume sowie die Kontakthäufigkeit beeinflussen. Das wiederum kann sich auf das Empfinden von Gleichartigkeit, Gegenseitigkeit, das Vertrauen- und Intimitätsempfinden sowie das Freundschaftsinteresse der Jugendlichen auswirken. Das nachfolgende Theoriemodell baut daher auf den Erläuterungen des ersten Modells auf und rückt das Erleben der Beziehungsnähe (und deren mögliche

Veränderungen) während des schulischen Übergangs noch einmal genauer in den Mittelpunkt. Infolge dieser Beziehungsnähe, die *intensiver, gleich, reduziert, wechselhaft* oder als *nicht mehr existent* erlebt werden kann, lassen sich fünf Typen der Freundschaftsentwicklungen identifizieren, die in diesem Kapitel näher betrachtet werden.

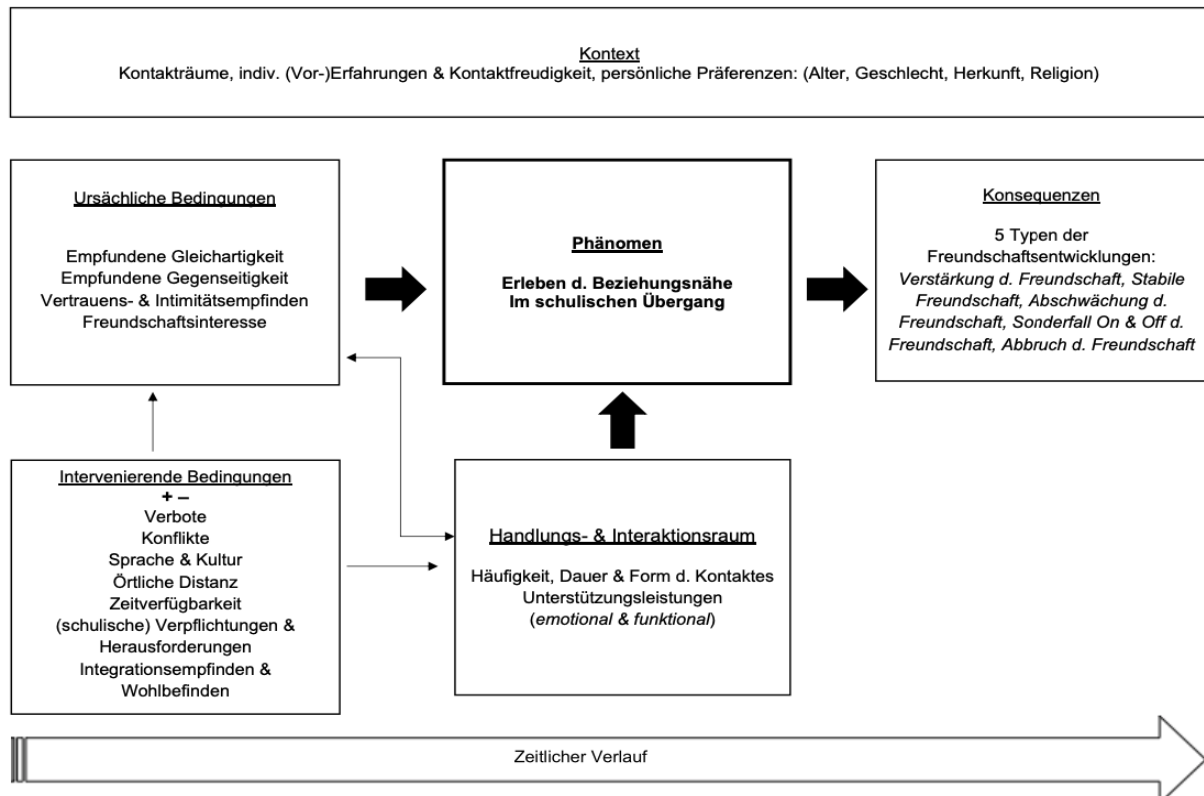


Abbildung 2: Erleben der Beziehungsnähe im schulischen Übergang

Diese Entwicklungstypen enger Freundschaften lassen sich folgendermaßen benennen: *Verstärkung der Freundschaft, Stabilität der Freundschaft, Sonderfall: On & Off der Freundschaft, Abschwächung der Freundschaft und Abbruch der Freundschaft*. Bei der Typisierung wurden all jene freundschaftliche Beziehungen der Jugendlichen näher betrachtet, die sie als eng bzw. wichtig benannten und bei denen eine Beziehungsentwicklung nachvollzogen werden konnte. Zeigten sich auch bei zunächst losen Freundschaften relevante Veränderungen für die Erzählpersonen, wurden auch diese Entwicklungen mit in die Betrachtung aufgenommen. Anschließend wurden die Freundschaftsentwicklungen über alle Fälle hinweg verglichen und im Kontrast betrachtet. Die Jugendlichen berichten auch von der Entstehung neuer freundschaftlicher Peerkontakte, die mit der folgenden Typologie nicht dargestellt werden. Diese wurden, wenn erwähnt, jedoch für das individuelle Integrations- und Wohlbefinden sowie die Einbindung im Peer-Netzwerk mitberücksichtigt. Als Grundlage zur Charakterisierung der einzelnen Typen dienen das in diesem Abschnitt vorgestellte Theoriemodell zum Erleben der Beziehungsnähe im schulischen Übergang und die darin erläuterten Kernkategorien, die die Merkmalsausprägungen der jeweiligen Typen bilden. Zur besseren Nachvollziehbarkeit wird zu Beginn jedes Typus eine Grundcharakterisierung vorgestellt, die sich

aus den ursächlichen Bedingungen, dem Interaktions- und Handlungsraum sowie der Beziehungsnähe bildet. Für die weitere differenzierte Betrachtung werden die wesentlichsten Untertypen in Bezug auf die Forschungsfrage erläutert, die sich durch Veränderungen bestimmter Kontextkategorien sowie intervenierender Bedingungen ergeben können. Abschließend werden fallüberblickende Zusammenhänge im letzten Abschnitt des Ergebnisteils dargestellt.

Die Jugendlichen erzählten von mehreren der beschriebenen Entwicklungen im Rahmen eines Interviews, was für die zusammenhängende Betrachtung von Bedeutung ist. Bei manchen Freundschaften konnte jedoch nicht eindeutig geklärt werden, welche Entwicklung durchlaufen wurde und warum. Dies lag daran, dass nicht immer nachvollzogen werden konnte, ob es sich in den Interviews (der ersten und zweiten Welle) um dieselbe Person handelt. Manche Freund:innen erwähnten die Befragten beispielsweise nur in einer der beiden Wellen. Wurden zudem keine Namen genannt, stellte sich die Identifizierung und Zuordnung der Kontakte ebenso als herausfordernd dar. Zusätzlich traten gelegentliche Fehler in der Anonymisierung der Personen auf, die durch die Vielzahl an Forschenden in den ersten beiden Transkriptionsphasen zustande kamen.

4.8 Fünf Typen der Freundschaftsentwicklungen

Typ I: Verstärkung der Freundschaft

Ursächliche Bedingungen	Handlungs- und Interaktionsraum	Erleben der Beziehungsnähe	Untertypen
Zunahme empfundene Gleichartigkeit	Zunahme Kontakthäufigkeit & -regelmäßigkeit, präferiert persönliche Treffen	Intensiver erlebte Beziehungsnähe	gemeinsamer Schulwechsel
Zunahme empfundene Gegenseitigkeit	Zunahme an emotionaler & funktionaler Unterstützungsleistungen, Fokus auf emotionaler Unterstützung		Außerhalb der Schule
Hohes/ Gesteigertes Vertrauens- & Intimitätsempfinden			
Intensiviertes Freundschaftsinteresse			

Tabelle 2: Merkmalsraum Verstärkung der Freundschaft

Charakterisierung:

Erleben die befragten Jugendlichen eine Intensivierung ihrer Freundschaftsnähe, wird als Folge auch eine Zunahme des freundschaftlichen Kontaktes beschrieben, was als Verstärkung der Freundschaft gedeutet wird. Dieser Entwicklung geht eine Zunahme in der Wahrnehmung von Gemeinsamkeiten und Gegenseitigkeit voraus, was wiederum das Freundschaftsinteresse, den gemeinsamen Austausch und Zeitaufwand sowie die Kontakthäufigkeit verstärkt. Begleitet werden diese Entwicklungen wiederum von einer Intensivierung des gemeinsamen Vertrauens- und Intimitätsempfinden, welches durch einen stärkeren emotionalen Austausch (anvertrauen von Geheimnissen, Sorgen oder Problemen) und gegenseitigen Unterstützungsleistungen bestärkt wird.

Generell kann diese Entwicklung im Kontext des gemeinsamen Schulwechsels oder außerhalb des schulischen Rahmens beobachtet werden.

Untertyp: Verstärkung der Freundschaft mit gemeinsamem Schulwechsel

Berichten die Schüler:innen von einer Intensivierung ihrer Freundschaft im Rahmen des gemeinsamen Schulwechsels, bedeutet dies den Besuch derselben oder den einer Parallelklasse. Der gemeinsame Schulübergang führt zu intervenierenden Bedingungen, die von den Jugendlichen für die Weiterführung dieser Beziehung(en) als förderlich beschrieben werden. Ein Beispiel dafür sind etwa Veränderungen im Freundschafts- und Peer-Netzwerk der Befragten. Wechseln viele der ehemaligen Schulfreund:innen in andere schulische Institute, kann dies die Reduzierung oder den Abbruch dieser Kontakte zur Folge haben. Das wiederum kann das Interesse an jenen Freund:innen verstärken, die an dieselbe Schule gewechselt haben. Tragend dafür ist der Wunsch der Jugendlichen, sich in der neuen Schulumgebung möglichst wohl und integriert zu fühlen, aber auch ein Mehr an gemeinsamer Zeit kann dazu führen, dass Gemeinsamkeiten verstärkt wahrgenommen werden. Vor allem Befragte, die sich als eher schüchtern und kontaktscheu beschreiben, betonen dabei die für sie positive unterstützende Rolle von bereits bestehenden Bezugspersonen im neuen Schulsetting. Auch die gemeinsame Zeitverfügbarkeit, die durch den ähnlichen Schulalltag erhalten bleibt oder sich erhöht, unterstützt den regelmäßigen Austausch in den Unterrichten oder Pausen, was durch gemeinsame Freizeitaktivitäten und Lernzeiten ergänzt wird. Die gemeinsam verbrachte Zeit erhöht sich somit im Vergleich zur ersten Welle. Das gemeinsame Meistern von neuen Schulaufgaben und Erleben neuer Erfahrungen in der Schule stärkt die Beziehung zusätzlich. Darüber hinaus berichten die Befragten vom Austausch von Geheimnissen, das Erleben und Geben von Rückhalt bei Sorgen und Problemen. Aber auch das Teilen von Interessen, Spaß und Freude abseits schulischer Verpflichtungen wirkt bestärkend auf ihre Verbundenheit sowie ihr Intimitäts- und Vertrauensempfinden. Dies wiederum hat einen positiven Effekt auf das Wohlbefinden der Jugendlichen.

Veranschaulichung der Entwicklung am Beispiel von Sofia (Fall 62):

Sofia wechselt mit Sonja und Tessa, mit denen sie bereits in der NMS war, in der zweiten Befragungswelle in eine Handelsschule (Hasch). Obwohl die drei Jugendlichen zuvor nur gute Schulfreundinnen waren und Sofia als einzige in die Parallelklasse geht, berichtet sie von einer Verstärkung der Beziehungsnähe zu beiden. Die drei Mädchen treffen sich regelmäßig in den Pausen, auf dem Schul- und Heimweg sowie mittlerweile auch so oft wie möglich am Wochenende. Sofia gibt an, dass der private informelle Kontakt zu Sonja und Tessa vor allem bei gemeinsamen Freizeitaktivitäten stattfindet, bei denen sie auch Gespräche zu geteilten Interessen und Hobbys führen, sich aber auch über Geheimnisse, Sorgen oder Probleme austauschen. Dadurch erlebt Sofia eine Zunahme in ihrem Vertrauen und der Verbundenheit zu ihren Freundinnen. Die Schülerin erzählt weiter, dass über die Sommerferien die Freundschaft zu ihrer früheren besten Freundin Tamara zerbrach, mit der Sofia ebenfalls die NMS besuchte. Sie ist sehr traurig darüber, fühlt sich aber vor

allem durch Tessa verstanden, getröstet und unterstützt, was ihren Schmerz etwas mildert. Generell sei ihre Freundschaft zu Tessa und Sonja intensiver durch den Bruch mit Tamara geworden. In ihrer neuen Klasse konnte sie ebenso bereits ein paar Freundschaften knüpfen, die sie aber als noch nicht eng beschreibt. Durch die Zugehörigkeit zu ihren beiden Freund:innen fühle sie sich aber auch jetzt schon gut integriert und wohl.

Untertyp: Verstärkung außerhalb der Schule

Die befragten Jugendlichen erzählen auch von Freundschaften, die sie außerhalb der Schule verstärken. Hierfür sind besonders die Kontaktmöglichkeiten bzw. gemeinsamen Kontakträume, die ihnen zur Verfügung stehen, von Bedeutung. So kann der Kontakt zu Freund:innen mit örtlicher Nähe (die z. B. im selben Wohnumfeld leben, die den gleichen Sport- oder Freizeitverein besuchen oder Teil derselben Religionsgemeinschaft sind) als auch mit örtlicher Distanz (z. B. im Ausland lebend) intensiviert werden. Als bevorzugt beschreiben die Jugendlichen allerdings jene Kontakte, bei denen die Möglichkeit zu regelmäßigen persönlichen Treffen gegeben ist. Steigt also das Interesse an einer Freundschaft, nimmt auch der Wunsch nach mehr gemeinsamer Zeit zu. Befördert wird dies durch das verstärkte Wahrnehmen von Gemeinsamkeiten, Gegenseitigkeit und dem Erleben von insbesondere emotionalem Rückhalt und Unterstützungsleistungen (wie emotionalem Zuspruch oder durch gemeinsames Lernen). Wodurch wiederum das Vertrauen zueinander sowie das Intimitätserleben gestärkt werden. Auffallend ist zudem, dass die Bedeutung von engen Freundschaften außerhalb der Schule für die Schüler:innen zunimmt, wenn gleichzeitig von keinen oder nur wenig Freund:innen im neuen Schulumfeld erzählt wird. Ist dies der Fall, richten sie ihren Fokus verstärkt auf Kontakte aus dem privaten Umfeld. Vor allem zu Beginn des neuen Schuljahres und während der Sommerferien berichten sie daher von der Verstärkung ihrer Freundschaften, die bis ins Ausland reichen können. Teils wird dies durch den Besuch in den Ferien bestärkt und durch regelmäßigen Online-Kontakt gehalten.

Veranschaulichung der Entwicklung am Beispiel Isabella (Fall 51):

Isabella beschreibt sich in beiden Wellen als eher schüchtern und zurückhaltend. Zu ihren alten Schulkolleg:innen hat sie keinen Kontakt mehr, vermisst aber ihre ehemalige Klasse, die ihr sehr vertraut war. In ihrer neuen Schule, einer Handelsschule (Hasch), hat sie zwar schon ein paar neue Schulfreund:innen gefunden, aber noch keine enge Bindung entwickelt. Sie fühlt sich daher noch unsicher im neuen Umfeld, und äußert eine leichte Überforderung mit den neuen Schulaufgaben und strengen Lehrkräften. Isabella erzählt von der Verstärkung zu ihrer Freundin Mana, mit der sie sich seit den Sommerferien besonders gut versteht. Die beiden Mädchen kennen sich aus dem privaten Religionsunterricht ihrer Religionsgemeinschaft. Die Freundinnen treffen sich mittlerweile jeden Sonntag sowie zum gemeinsamen Lernen in der Bibliothek. Mit ihr kann sie über alle Probleme reden, und erfährt dadurch Verständnis und Unterstützung bei Schulsorgen. Isabella äußert sich dadurch gestärkter für die neuen Herausforderungen zu fühlen. Daneben erwähnt sie noch zwei weitere enge Freund:innen aus der NMS, die an andere Schulen gewechselt haben. Mit den

beiden schreibt sie jeden Tag per WhatsApp, kann sich aber aus zeitlichen Gründen nur selten mit ihnen treffen. Isabella ist daher sehr froh, ihre Freundin Mana aus der Religionsgemeinschaft öfter treffen zu können.

Entwicklungstyp II: Stabile Freundschaft

Ursächliche Bedingungen	Handlungs- und Interaktionsraum	Beziehungsnähe	Untertypen
Konstant empfundene Gleichartigkeit	Ähnliche oder reduzierte Kontakthäufigkeit & -regelmäßigkeit, präferiert persönliche Treffen, auch online möglich	Gleichbleibend erlebte Beziehungsnähe	Bei gemeinsamen Schulwechsel
Konstant empfundene Gegenseitigkeit	Stabiles Niveau emotionaler & funktionaler Unterstützungsleistungen, Fokus auf emotionaler Unterstützung		Außerhalb der Schule
Stabiles Vertrauens- & Intimitätsempfinden			
Gleichbleibendes Freundschaftsinteresse			

Tabelle 3: Merkmalsraum Stabile Freundschaft

Charakterisierung:

Eine stabile Freundschaftsentwicklung folgt als logische Konsequenz einem stabilen Erleben der Freundschaftsnähe. Dabei erzählen die befragten Jugendlichen von der gleich gebliebenen Wahrnehmung von Gemeinsamkeiten und Gegenseitigkeit, die sich in einem konstanten wechselseitigen Freundschaftsinteresse ausdrückt. Die Beziehungen sind dabei durch ein hohes Ausmaß an Vertrauen und Intimität geprägt, was vor allem durch regelmäßige gegenseitige Unterstützungsleistungen getragen wird. Gleichzeitig sind Veränderungen in der Form und Intensität des Kontaktes möglich. Eine wesentliche Komponente dabei ist die Gewissheit, Hilfe und Rückhalt von Freund:innen zu erhalten, wenn diese benötigt werden. Zusammengefasst bedeutet dies, dass das Freundschaftserleben der Jugendlichen auch dann aufrechterhalten werden kann, wenn möglicherweise nur wenig private Zeit füreinander zur Verfügung steht, das Vertrauen aber stabil bleibt. Das Ausmaß an gemeinsamer Zeit und Kontakt variiert somit je nach Kontaktmöglichkeiten, neuen zeitlichen und schulischen Verpflichtungen und möglichen intervenierenden Bedingungen der Jugendlichen. Die gemeinsame Zeit kann sich dabei reduzieren, ähnlich bleiben oder sogar leicht verstärken. Eine weitere wichtige Komponente ist die Dauer der Bekanntschaft. Vor allem längere Freundschaften, die seit einigen Jahren bestehen (z. B. seit der Volksschulzeit oder seit Beginn der NMS), werden als besonders stabil beschrieben und mit einem hohen Ausmaß an Vertrauen verbunden. Diese Entwicklungen lassen sich dabei ebenfalls im Rahmen des gemeinsamen Schulwechsels oder außerhalb der Schule festmachen.

Untertyp: Stabile Freundschaft bei gemeinsamen Schulwechsel

Beschließen enge Freund:innen, die gleiche weiterführende Schule zu besuchen, zeigen sie sich dankbar und glücklich darüber, bereits (eine) vertraute Person(en) im neuen Umfeld zu haben. Dies ermöglicht es ihnen, sich schneller wohl, weniger allein und dadurch gestützt zu fühlen. Das gemeinsame Erledigen von schulischen Aufgaben, hilft ihnen zudem zuversichtlicher schulische Ziele zu verfolgen. Durch den weiterhin regelmäßigen Kontakt in der Schule, der durch Freizeitaktivitäten ergänzt wird, können die Jugendlichen gemeinsame Interessen, ein Gefühl von Gleichartigkeit und Gegenseitigkeit sowie das Vertrauen- und Intimitätsempfinden aufrechterhalten. Dabei bleiben der Austausch von emotionalen und funktionalen Unterstützungsleistungen als auch das Freundschaftsinteresse ähnlich hoch wie zuvor. Als für sie besonders bedeutend beschreiben die Jugendlichen die Gewissheit, sich immer mit ihren Freund:innen über Probleme, Sorgen oder Schulerfahrungen austauschen zu können und Verständnis und Rückhalt dafür zu erfahren. Vor allem Schüler:innen, die sich selbst als kontaktscheu und schüchtern beschreiben, betonen die Bedeutung von engen Freundschaften für ihr Wohlbefinden, da sie laut eigener Angabe länger Zeit und Vertrauen zum Freundschaftsaufbau und somit zur Klassenintegration benötigen. Stablen Freundschaften im neuen Schulkontext kommt somit auch eine sicherheitsgebende Funktion zu. Durch den bereits bestehenden Kontakt fällt es den Befragten auch leichter, auf neue Freund:innen zuzugehen. Stabile Freundschaftsentwicklungen im gemeinsamen Schulkontext bieten den Jugendlichen somit wichtigen Halt im Zeitraum vielfältiger Veränderungen, können das Anbinden an neue Freundschaften erleichtern und unterstützen beim Meistern neuer Herausforderungen.

Veranschaulichung der Entwicklung am Beispiel Daniela (Fall 35):

Daniela und ihre Freundin Lena beschlossen, gemeinsam in die Polytechnische Schule (Poly) zu wechseln. Die beiden Schülerinnen haben auch schon gemeinsam die NMS besucht und freuen sich nun weiterhin, zusammen zur Schule gehen zu können. Daniela berichtet in ihrem Interview zur zweiten Welle, dass der Wechsel für sie in der ersten Zeit unangenehm war, da das gesamte Umfeld sehr ungewohnt war. Zudem besucht auch ihre ehemals beste Freundin Nina die Klasse, zu der die Freundschaft, trotz zweier Versöhnungsversuche, aufgrund mehrmaliger Vertrauensbrüche zerbrach. Die beiden Schülerinnen haben deshalb nur mehr für den schulischen Unterricht Kontakt und sprechen kaum noch miteinander. Daniela fiel es dadurch zunächst auch schwer, auf ihre neuen Schulkolleg:innen zuzugehen und neue Freund:innen zu finden. Lena ist deshalb eine sehr wichtige Bezugsperson und Stütze, durch die Daniela Trost, Verständnis, Rückhalt sowie Anschluss an andere Mitschüler:innen erfährt. Sie fühlt sich mittlerweile sehr wohl in ihrer neuen Schule, und vermisst die Freundschaft zu Nina nicht mehr so sehr. Dabei ist für Daniela besonders wichtig, dass sich die Freund:innen vertrauen, über Probleme, Sorgen und Erfahrungen austauschen und regelmäßig zusammen lernen sowie Spaß haben können.

Untertyp: Stabile Freundschaft außerhalb der Schule

Freundschaften außerhalb der neuen Schule können ebenfalls als stabil eng wahrgenommen werden, wenn diesen eine gefestigte Freundschaftsbasis zugrunde liegt. Genauer ausgedrückt bedeutet das, dass die Beziehungen durch eine lange Bestandsdauer (die Bekanntschaft besteht schon seit einigen Jahren), ein konstantes Erleben von Gleichartigkeit, Gegenseitigkeit, Intimität, Vertrauen und wechselseitigem Freundschaftsinteresse geprägt sind. Zudem beschreiben die Jugendlichen die Freundschaft als harmonisch und wenig konfliktbehaftet. Die Regelmäßigkeit und Häufigkeit des Kontaktes variieren jedoch bei den verschiedenen Peer-Beziehungen. Wenn bereits vorher unregelmäßiger persönlicher Kontakt bestand, aber eine stabile Freundschaftsbasis wahrgenommen wird, bleibt dies meist auch im Zeitraum des Schulübergangs unverändert. Phasen mit wenig gemeinsamer Zeit, bedingt etwa durch neue schulische Verpflichtungen, unterschiedliche Stundenpläne, Umgangsverbote oder auch örtliche Distanz, werden dann mithilfe von Online-Austausch via WhatsApp, Instagram, Skype oder Online-Gaming Plattformen überbrückt. So gelingt es den Jugendlichen, die Stabilität ihrer Freundschaft, ebenso wie ihr Näheerleben auch bei reduzierten Kontaktmöglichkeiten aufrecht zu erhalten. Dem Austausch von gegenseitigen Unterstützungsleistungen, wie gemeinsamen Lernen, Gespräche über Probleme, Geheimnisse, wie auch dem Teilen von gemeinsamen Interessen kommt dabei ebenfalls eine wichtige Rolle zu. Dies stärkt das Vertrauen zueinander und vermittelt Kontinuität und Sicherheit in der Beziehung, da Verlässlichkeit und Rückhalt selbst bei begrenzten Zeitressourcen und örtlicher Distanz gewährleistet werden. Stabile Freundschaften außerhalb der Schule können so etwa fehlende vertraute Freundschaftsstrukturen im neuen schulischen Kontext ausgleichen bzw. abmildern.

Veranschaulichung der Entwicklung am Beispiel Viktor (Fall 34):

Viktor wechselt in der zweiten Befragungswelle in eine Polytechnische Schule (Poly). Zu Schulbeginn kennt er noch keine seiner neuen Mitschüler:innen. Der Schüler beschreibt sich zudem als eher schüchtern und kontaktscheu, kann aber im Laufe der ersten Schulmonate schon losere Schulfreundschaften knüpfen. Seinen allerbesten Freund Dragan kennt Viktor seit Beginn der NMS. Viktor beschreibt ihn als ganz besonderen Freund, mit dem er vieles gemeinsam hat und sie viele Interessen teilt. Sein Freund macht mittlerweile eine Lehre, weshalb die beiden Jugendlichen aufgrund der neuen Verpflichtungen nur mehr wenig Zeit füreinander haben. Die Jungen nutzen daher jede Gelegenheit, um in Kontakt zu bleiben und sich auszutauschen. So wird beispielsweise abends gemeinsam auf einer Online-Gaming Plattform Computer gespielt und dabei auch über Sorgen und Probleme gesprochen. Viktor beschreibt Dragan als jemanden, mit dem er immer über alles reden kann und dem er vertraut. Er erzählt weiter, dass er sich durch die Freundschaft besonders unterstützt und verstanden fühlt, und hofft, die Verbindung immer aufrechterhalten zu können.

Sonderfall Entwicklungstyp III: On & Off Entwicklung der Freundschaft

Ursächliche Bedingungen	Handlungs- und Interaktionsraum	Beziehungsnähe	Untertyp
Wechselhaft empfundene Gleichartigkeit	Abwechselnde Abfolge von Kontakt und Nicht Kontakt, örtliche Nähe	Wechselhaft erlebte Beziehungsnähe	Bei gemeinsamen Schulwechsel
Wechselhaft empfundene Gegenseitigkeit	Unstabiles, wechselhaftes Niveau emotionaler & funktionaler Unterstützungsleistungen,		Außerhalb der Schule
Gestörtes Vertrauens- & Intimitätsempfinden			
Unstabiles Freundschaftsinteresse			

Tabelle 4: Merkmalsausprägung On & Off der Freundschaft

Charakterisierung:

Eine On & Off Entwicklung der Freundschaft ist durch einen nicht eindeutig identifizierbaren Beziehungsstatus gekennzeichnet, der sich zwischen Phasen der Abschwächung, Kontaktpause(n) sowie Wiederannäherung(en) und Versöhnung(en) hin und her bewegen kann. Diese Entwicklungen beschreiben die befragten Jugendlichen jedoch ausschließlich bei Beziehungen mit örtlicher Nähe und Möglichkeit zum regelmäßigen persönlichen Kontakt. Als Ursache der Abschwächung sind dabei immer Konflikte zwischen den Jugendlichen zu identifizieren, die durch weitere intervenierende Bedingungen entweder verstärkt oder abgemildert werden. Kennzeichnend für diese Entwicklung ist also ein wechselhaftes Erleben der Beziehungsnähe, welches zwischen eng, lose und einem Distanzempfinden hin und her schwankt. Versuche der Wiederannäherung stehen mit der Hoffnung in Verbindung, wieder zu einer vertrauenswürdigen, verbundenen und engen Freundschaft zurückkehren zu können. Dies wird jedoch durch anhaltende sowie neu entstandene Konflikte oder einem Ungleichgewicht (in der Gegenseitigkeit und im Freundschaftsinteresse) in der Beziehung, sowie zusätzlichen intervenierenden Bedingungen, wie etwa zeitlichen Engpässen oder etwa einem Umgangsverbot bedroht. Das Niveau von erlebter Gleichartigkeit und Gegenseitigkeit sowie Vertrauen steigt oder sinkt zudem je nach On oder Off-Phase. Insgesamt berichten die Befragten jedoch von einem reduzierten Vertrauensniveau, dass durch das erhöhte Konfliktpotenzial als besonders herausfordernd für den weiteren Erhalt der Freundschaft erlebt wird. Die Beziehungen sind also solange von einem erneuten oder endgültigen Bruch bedroht, bis sich wieder eine stabile Beziehungs- und Vertrauensbasis durch regelmäßige Treffen, gegenseitige Unterstützungsarbeit und Rückversicherungen etabliert haben. Als Untertypen lassen sich diese Entwicklungen wieder im Rahmen des gemeinsamen Schulwechsels und außerhalb (in örtlicher Nähe) identifizieren.

Untertyp: On & Off Entwicklung der Freundschaft bei gemeinsamen Schulwechsel

Findet eine On & Off Entwicklung der Freundschaft im Kontext des gemeinsamen Schulwechsels statt, geht dieser Entwicklung ein anhaltender oder mehrere als intensiv wahrgenommene Konflikte voraus. Diese Konflikte können etwa durch Vertrauensbrüche, wiederkehrende Eifersucht, Streit aufgrund eines Umgangsverbotes oder Enttäuschungen durch ein ungleiches Freundschaftsinteresse verursacht werden. Dies beeinträchtigt das Vertrauens- und Intimitätserleben, die Wahrnehmung von Gleichartigkeit und Gegenseitigkeit, und führt zu mindestens einem kurzzeitigen Bruch in der Beziehung, dem mindestens ein Versöhnungsversuch folgt. Gelingt es den Jugendlichen, ihre(n) Konflikt(e) zu lösen bzw. beizulegen, wird die Versöhnung meist als nachhaltig beschrieben. Investiert jedoch nur eine Person in den Wiederaufbau der Freundschaft oder wird das Engagement weiterhin als ungleich erlebt, kann dies zu einem erneuten oder endgültigen Bruch führen. Da die Befragten dieselbe Schule besuchen, formulieren sie zudem ein Interesse am Auskommen miteinander, was die Wiederannäherung begünstigen kann. Ebenso kann der individuelle Wunsch nach Teilhabe diese Entwicklung bestärken, insbesondere wenn die Jugendlichen noch keine enge Bindung in der neuen Klasse gefunden haben.

Veranschaulichung der Entwicklung am Beispiel Nina (Fall 33):

Nina wechselt mit ihrer ehemaligen besten Freundin Daniela in eine Polytechnische Schule (Poly). Die Jugendliche erzählt, dass Daniela eifersüchtig auf sie und ihre neue Liebesbeziehung sei, was wiederholt zu Streitigkeiten und Vorwürfen geführt habe. Die beiden Mädchen hätten zweimal versucht, ihre Konflikte zu lösen und wieder mehr Zeit miteinander zu verbringen. Allerdings empfand Nina das Bemühen um die Freundschaft als zu einseitig. Die beiden Mädchen haben daher nur mehr im gemeinsamen Unterricht Kontakt zueinander. Nina erzählt weiter, dass sie sich in der neuen Klasse nicht sehr wohl fühle, da sie noch keine neuen Freund:innen gefunden habe. Sie bereue daher die Entscheidung, mit Daniela gemeinsam in die neue Schule zu wechseln. Sie erwähnt ab nun, ihren Fokus auf ihre engen Freundschaften außerhalb der Schule zu legen.

Untertyp: On & Off Entwicklung der Freundschaft außerhalb der Schule

Berichten die Befragten von einer On & Off Entwicklung der Freundschaft außerhalb der Schule, geht dieser ebenso ein oder mehrere Konflikt(e) voraus. Diese können dabei wiederum aus einem Umgangsverbot, Eifersucht, einem Vertrauensbruch oder ungleich empfundenen Freundschaftsinteresse resultieren. Auf Phasen der Kontaktpausen folgen in der Regel Wiederannäherungsversuche, die durch einen gemeinsamen Freund:innenkreis weiter bestärkt werden können. Der Wunsch zur Versöhnung wird dabei durch das Gefühl von Vertrautheit und Gewohnheit sowie durch schöne Erinnerungen getragen. Ähnlich wie im schulischen Kontext sind Versöhnungsversuche dann erfolgreich, wenn die Jugendlichen ihre Konflikte aushandeln können. Gelingt dies nicht oder wird ein Ungleichgewicht im Bemühen um die Beziehung wahrgenommen, kommt es zu erneuten Streitigkeiten.

Auch in dieser Entwicklung dreht es sich wieder ausschließlich um Beziehungen mit örtlicher Nähe. Ein möglicher Grund dafür könnte die Schwierigkeit sein, sich in den gemeinsam genutzten Kontakträumen auszuweichen. Ein weiterer Grund könnte in der eigenen Kontaktfreudigkeit der Jugendlichen liegen, und wie offen sie auf neue Kontakte zugehen. Jugendliche mit wenigen engen Freund:innen messen diesen bei Verlust eine größere Bedeutung zu als jenen, die mehrere unterschiedliche Beziehungen pflegen und leichter neue Kontakte knüpfen.

Veranschaulichung am Beispiel Nicole (Fall 10):

Nicole erzählt von der On & Off Entwicklung zu ihrem besten Freund Marko, dem bereits zwei Versöhnungsversuche gefolgt sind. Die beiden Jugendlichen wechselten in unterschiedliche Schulen und haben aufgrund ihrer neuen Verpflichtungen nur wenig Zeit füreinander. Nicoles Familie betrachtet Marko zudem als schlechten Einfluss, weshalb sie sich nur heimlich treffen können. Dies führt zu wiederkehrenden Streitigkeiten und zeitweiligen Kontaktabbrüchen. Durch einen dritten Freund, der nach dem letzten Bruch zwischen den beiden vermittelte, konnten sie sich erneut aussprechen. Die Schülerin erzählt weiter, dass ihr bester Freund eifersüchtig auf einen anderen Jungen war, mit dem sie kurzzeitig Kontakt hatte, was sie auf Markos Wunsch hin beendete. Den Verdacht, dass die beiden ineinander verliebt seien, verneint sie, beschreibt die Beziehung allerdings als kompliziert. Sie möchte auch weiterhin daran festhalten, da sie so gut mit Marko reden könne. Nicole erzählt weiter, dass sie generell nur wenig enge Freund:innen und bereits eine enge Freundin durch den Schulwechsel verloren habe, worüber sie sehr traurig ist. Ihr Wunsch ist es daher, alle aktuellen Freundschaftsbeziehungen zu erhalten.

Entwicklungstyp IV: Abschwächung der Freundschaft:

Ursächliche Bedingungen	Handlungs- und Interaktionsraum	Beziehungsnähe	Untertyp
Reduzierte empfundene Gleichartigkeit	Geringe Kontakthäufigkeit & Unregelmäßigkeit, seltene persönliche Treffen, vermehrt Online-Kontakt	Reduziert erlebte Beziehungsnähe	konfliktreich
Reduzierte empfundene Gegenseitigkeit	Geringer Austausch emotionaler & funktionaler Unterstützungsleistungen		Nicht- konfliktreich
Reduziertes Vertrauens- & Intimitätsempfinden			
Gesunkenes Freundschaftsinteresse			

Tabelle 5: Merkmalsraum Abschwächung der Freundschaft

Charakterisierung:

Eine Freundschaft schwächt dann ab, wenn das Erleben der Beziehungsnähe sowie das Gefühl von Verbundenheit zwischen Freund:innen nur mehr reduziert wahrgenommen werden. Der Kontakt zueinander bleibt dabei zwar erhalten, jedoch wird die Beziehung nur mehr als eine Art

Bekanntschaft oder Gelegenheitsfreundschaft eingestuft und weitergeführt. Gleichartigkeit und Gegenseitigkeit werden nur mehr schwach erlebt. Folglich entwickelt sich der Fokus der Befragten Stückweise voneinander weg und auch das Interesse aneinander flacht ab. Dies spiegelt sich wiederum im geringen Austausch von Unterstützungsleistungen wider. Im Allgemeinen schildern die Schüler:innen bei dieser Entwicklung Gemeinsamkeiten weniger intensiv und Differenzen zunehmend stärker wahrzunehmen. Privater Kontakt miteinander findet hauptsächlich nur mehr über Medien wie WhatsApp oder Social Media sowie bei seltenen persönlichen Treffen zu bestimmten Anlässen oder Gelegenheiten statt. Der Austausch von Vertraulichkeiten wird allenfalls noch vereinzelt gesucht. Es ist zudem zwischen zwei Ausprägungen in der Entwicklung zu unterscheiden: einer konflikthaften sowie einer nicht-konflikthaften Freundschaftsabschwächung, die jeweils beim gemeinsamen Schulwechsel oder außerhalb der Schule auftreten können.

Untertyp: Konflikthafte Abschwächung der Freundschaft

Bei einer konfliktreichen Abschwächung der Freundschaft liegt der Ursprung der Entwicklung ebenfalls in einer oder mehreren Auseinandersetzungen zwischen den Jugendlichen. Streitigkeiten aufgrund von Eifersucht, Vertrauensbrüchen, Beleidigungen oder Enttäuschungen (z. B. durch unterschiedliche Erwartungen an die Freundschaft) können dazu führen, dass Freund:innen das Gefühl haben, sich weniger aufeinander verlassen zu können. Dies wirkt sich wiederum auf die Verbundenheit zueinander aus. Die Jugendlichen berichten dann von einer Kontaktreduzierung. Eine emotionale Distanzierung zeigt sich etwa auch bei einem Ungleichgewicht der Gegenseitigkeit, das sich etwa im Ausmaß der Unterstützung und Rückhalt (z. B. wenn sich die Befragten mit Problemen und Sorgen allein gelassen oder unfair behandelt fühlen) oder der Initiierung von Kontakt zeigt. Dieser Effekt kann weiter durch Zeitmangel aufgrund neuer Verpflichtungen und unterschiedlicher Stundenpläne, aber auch durch ein Umgangsverbot durch Drittpersonen verstärkt werden. Erzählen die Jugendlichen von einer Interessensverschiebung, wird dies mit einer negativen Veränderung im Verhalten des Freundes oder der Freundin in Bezug gebracht. Trotz dieser Konflikte formulieren die Befragten weiterhin Interesse an der Beziehung, vor allem dann, wenn die Freundschaft schon mehrere Jahre Bestand hatte, oder die Beteiligten auf eine Wiederannäherung hoffen. Dies zeigt sich vor allem, wenn die Befragten gemeinsam in eine weiterführende Schule wechseln, erst wenig neue Peer-Beziehungen knüpfen konnten, und sich ein gutes Auskommen im Klassengefüge wünschen. Fühlen sich die Jugendlichen jedoch bereits gut integriert, kann ihr Interesse an der unstabilen Freundschaft wiederum schwinden. Bei Beziehungen im Schulkontext kann sich der Kontakt dann rein auf die Schule und bei jenen außerhalb auf den Online-Kontakt beschränken.

Veranschaulichung der Entwicklung am Beispiel Zehra (Fall 01):

Zehra erzählt in der zweiten Welle von der Abschwächung der Freundschaft zu ihrer langjährigen Freundin Angela, die sie seit der Volksschule kennt. Die beiden Mädchen besuchen seit dem neuen Schuljahr nicht mehr dieselbe Schule. Zehra schildert weiter, dass sich Angela seit den Sommerferien stark verändert habe, häufig die Schule schwänze, schlechte Noten schreibe und sich nur

noch für Jungen interessiere. Das führt zu wiederholten Streitereien, da Zehra sich auf die neue Schule konzentrieren möchte und von Angelas Verhalten genervt sei. Zudem erwähnt sie, dass sie sich von negativen Einflüssen wie Schulschwänzen fernhalten möchte. Aufgrund des zusätzlichen Schulstresses sehen sich die Mädchen zudem kaum noch, telefonieren aber gelegentlich. Die Schülerin berichtet auch von ihrer neuen besten Freundin Susi, die sie aus der HTL kennt und mit der sie mittlerweile viel Zeit verbringt. Daher sei sie auch nicht mehr so traurig über die seltenen Treffen mit Angela.

Untertyp: Nicht-konfliktvolle Abschwächung der Freundschaft

Bei einer Abschwächung der Freundschaft, die nicht durch Konflikte geprägt ist, sind vorrangig äußere intervenierende Bedingungen als ursächlich zu identifizieren. Hindernisse für den Kontakt sind etwa eine neu entstandene örtliche Distanz durch einen Umzug oder den Wechsel in unterschiedliche Schulen sowie der damit einhergehende Zeitmangel. Ebenso kann ein auferlegtes Umgangsverbot den persönlichen Kontakt zueinander erschweren. Zusätzlich können die Schüler:innen eine Verschiebung der persönlichen Interessen erfahren, was dazu führt, dass die Jugendlichen weniger Gemeinsamkeiten wahrnehmen. Insgesamt formulieren die Befragten eine Reduzierung des Freundschaftsinteresses, das von einer Fokusverschiebung auf andere leichter verfügbare Freundschaften, beispielsweise in der neuen Schule, begleitet wird.

Vor allem vorherige Freundschaften, die hauptsächlich im Rahmen der NMS stattfanden und als loser erlebt wurden, schwächen dann noch leichter ab. Schwächt eine enge Beziehung ab, formulieren die Schüler:innen Traurigkeit und Unsicherheit darüber. Vor allem wenn sie noch keine neuen engen Freundschaftskontakte im Rahmen der neuen Schule entwickelt haben, stellt die Distanzierung für die Jugendlichen eine Verunsicherung dar und sie fühlen sich weniger wohl. Gelingt der Anschluss in der neuen Schule, können die Jugendlichen andere enge Freundschaften stabil halten oder verstärken, schildern sie dies als ausgleichend zur Abschwächung einer Beziehung wahrzunehmen.

Veranschaulichung der Entwicklung am Beispiel Faysal (Fall 44):

Faysal wechselt mit drei Freunden (Sefkan, Arbor und Asani) aus der NMS in dieselbe Schule, landet jedoch als einziger in der Parallelklasse. Aufgrund unterschiedlicher Stundenpläne können sich die Freunde kaum noch sehen. Auch Sefkan, Faysals ehemals bester Freund, findet kaum noch Zeit für ihn. Der Jugendliche erzählt, dass Sefkan früher wie ein Bruder für ihn war. Die beiden Freunde konnten über alles reden, viel unternehmen und gemeinsam lernen. Seit dem Schulwechsel hat Faysal jedoch das Gefühl, dass sich die Freundschaft verändert habe. Die beiden Jungen schreiben zwar noch miteinander, aber Sefkan trifft sich zunehmend mit anderen Freund:innen in der Shishabar, wo Faysal nicht hingehen möchte. Der Schüler ist darüber sehr traurig und er vermisst die Zeit in der NMS. Trotzdem konnte der Jugendliche bereits neue Freundschaften in seiner Klasse knüpfen, mit denen er sich gut versteht. Als besonders wichtige Bezugsperson nennt er

jedoch seinen älteren Bruder, der in der Zeit in Afghanistan wie sein bester Freund war. Durch ihn fühlt er sich nie allein, da er weiß, dass sein Bruder immer für ihn da sein wird.

Entwicklungstyp V: Abbruch der Freundschaft

Ursächliche Bedingungen	Handlungs- und Interaktionsraum	Beziehungsnähe	Untertypen
Keine bis kaum empfundene Gleichartigkeit/ verstärkte Wahrnehmung von Differenzen	Kontaktabbruch	Keine Beziehungs- nähe mehr	konfliktreich
Keine bis kaum empfundene Gegenseitigkeit/ verstärkt empfundenes Ungleichgewicht	Kein Austausch von Unterstützungsleistungen mehr		Nicht-konfliktreich
Vertrauens- & Intimitätsverlust			
Kein Freundschaftsinteresse			

Tabelle 6: Merkmalsraum Abbruch der Freundschaft

Charakterisierung:

Der Abbruch einer Freundschaft folgt, wenn die Jugendlichen keine oder kaum noch Beziehungsnähe zueinander empfinden. Dadurch kommt es zu einem vollständigen Kontaktstopp, den die Jugendlichen selbst initiieren können oder der sich mit der Zeit entwickelt. Die Befragten berichten dabei von der Wahrnehmung und Entstehung eines einseitigen oder beidseitigen Desinteresses (beispielsweise, weil sich Interessen und Bedürfnisse verschoben haben) sowie von zunehmenden Differenzen. Ist nur mehr eine Person um den Erhalt der Freundschaft bemüht, führt dies zu einem Ungleichgewicht in der Beziehung. Dies kann wiederum Streit und Konflikte zur Folge haben. Konflikte zwischen den Jugendlichen, die mit Vertrauensverlusten, intensiven Kränkungen oder Enttäuschungen verbunden sind, verstärken zusätzlich die Wahrnehmung von Unterschieden sowie einer emotionalen Kluft. Es kommt sozusagen zur Auflösung des Verbundenheits- und Intimitätsempfindens. Auch zeitliche Engpässe, eine entstandene örtliche Distanz oder ein Umgangsverbot können zum Abbruch des Kontaktes und somit zur Auflösung der Freundschaft beitragen. Es ist daher ebenso zwischen konflikthaften und nicht-konflikthaften Freundschaftsbrüchen zu unterscheiden, die wiederum im gemeinsamen schulischen Rahmen oder außerhalb stattfinden können. Die befragten Jugendlichen erzählen außerdem häufig im Zusammenhang mit einer Abbruchsentwicklung von einer Verlagerung ihrer Fokussierung auf andere leichter verfügbare Peer-Beziehungen, die den eigenen Wünschen und Bedürfnissen eher begegnen.

Untertyp: Konfliktreicher Bruch der Freundschaft („Falsche Freundschaft“)

Als ursächlich für konfliktreiche Freundschaftsbrüche lassen sich ähnlich wie bei einer konfliktreichen Abschwächung Streitigkeiten und Konflikte zwischen den Jugendlichen identifizieren. Diesen geht dabei ein Missverhältnis im Engagement, Bemühen um und Interesse an der Beziehung voraus, wodurch sie nicht mehr als gegenseitig und wertschätzend wahrgenommen wird. Begleitet

wird diese Entwicklung durch die Erfahrung eines Vertrauensbruches bzw. -Verlustes oder durch starke Gefühle der Enttäuschung und Verletzung.

Die Jugendlichen berichten dabei von negativ wahrgenommenen Verhaltensänderungen ihrer Freund:innen. Beispielsweise werden intim anvertraute Geheimnisse weiter erzählt, was als Respektlosigkeit und Grenzüberschreitung erlebt wird. Auch Erfahrungen von Ausgrenzungen sowie die Verbreitung von Gerüchten und Lügen durch ihre ehemaligen Freund:innen als auch das Gefühl, ausgenutzt zu werden (z. B. für das Erledigen von Haus- oder Schulaufgaben) tragen zum Bruch bei. Im Gegenzug erfahren die Befragten keine oder nur selten Unterstützung und Rückhalt. In diesem Zusammenhang sprechen die Schüler:innen von *falschen Freundschaften*, die sich als Freund:innen ausgeben, jedoch kein echtes Interesse (mehr) an der Beziehung zeigen. Als Erkenntnis daraus formulieren die Befragten, sich klarer geworden zu sein, was ihnen in engen Freundschafts-Beziehungen wirklich wichtig ist. Ein negativ erlebter Freundschaftsbruch kann sich zudem auf die Dauer des Vertrauens- und Intimitätsaufbaus bei neuen Kontakten auswirken und diese verlängern, da ihre Vertrauenswürdigkeit stärker geprüft wird. Insbesondere Jugendliche, die sich als schüchtern begreifen, erleben dadurch eine Erschwernis für die Integration in die neue Schulklasse oder den Aufbau von neuen Kontakten. Sie äußern deswegen, sich auf wenige Freund:innen, denen sie vertrauen können, konzentrieren zu wollen.

Veranschaulichung der Entwicklung am Beispiel Luka (Fall 42):

Luka erzählt vom Freundschaftsbruch zu seinem ehemals besten Freund, den er namentlich nicht nennt, aber angibt, aus der NMS zu kennen. Als Grund schildert der Schüler von seinem Freund, enttäuscht und allein gelassen worden zu sein, als er ihn am meisten gebraucht hätte. Die beiden Jungen haben sich deshalb sehr gestritten und sind seitdem nicht mehr in Kontakt. Luka erwähnt noch weitere Brüche zu ehemaligen Freund:innen, die er als *falsche Freunde* bezeichnet. Diese hätten ihm Interesse vorgespielt, ihn letztlich aber nur ausgenutzt. Er möchte in Zukunft deshalb nur noch einen besten Freund, auf den er sich immer verlassen und dem er vertrauen kann. In seiner neuen Schule (Schule des BFI) hat er bereits ein paar neue Freund:innen gefunden, jedoch fühlt er sich dort noch nicht sehr wohl, da er die Schulaufgaben als zu schwer erlebt. Als seinen einzigen wichtigen und richtigen Freund beschreibt Luka seinen langjährigen Freund in Serbien, den er ebenfalls nicht namentlich erwähnt. Die beiden kommunizieren jeden Tag auf WhatsApp oder skypen miteinander. Dieser Freund war auch schon für ihn da, als er in der Volksschule von Serbien nach Österreich zog und noch kein Deutsch sprechen konnte. Luka wurde deshalb damals von seinen ehemaligen Mitschüler:innen verspottet. Sein Freund war damals seine einzige freundschaftliche Bezugsperson, wofür ihn Luka bis heute sehr dankbar ist.

Untertyp: Nicht-konfliktreicher Abbruch der Freundschaft

Nicht-konfliktreiche Abbrüche von Freundschaften entstehen hauptsächlich durch intervenierende Bedingungen wie etwa einem Mangel an gemeinsamer Zeit und Kontakt, beispielsweise aufgrund des getrennten Schulwechsels, einem Umgangsverbot durch Dritte oder einer entstandenen

örtlichen Distanz (z. B. aufgrund eines Umzuges). Die Jugendlichen berichten dabei von dem Gefühl, sich auseinanderentwickelt zu haben, was sich in der Verschiebung von gemeinsamen Interessen und Bedürfnissen widerspiegelt. Erlebt wird dies als schleichender, nicht bewusster Prozess, der durch immer selteneren und oberflächlicheren Kontakt gekennzeichnet ist und sich schlussendlich verläuft. Dies wird als Gleichgültigkeit oder Desinteresse (mindestens einer Person) gedeutet, woraufhin die Jugendlichen ihren Fokus auf andere Freundschaften richten. Bricht oder schwächt eine Freundschaft durch einen Schul- oder Wohnortswechsels ab, können damit auch wichtige Kontakthanreize (wie z. B. gemeinsame Freizeitaktivitäten im gemeinsamen Wohnumfeld, oder das gemeinsame Lernen für die Schule) verloren gehen. Generell zeigen sich die Befragten traurig über den Verlust einer engen Beziehung. Im schulischen Übergang erleben sie den Kontaktabbruch zu wichtigen Freund:innen daher häufig mit Unsicherheit und vermissen beispielsweise ihre alte, gewohnte Klassenstruktur. Schüler:innen, die Schwierigkeiten haben, neuen Anschluss zu finden, formulieren auch, sich weniger wohl zu fühlen. Können die Befragten den Kontakt zu anderen engen Freundschaften hingegen halten oder verstärken, kann diese eine Verunsicherung abmildern und Trost spenden.

Veranschaulichung der Entwicklung am Beispiel Elif (Fall 113):

Elif erzählt gleich zu Beginn ihres Interviews der zweiten Welle, dass sie und ihre ehemals beste Freundin Vanessa nach dem Schulwechsel keinen Kontakt mehr haben. Die beiden Mädchen haben nicht in dieselbe Schule gewechselt, worüber Elif zunächst sehr traurig war. In den Sommerferien wollte sich die Schülerin noch mit Vanessa treffen, doch diese hatte zunehmend andere Pläne und Interessen, und somit immer weniger Zeit. Der Kontakt sei dadurch immer weniger geworden und schlussendlich ausgelaufen, worüber Elif sehr traurig ist. Die Schülerin erzählt weiter von der zeitgleichen Verstärkung ihrer langjährigen Freundschaft zu Yasemin, die sie bereits seit der Volksschule kennt. Als Vanessa immer weniger Zeit hatte, haben Elif und Yasemin begonnen, mehr miteinander zu unternehmen und sich weiter angenähert. Elif beschreibt sie als ihre neue beste Freundin, mit der sie jeden Tag schreibt und alles anvertrauen kann. Auch in der neuen Schule habe sie eine Freundin Dahlia, mit der sie bereits schon in der NMS war. Die Mädchen sind darüber übergelukkig und lernen viel zusammen.

Fallübergreifende Zusammenhänge der Freundschaftsentwicklungen:

Am Ende der ersten Welle betonen die Schüler:innen den Wunsch, ihre engen Freundschaften, trotz zum Teil unterschiedlicher Schulwechsel, aufrecht erhalten zu können. Im Überblick beider Wellen wird dadurch die Bedeutung enger Freund:innen für die Jugendlichen deutlich. Diese erfüllen nicht nur das Bedürfnis nach Teilhabe und Zugehörigkeit, sie tragen außerdem durch emotionale und funktionale Unterstützung wie auch Rückhalt wesentlich zum Wohlbefinden, sowohl im schulischen wie außerschulischen Rahmen, bei. Dies können die Freund:innen bei persönlichen Treffen wie auch über Online-Kontakte austauschen, was die Beziehungen zu einer

ortsunabhängigen Ressource auch zu Zeiten des geringen persönlichen Kontaktes bzw. bei örtlicher Distanz macht. Durch gemeinsames Lernen und Erledigen von Schulaufgaben stärken sich die Befragten zudem gegenseitig, und fühlen sich gestützt im Erreichen schulischer Ziele. Bei gemeinsamen Freizeitaktivitäten können sie zusammen Erfahrungen sammeln, die mit positiven Gefühlen verbunden werden und als Ausgleich zu den schulischen Verpflichtungen und stressigen Anforderungen wirken. Insbesondere der geplante gemeinsame Schulwechsel wird daher als besonders unterstützend und stabilisierend für das Einfügen in die neue Klassen- und Schulordnung wahrgenommen. Vor allem schüchterne Jugendliche, die neue Freundschaften eher langsam aufbauen, erleben das Vorhandensein von bereits bestehenden Kontakten im neuen Schulkontext als sicherheitsgebend und formulieren, sich dadurch wohler zu fühlen.

Während des Schulübergangs erleben die befragten Jugendlichen jedoch vielfältige Veränderungen innerhalb ihrer Freundschaftskreise. Neben dem Erhalt von stabilen engen Beziehungen, berichten sie auch von Kontaktabschwächungen, Kontaktabbrüchen, On & Off Entwicklungen oder einer Intensivierung von Freundschaften. Erzählen die Befragten etwa von Abbrüchen oder Abschwächungen einer oder mehrerer zuvor enger Freundschaften, können diese etwa durch einen Mangel an gemeinsamer Zeit, einer verstärkten Wahrnehmung von Differenzen, einer Verschiebung der Interessen, möglicher örtlicher Distanz oder einem Umgangsverbot entstehen. Konflikt-hafte Auseinandersetzungen, die mit Vertrauensverlusten und Verletzungen einhergehen, beschreiben die Jugendlichen als besonders einschneidende Erfahrung. Diese kann zumindest zu einer kurzzeitigen Destabilisierung des Wohlbefindens führen, was mit starken Gefühlen wie Trauer, Wut und Enttäuschung begleitet wird. Jugendliche, die sich als schüchtern und kontaktscheu beschreiben und von einem kleinen Kreis an engen Freund:innen berichten, erleben konflikthafte Brüche und Vertrauensverluste als besonders verunsichernd oder isolierend. Für sie kann sich der Kontakt- und Vertrauensaufbau zu neuen Freund:innen dadurch als nachdrücklich herausfordernd anfühlen. Insbesondere dann gewinnt der Kontakterhalt zu positiv erlebten und stabilen Freundschaften an Bedeutung. Nehmen die Jugendlichen eine Beziehung als nicht mehr ausgewogen, respektvoll oder wertschätzend wahr, können sie sich auch aktiv für den Kontaktabbruch oder die Kontaktreduzierung entscheiden. In manchen Fällen äußert sich das aber auch in einer On & Off Bewegung, etwa, wenn gemeinsam genutzte Kontakträume ein Ausweichen erschweren oder noch Hoffnung auf eine Wiederannäherung besteht. Verbringen die Schüler:innen viel gemeinsame Zeit in einem bestimmten Kontaktraum wie beispielsweise der Schule, äußern sie den Wunsch ein gutes Auskommen mit ihren Peers zu finden, was Wiederversöhnungsversuche bestärken kann. Die Erzählungen der befragten Jugendlichen zeigen zudem, finden Freundschaftsbrüche oder Abschwächungen statt, lenken die Schüler:innen ihre Aufmerksamkeit auf andere freundschaftliche Peer-Beziehungen, die sowohl als stabil und eng erlebt werden oder sich intensivieren können. Vertrauensvolle und enge Beziehungen können somit eine wichtige emotionale Stütze bei der Verarbeitung von Konflikten und negativen Freundschaftserfahrungen bieten, indem sie Trost und Verständnis vermitteln und durch das Ausüben gemeinsamer Hobbys und Aktivitäten bzw. dem Austausch von Späßen zu positiven Erlebnissen beitrage, und somit wiederum eine

ausgleichende Wirkung auf die Jugendlichen haben können. Der Erhalt von engen Beziehungen gelingt den Jugendlichen besonders leicht, wenn sie gemeinsam die weiterführende Klasse besuchen, da sie die gleichen Zeitstrukturen und Verpflichtungen haben. Aber auch Beziehungen außerhalb des gemeinsamen Schulkontextes können, trotz geringerer Zeitverfügbarkeit, durch die Verwendung von Online-Medien, gemeinsamen Lerntreffen oder anderen gemeinsam genutzten Kontakträumen stabil gehalten oder intensiviert werden. Berichten die Jugendlichen von fehlenden freundschaftlichen Strukturen in der neuen Schule wie auch von der Abschwächung bzw. dem Bruch wichtiger Bezugspersonen, können sie somit die Gestaltung anderer Freundschaften in den Fokus nehmen. Interessant dabei ist, dass die Befragten dazu auch Freundschaften forcieren, wenn diese zuvor nur eine lose Beziehungsnähe aufwiesen. Somit bieten die verschiedenen Freundschaften der Jugendlichen das Potenzial der Neugestaltung, was je nach Bedürfnis und Erleben verändert werden kann. Vor allem im Zeitraum des Umbruchs, der durch vielfältige Veränderungen geprägt ist, erweist sich diese Gestaltungsmöglichkeit bzw. Gestaltungskompetenz als wichtiges Mittel, um das eigene Wohlbefinden bzw. den Anschluss an Peers zu sichern.

5 Schlussbetrachtung

Das folgende Kapitel dient der abschließenden Betrachtung der zentralen Erkenntnisse, die sich in der vorliegenden Studie ergeben haben. Diese werden dabei im Hinblick auf die leitende Forschungsfrage zusammengefasst und mit den herangezogenen theoretischen Bezügen sowie dem aktuellen Forschungsstand verknüpft dargestellt. Haben sich im Laufe der Analyse inhaltliche Beschränkungen gezeigt, werden diese ebenso an den jeweiligen Stellen kurz umrissen. Als Abschluss wird überdies ein bündiger Ausblick auf weitere mögliche und interessante Forschungsgebiete gegeben. Für den Einstieg in die abschließende Betrachtung widmet sich der erste Abschnitt zudem nochmals einer kurzen Zusammenfassung über die Problemstellung und das Forschungsvorhaben dieser Masterarbeit.

Das österreichische Schulsystem gilt in seiner Wirkweise nach wie vor als besonders selektiv. Dies ist vor allem auf die frühe Aufteilung der Schüler:innen in verschiedene Schultypen zurückzuführen, wodurch soziale Ungleichheit befördert wird (Herzog-Punzenberger 2017). Dabei kommen insbesondere Faktoren wie dem elterlichen Bildungsniveau, dem Geschlecht, der Erstsprache, der Herkunft sowie den familiären Ressourcen eine bedeutende Rolle für die weiteren Bildungswegs-Entscheidungen, schulischen Leistungen und somit späteren Chancen der Schüler:innen zu (Flecker et al. 2022; Walch 2018). Kinder und Jugendliche mit einem niedrigen sozial-ökonomischen Status und Migrationshintergrund sind zudem besonders stark von Benachteiligung bedroht (Bacher et al. 2012; Flecker et al. 2022; Walch 2018). Diese Disparitäten zeigen sich auch bei den Schüler:innen der (Neuen) Mittelschule. Denn diese weisen im Vergleich zu jenen der AHS, einen deutlich höheren Anteil an Risikomerkmale auf und stammen häufiger aus ressourcenärmeren Familien (Flecker et al. 2022; Valls und Flecker 2022). Gerade für diese Schüler:innengruppe können

Umbruchsituationen, wie etwa der Schulübergang in die Sekundarstufe II, ein *kritisches Lebensereignis* (Filipp 1995) darstellen und dadurch besonders herausfordernd und verunsichernd wirken (Geppert 2017; Hössl 2015). Dabei sind die Jugendlichen vor vielfältige Anpassungserfordernisse gestellt, die neben dem Abschied von ihren bisher gewohnten Schulstrukturen und Schulfreund:innen sowie Lerngewohnheiten, auch das Finden in eine neue Schulklasse und -umgebung erfordern. Hinzu kommen Veränderungen hinsichtlich der schulischen Leistungsanforderungen und zeitlichen Vorgaben (Flecker et al. 2022; Reitbauer 2009; Ömerogullari und Gläser-Zirkuda 2021; Ömerogullari und Obermeier 2022). Zusätzlich erleben die Schüler:innen vielfältige Entwicklungen und Veränderungen in ihren bisherigen Freundschaftskreisen, die sie ebenso navigieren müssen (Lang 2003). Um die Übergangsanforderungen daher meistern zu können, müssen die Jugendlichen auf ihre individuellen Bewältigungsstrategien und Ressourcen zurückgreifen (Hössl 2015). Hössl (2015) und Krammer et al. (2023) betonen in diesem Zusammenhang deshalb besonders die Bedeutung und das Unterstützungspotenzial des sozialen Umfeldes der jungen Menschen. Denn das Knüpfen, Gestalten sowie Aufrechterhalten von Freundschaftsbeziehungen stellt nicht nur eine zentrale *Entwicklungsaufgabe* (Havighurst 1972) in der Jugendzeit dar, sondern gewinnt vor allem auch vor dem Hintergrund der Schulübergangsbewältigung an Wichtigkeit (Hössl 2015; Reinders 2003, 2015; Salisch et al. 2013). Darüber hinaus verdeutlichen aktuelle Untersuchungen den hohen Stellenwert, den Freund:innen, insbesondere enge Freund:innen, für die Jugendlichen einnehmen (Albert et al. 2019; Jugendbericht 2021; Quenzel et al. 2024; Walper und Rauschenbacher 2015). Denn diese verschaffen nicht nur sozialen Anschluss und Rückhalt, sondern bieten auch emotionale und funktionale Unterstützung und ermöglichen durch gemeinsame Aktivitäten in der Freizeit einen Ausgleich zum schulischen Alltagsstress. Darüber hinaus geben Freund:innen auch die Möglichkeit, über jene Sorgen oder Themen zu sprechen, die mit den eigenen Eltern nicht besprochen werden können. Freundschaften stellen somit eine komplementäre Ressource neben der Herkunftsfamilie dar (Grunert und Krüger 2020; Köhler 2016; Reinders 2003; Stein und Zimmer 2022a; Trost 2013). Zusätzlich mildern sie das Gefühl von Einsamkeit, bieten Halt und Sicherheit sowie Orientierung, was sich vor allem in der frühen Phase des Umbruchs als unterstützend herausstellen kann (Büchner und Koch 2001; Hössl 2015; Nötzoldt-Linden 1994). Ebenso zeigt sich, dass Freundschaftsbeziehungen einen wichtigen Beitrag zum allgemeinen Wohlbefinden sowie auch zum Schulwohlbefinden leisten. So können sich etwa schulpositiv eingestellte Freund:innen förderlich auf die eigene Lernmotivation und somit auch auf den Lernerfolg auswirken, was sich wiederum als zuträglich für das Wohlbefinden in der Schule herausstellt (Grunert und Krüger 2020; Trost 2013). Allerdings können Freund:innen mit einer eher negativen Schulhaltung sowie Ausgrenzungserfahrungen durch Mitschüler:innen bzw. Schulfreund:innen auch einen gegenteiligen Effekt haben (Grunert und Krüger 2020; Salish et al. 2013). Es wird daher vor allem positiv und unterstützend erlebten Freundschaften eine stabilisierende Wirkung in herausfordernden Situationen und Umbruchsphasen zugeschrieben (Hössl 2015; Trost 2013). Dennoch gilt die Rolle von freundschaftlichen Peers während der Phase des Schulwechsels sowie die dabei auftretenden Freundschaftsentwicklungen als nach wie vor wenig erforscht (Thiersch

2016). Zudem wird im Rahmen der Übergangsforschung vorwiegend der Schulwechsel von der Volksschule in die Sekundarstufe I betrachtet, jedoch dem zweiten Schulübertritt bislang nur wenig Aufmerksamkeit geschenkt (Fritzsche et al. 2009; Krammer et al. 2023; Thiersch 2016). Auch im Rahmen der Soziologie nahm die Betrachtung von Freundschaften bisher nur eine untergeordnete Rolle ein (Schobin et al. 2016).

Vor diesem Hintergrund beschäftigte sich die vorliegende Arbeit daher mit der Frage, wie die Jugendlichen ihre engen Freundschaften im Schulübergang erleben und welche Freundschaftsentwicklungen sich dabei zeigen.

Um diese Fragestellung beantworten zu können, wurde daher zunächst dargestellt, wie die Schüler:innen enge Freundschaften im Vergleich zu losen erleben, um weiter betrachten zu können, ob und wie sich dies in der zweiten Befragungswelle im Vergleich zur ersten verändert bzw. entwickelt hat. Dazu wurden insgesamt 20 Interviews aus den ersten beiden qualitativen Befragungswellen des Institutsprojektes „*Wege in die Zukunft*“ (Flecker et al. 2020) herangezogen, die eine Erzählung über mindestens eine enge Freundschaft beinhalteten und zu denen ein Folgeinterview in der zweiten Welle vorlag. Dies ermöglichte auch die längsschnittliche Betrachtung der Freundschaftserzählungen. Die ausgewählten Fälle wurden dabei nach und nach der Analyse im Sinne des *Theoretical Sampling* (Corbin 2015; Strauss und Corbin 1999) der prozesshaften Auswertung zugeführt, die mithilfe der Analysesoftware MAXQUDA sowie anhand des Kodiervorgangs der *Grounded Theory* nach Strauss und Corbin (1999) durchgeführt wurde. Anschließend wurden die daraus resultierenden Ergebnisse anhand zweier Theoriemodelle 1) *Erleben der Beziehungsnähe* sowie 2) *Erleben der Beziehungsnähe im Schulübergang* vorgestellt. Der abschließende Teil des Ergebniskapitels widmete sich schließlich den Freundschaftsdynamiken, von denen die Jugendlichen im Betrachtungszeitraum der ersten beiden Wellen berichteten. Diese wurden in Form von *fünf Typen der Freundschaftsentwicklungen* rekonstruiert und fallübergreifend zusammengefasst dargestellt.

Im folgenden Abschnitt wird rekapituliert, wie die befragten Wiener Jugendlichen ihre engen Freundschaften beschreiben bzw. erleben. Dies wird hinsichtlich der in dieser Arbeit vorgestellten Freundschaftsdefinitionen, theoretischen Bezüge sowie dem aktuellen Forschungsstand betrachtet und eingeordnet.

Wie bereits zu Beginn dieser Studie dargestellt, ist das Phänomen der Freundschaft besonders schwierig zu bestimmen, da sich die zugrundeliegenden Vorstellungen und Beziehungsformen sehr vielfältig und über die Zeit als wandelbar erweisen. So kann sich diese Freundschaftsvariabilität etwa auf individueller Ebene von Person zu Person, von Lebensalter zu Lebensalter als auch im Vergleich zwischen Gesellschaften, sozialen Schichten und Kulturen ergeben. Zusätzlich unterliegen die jeweiligen Freundschaftsauffassungen den fortschreitenden *gesellschaftlichen Wandlungsprozessen*, die sich auch in den Gestaltungsformen der Beziehungen niederschlagen (Schobin et al. 2016). Die gewonnenen Erkenntnisse dieser Arbeit können daher nur das Erleben

der befragten Wiener Jugendlichen im betrachteten Zeitraum abbilden und müssen somit nicht auf andere Jugendliche, Altersgruppen oder Gesellschaften und Kulturen übertragbar sein. Jedoch unterstreichen die Schilderungen der Befragten die Erkenntnisse aktueller westlicher Studien, die den hohen Stellenwert von Freund:innen in der Jugendphase betonen (Albert et al. 2019; Quenzel et al. 2024). Ebenso lassen sich die Merkmale *Gegenseitigkeit, Gleichartigkeit, Intimität und Vertrauen* sowie *ein freiwilliger, positiv ausgerichteter und unterstützender Charakter* für die (engen) dyadischen Freundschaften der Jugendlichen als wesentlich herausstreichen. Diese Eigenschaften werden, wie bereits im theoretischen Rahmen dieser Arbeit vorgestellt, auch in den verschiedensten Definitionsansätzen über Freundschaft als unterschiedlich bedeutend hervorgehoben (siehe Auhagen 1991; Kappeler Suter 2018; Kolip 1993; Nötzoldt-Linden 1994; Schobin et al. 2016; Selman 1984; Trost 2013).

Darüber hinaus sprechen die Schüler:innen über verschiedene Gestaltungsformen, Intensitäten und Zeitspannen in ihren Freundschaftsbeziehungen. In diesem Zusammenhang hat sich daher die Unterscheidung von losen bis engen Freundschaften sowie die Abgrenzung zu reinen Peers in der Analyse als bedeutungsvoll herausgestellt (siehe Christoph 2022; Granovetter 1973). Trost (2013) schlägt zudem die differenzierte Betrachtung von Freundschaftsbeziehungen hinsichtlich ihrer sozialen Kontexte sowie räumlichen Dimensionen, in denen sie gelebt werden (z. B. ob mit örtlicher Präsenz oder im Online-Kontakt), vor. Dem schließen sich auch Gansbergens (2016) Ausführungen an, die zur Entstehung von Freundschaften sogenannte Möglichkeitsräume zum gegenseitigen Kennenlernen und der weiteren Interaktion als wesentlich identifiziert. Damit verknüpft betrachtet sie, in Anlehnung an Felds (1981) *Fokuskonzept*, soziale Räume und Netzwerke als sogenannte *Foki*, die den Beweggrund für die weiteren Interaktionen und gemeinsamen Aktivitäten mitbestimmen.

Hinweise, die diese Betrachtung unterstreichen, finden sich auch in den Schilderungen der Jugendlichen wieder, wenn diese etwa über die unterschiedliche Ausgestaltung und Intensitäten ihrer Freundschaften berichten. Dabei unterscheiden die Befragten zwischen loseren "Kontextfreundschaften", wie z.B. Schulfreund:innen oder Fußballfreund:innen, und "echten" bzw. engen Freundschaften, die nicht nur auf einen bestimmten sozialen Kontext reduziert bleiben.

In diesem Zusammenhang konnte die vorliegende Untersuchung unter anderem das Freundschaftsinteresse als weiteren Faktor für die Beziehungsqualität der jugendlichen Freundschaften herausarbeiten. Dieses wird wiederum in das *situationsgebundene funktionale* sowie *situationsunabhängige emotional-betonte Interesse* unterteilt. Dabei zeigt sich, dass sich vor allem Ersteres auf das soziale Auskommen und Bewältigen von Alltagsaufgaben und Tätigkeiten im Rahmen eines bestimmten Kontaktraumes und dessen Netzwerk bezieht. Zweiteres hingegen zielt eher auf die emotionale Verbindung in einer Beziehung ab und reicht über den reinen Kontextbezug hinaus. Die Grenzen zwischen den beiden Ausrichtungen verlaufen dabei jedoch, ähnlich den Abgrenzungen zwischen den verschiedenen Freundschaftsformen, fließend. Die Art des gemeinsamen

Kontaktes bzw. die Tiefe einer Beziehung scheinen daher auch durch die individuellen Bedürfnisse der Jugendlichen (die von Sozialraum zu Sozialraum und je nach Lebenssituation bzw. -phase variieren können) getragen zu sein (siehe Gansbergen 2016; Granovetter 1983; Feld 1981; Trost 2013).

Ähnlich den Annahmen von Trost (2013) und Gansbergen (2016) wurden deshalb so genannte Freundschaftskontexte identifiziert, vor deren Hintergrund die Jugendlichen ihre Freundschaftsbeziehungen bilden und gestalten. Diese wurden weiter in die Kategorien *Kontakträume*, *individuelle (Vor-)Erfahrungen und Kontaktfreudigkeit* sowie *persönliche Präferenzen der befragten Jugendlichen hinsichtlich Alter, Geschlecht, Herkunft und Religion* gegliedert. Die Analyse hat dabei ergeben, dass somit nicht nur soziale Kontexte, sondern auch individuelle Bedingungen und Präferenzen der Schüler:innen einen Einfluss auf ihre Beziehungsführung und -pflege nehmen, worauf in den folgenden Abschnitten ebenso kurz eingegangen wird.

Dabei zeigt sich, dass die Befragten, ähnlich dem Forschungsstand, ebenfalls einen wesentlichen Teil ihrer Freundschaften in der Schule bilden (siehe Heidbrink 2007; Kolip 1993; Reinders 2003; WienXtra 2024). Besteht dabei ebenso eine engere Verbindung, so verbringen die Freund:innen auch außerhalb der Schule Zeit zusammen, beispielsweise bei gemeinsamen Freizeitaktivitäten oder zum Lernen (siehe Levinger 1983).

Darüber hinaus berichten die jungen Menschen auch von freundschaftlichen Kontakten aus dem familiären Umfeld, die insbesondere zu ähnlich alten Cousinen oder Cousins gelebt und als Erweiterung des Freund:innenkreises beschrieben werden. Dies verdeutlicht nochmals den ähnlichen Stellenwert, den Familie und Freund:innen im Jugendalter zukommt (siehe Reinders 2003; Salisch et al. 2013). Auch die umliegende Umgebung wie Parks und Sportplätze sowie Vereine und Religionsgemeinschaften werden von den Schüler:innen als weitere Freundschaftsräume genannt (siehe WienXtra 2024). Ergänzend nutzen die Jugendlichen auch Soziale Medien wie Skype, Instagram, WhatsApp oder Online-Gaming-Plattformen zum gemeinsamen Austausch. Diese bieten den jungen Menschen einerseits die Möglichkeit, neue Bekanntschaften zu knüpfen, und dienen andererseits als Ergänzung zu persönlichen Treffen. Des Weiteren werden sie auch für die Aufrechterhaltung bereits bestehender Freundschaften, insbesondere bei örtlicher Distanz oder zeitlichen Engpässen, genutzt (siehe Trost 2013; 2014; Putnam 2000).

Ebenfalls mit der Literatur übereinstimmend sprechen die Jugendlichen von mehrheitlich freundschaftlichen Beziehungen mit Gleichaltrigen (siehe Fend und Berger 2005; Krappmann 2010; Reinders 2003; Trost 2013). Dabei bestätigt sich, dass Freundschaften zu beiden Geschlechtern bestehen, jedoch gleichgeschlechtliche Konstellationen häufiger zu sein scheinen (siehe Fend und Berger 2005; Kliemke et al. 2020; Krappmann 2010; Reinders 2015; Trost 2013). Vor allem muslimisch gläubige Mädchen wie Ulma (Fall 93) geben an, aufgrund religiöser Vorgaben den engen Kontakt vorrangig mit anderen Mädchen zu suchen. Diese beobachtete Präferenz deutet daher auf

eine mögliche geschlechtsspezifische Sozialisierung der jungen Menschen hin, die durch religiöse und kulturelle Bräuche verstärkt werden können. Hinweise für Unterschiede zwischen Mädchen- oder Jungenfreundschaften, die sich insbesondere in der Art und Weise zeigen, wie über Freund:innen gesprochen wird bzw. welche Aktivitäten miteinander unternommen werden, spiegeln sich auch in den analysierten Interviews wider. So betonen primär weibliche Jugendliche die Bedeutung von intimen Gesprächen mit ihren Freundinnen. Jungen hingegen erzählen vorrangig von gemeinsamen sportlichen Aktivitäten oder Online-Computerspielen. Beide Geschlechter verweisen jedoch auf die zentrale Bedeutung von vertrauensvollen Freundschaften, die sie bei Bedarf unterstützen und von denen sie sich Rückhalt wünschen (siehe Albert et al. 2019; Kolip 1993; Krinninger 2009; Quenzel et al. 2024).

Dass bevorzugt Freundschaften zu Peers derselben Ethnie gebildet werden, konnte in den vorliegenden Interviews nicht gänzlich bestätigt werden. Die Jugendlichen erzählen zum Teil sogar von einer stärkeren Durchmischung ihrer Freundschaftsgruppen in Bezug auf Herkunft, Sprache oder Religion, was möglicherweise auch durch die heterogene Zusammensetzung der Schüler:innenschaft in der NMS unterstützt wird (siehe Fend und Berger 2005; Grunert und Krüger 2020; Krappmann 2010; Reinders 2015; Stein und Zimmer 2022a; Trost 2013). Allerdings betonen die Jugendlichen eine gemeinsame Sprache sowie ähnliche (kulturelle) Werte als freundschaftsförderlich bzw. fehlende Deutschsprachkenntnisse als hinderlich. Ob sich die heterogene Durchmischung der Freundschaftskreise durch den Wechsel in einen anderen Schultypus wie beispielsweise eine AHS verändert, lässt sich jedoch nicht gänzlich durch die Schilderungen in den betrachteten Fällen dieser Arbeit rekonstruieren.

Als ebenso bedeutungsvoll hat sich in der vorliegenden Untersuchung, wie bereits erwähnt, die individuelle Kontaktfreudigkeit der Befragten erwiesen. So erzählen Jugendliche, die sich selbst als schüchtern und vorsichtig bezeichnen, von dem Wunsch, tendenziell weniger, dafür eng verbundene und vertrauensvolle freundschaftliche Beziehungen führen zu wollen. Diese Schüler:innen berichten auch von früheren oder noch bestehenden Ausgrenzungserfahrungen sowie von Vertrauensbrüchen durch ehemalige Freund:innen, weshalb sie Zurückhaltung bei der Bildung neuer Kontakte formulieren. Auch im Rahmen der Forschung hat sich bisher gezeigt, dass sich für schüchterne und kontaktscheue Jugendliche der Aufbau von Freundschaften als herausfordernd darstellen kann (Salisch et al. 2013).

Im folgenden Abschnitt wird nochmals abschließend ein Blick darauf geworfen, wie die befragten Jugendlichen nun die Beziehungsnähe in ihren Freundschaften erleben und wie sich diese im Schulübergang weiter wandeln kann.

Als erste relevante Erkenntnis dazu lässt sich festhalten, dass Freundschaftsbeziehungen, insbesondere enge, wie bereits in den theoretischen Bezügen sowie der Ergebnisdarstellung dieser Arbeit erwähnt, als prozesshaft zu verstehen sind. Genauer gesagt bedeutet das, dass sich das Näheempfinden in einer Beziehung über einen gewissen Zeitraum hinweg entwickelt und sich dabei

dynamisch immer wieder verändern kann, was vor allem im Kontext des Schulübergangs sichtbar wird (siehe Argyle und Henderson 1984; Lang 2003; Nötzoldt-Linden 1994; Reinders 2003; Selman 1984). Wie schnell eine Freundschaft dabei als eng erlebt wird, lässt sich allerdings nicht abschließend feststellen, da dies sehr individuell wahrgenommen wird und zusätzlich von den jeweiligen Kontexten, Lebenssituationen, Erwartungen, Wünschen und Bedürfnissen der Beteiligten abhängt. Die vorliegende Forschungsarbeit konnte jedoch darstellen, dass sich das Erleben der Beziehungsnähe, ähnlich Granovetters (1973) Ausführungen, durch mehrere Faktoren bestimmt. Diese können zwar unabhängig voneinander bestehen, stehen dabei aber in Wechselwirkung miteinander und beeinflussen sich somit (siehe ebd.).

Da in der vorliegenden Studie mit dem Kodierverfahren der *Grounded Theory* nach Strauss und Corbin (1999) gearbeitet wurde, wurden die identifizierten Faktoren als Kernkategorien im Sinne des *Kodierparadigmas* angeordnet und in 1) ursächliche Bedingungen, 2) den Handlungs- und Interaktionsraum und 3) intervenierende Bedingungen untergliedert. Dabei stellte sich heraus, dass vor allem Ersteres und Zweiteres im Zusammenspiel die Intensität einer Beziehung ergeben.

Als ursächlich wurden somit *die empfundene Gleichartigkeit (und das Erkennen von Gemeinsamkeiten)*, *die wahrgenommene Gegenseitigkeit*, *das Vertrauen- und Intimitätsempfinden* sowie *die jeweilige Ausrichtung des Freundschaftsinteresses* identifiziert.

Unter Handlungs- und Interaktionsraum wurden hingegen die *Häufigkeit*, *die Dauer und Form des Kontaktes* sowie *der Austausch an emotionalen und funktionalen Unterstützungsleistungen* zusammengefasst.

Auch Granovetter (1973) spricht bei der Stärke einer Beziehung von der Kombination aus 1) der Menge an gemeinsam verbrachter Zeit, 2) emotionaler Intensität, 3) Intimität (die sich auch in gegenseitigem Vertrauen ausdrückt) und 4) dem Austausch an Diensten und Hilfestellungen. Je mehr von diesen Faktoren in einer Beziehung zutreffend sind, umso stärker gebunden erscheint diese auch (ebd.). Die vorliegenden Erkenntnisse zeigen daher Überschneidungen mit seinen Ausführungen, bilden jedoch eine differenziertere und ergänzende Perspektive dazu ab. So spielt das in dieser Untersuchung vorgestellte Freundschaftsinteresse mit seinen Ausrichtungen sowie die Kontextualisierung der Beziehungen hinsichtlich ihrer räumlichen Dimensionen und Kontaktmöglichkeiten in Granovetters (1973) Darstellung keine explizite Rolle. Jedoch sieht der Soziologe die Bedeutung der unterschiedlich engen Bindungen, wie bereits weiter oben angedeutet, auch an den jeweiligen Bedürfnissen der Individuen ausgerichtet, was sich auch in der vorliegenden Untersuchung bestätigt (Granovetter 1983).

Die Interviews der befragten Jugendlichen verdeutlichen weiter, dass die verschieden ausgeprägten Intensitäten ihrer Beziehungen einen unterschiedlichen Gehalt für sie einnehmen. Auch Hennig (2008) deutet an, dass, je nach Ausgestaltung bzw. Nähe einer Beziehung, diese eine unterschiedliche Art der Ressource für die Jugendlichen darstellen können.

So zeigen die Erkenntnisse dieser Studie, dass lockere Freundschaften überwiegend im Rahmen eines bestimmten Kontakt- bzw. Sozialraums geführt werden und sich dabei am oberflächlichen

Auskommen bzw. Am Miteinander mit den darin bestehenden sozialen Kontakten orientieren. Sie weisen zudem einen eher funktionalen Charakter auf, der weder durch eine emotionale Nähe noch durch eine tiefe Vertrauensbasis geprägt ist. Zusätzlich helfen und assistieren lose Freundschaften den Jugendlichen beim Erfüllen von kontextbezogenen Aufgaben (z. B. bei schulischen Anforderungen oder im Rahmen einer Vereinstätigkeit etc.) und erleichtern die Weitergabe von neuen Informationen (siehe Granovetter 1973; Putnam 2000). Deshalb können sich lockere freundschaftliche Kontakte nützlich für die anfängliche Orientierung in einer neuen Situation, wie beispielsweise nach dem Schulwechsel, erweisen und sich somit unterstützend auf das kontextbezogene Wohlbefinden auswirken (siehe Büchner und Koch 2001; Hössl 2015; Geppert 2007; Ömerogullari und Obermeier 2022). Auch im Sinne der problemlösenden Bewältigung von Herausforderungen, die es nach Filippis (1995) Einschätzung in Umbruchsituationen benötigt, können lose Freundschaften daher einen praktischen und stützenden Beitrag leisten. Zudem zeigt die Analyse der Freundschaftsentwicklungen in dieser Arbeit, dass Kontextfreundschaften auch immer das Potenzial mitbringen, bei Bedarf und Wunsch vertieft zu werden. Putnam (2000) und Granovetter (1973) sehen in losen Beziehungen zudem eine verbindende Funktion, da sie etwa den Kontakt zu weiteren neuen Netzwerken oder Gruppen ermöglichen, was das Ankommen im neuen Kontaktraum sowie das Knüpfen von neuen Freundschaften unterstützen und erleichtern kann. Laut Putnam (2000) können lose Beziehungen deshalb als *bridging social capital* betrachtet werden.

Enge Freundschaften hingegen zeichnen sich in dieser Untersuchung vorrangig durch regelmäßigen, bevorzugt persönlichen Kontakt und Austausch sowie einer gemeinsamen Nutzung verschiedener Kontakträume aus. Inwieweit dies gelingt, hängt allerdings auch immer von den jeweiligen Kontaktmöglichkeiten und zeitlichen Verfügbarkeiten der Jugendlichen ab. Zudem stützt die Wahrnehmung von Gleichartigkeit und Gegenseitigkeit das Intimitätsempfinden in den Beziehungen, weshalb sie als verbindend und im Sinne des *bonding social capital* nach Putnam (2000) betrachtet werden können. Des Weiteren zeichnen sich die engen Freundschaften vor allem durch emotionale Unterstützungsleistungen bei Sorgen oder in Problemsituationen, aber auch durch praktische Hilfe aus, was wiederum ein Gefühl von Sicherheit und sozialem Rückhalt vermittelt (siehe Argyle und Henderson 1990, S. 91, zit. nach Heidbrink 2007, S. 7; Granovetter 1973; Köhler 2016; Stein und Zimmer 2022b; Trost 2013). Auch Nötzoldt-Linden (1994) schreibt den vertrauten Beziehungen daher eine bestärkende Wirkung zu, die Einsamkeit lindern und gerade im Schulumbruch von Bedeutung sein kann und Zugehörigkeit vermittelt. Dadurch, dass enge Freundschaften auch außerhalb der Schule stattfinden, bieten sie zudem einen Ausgleich zum schulischen Alltagsstress, indem beispielsweise gemeinsamen Freizeitaktivitäten und Hobbys nachgegangen wird (siehe Grunert und Krüger 2020; Reinders 2003, 2015). Zusätzlich zeigen die Interviews der Schüler:innen, dass enge Freundschaften durch die Verwendung von sozialen Medien und Online-Kommunikationskanälen auch bei räumlichen Distanzen oder zeitlichen Engpässen aufrechterhalten werden können (siehe Putnam 2000; Trost 2013, 2014). Somit werden diese zu einer ortsunabhängigen Ressource, auf die die Jugendlichen in beinahe allen Lebenssituationen zurückgreifen können

(siehe Hennig 2008; Putnam 2000). In den Erzählungen der Befragten bestätigt sich zudem auch, dass positiv erlebte enge Freundschaften negative Erfahrungen mit anderen Freund:innen oder Peers abmildern können, indem sie etwa seelischen Beistand und Anteilnahme bieten. Dies kann in manchen Fällen auch nur über Online-Kontakt vermittelt werden (siehe Putnam 2000; Trost 2014). Engen freundschaftlichen Peer-Kontakten kommt daher insbesondere für die emotionale, aber auch für die praktische Bewältigung von Herausforderungen eine unterstützende Rolle zu, die sich wiederum positiv auf das allgemeine Wohlbefinden auswirken kann (siehe Filipp 1995; Hössl 2015). Inwiefern enge Freundschaften einen Einfluss auf die schulischen Leistungen der Jugendlichen haben, kann im Rahmen dieser Analyse jedoch nicht abschließend nachvollzogen werden. Jedoch wird in der Forschungsliteratur davon ausgegangen, dass ein stabiles emotionales Befinden sowie ein positives Integrationsempfinden die Grundlagen für ein erfolgreiches Lernen darstellen (Hascher und Hagenauer 2011; Krammer et al. 2023)

Wie bereits mehrfach hervorgehoben, verdeutlicht sich vor allem in Übergangsphasen die Wandelbarkeit von Freundschaftsbeziehungen (Levinger 1983).

Auch Nötzoldt-Linden (1994) betrachtet freundschaftliche Verbindungen daher als zirkuläre Phänomene, welche aus einem losen Kontakt entstehen, sich weiter festigen bzw. intensivieren und sich ebenso wieder zu einer losen Freundschaft oder Bekanntschaft zurückentwickeln können. In der vorliegenden Forschungsarbeit konnten dazu, wie bereits erwähnt, sogenannte intervenierende Bedingungen identifiziert werden, die, indem sie entweder abschwächend oder bestärkend auf die ursächlichen Bedingungen sowie den Handlungs- und Interaktionsraum wirken, auf das Erleben der Beziehungsnähe bzw. die Beziehungsgestaltung indirekt Einfluss nehmen. Es können zudem mehrere verschiedene Bedingungen gleichzeitig auftreten und dabei in Wechselwirkung miteinander stehen (siehe Trost 2013). So können beispielsweise Konflikte oder Verbote durch Dritte auftreten, Veränderungen durch den Schulwechsel oder einen Umzug zu Unterschieden in der gemeinsamen Zeitverfügbarkeit bzw. örtlichen Nähe oder zu einer Zunahme an schulischen Verpflichtungen führen. Auch das Vorhandensein oder Fehlen einer gemeinsamen Sprache sowie das individuelle Integrationsempfinden und Wohlbefinden in einem Kontaktraum können auf die Gestaltung einzelner Freundschaften der Jugendlichen einwirken.

Auf Basis dieser Erkenntnisse konnte die vorliegende Untersuchung fünf verschiedene Typen der Freundschaftsentwicklungen rekonstruieren: *Verstärkung der Freundschaft*, *Stabile Freundschaft*, *On & Off Entwicklung der Freundschaft (als Sonderfall)*, *Abschwächung der Freundschaft* sowie *Abbruch der Freundschaft*. Dabei zeigt sich, dass die jeweiligen Entwicklungen im Zusammenhang eines gemeinsamen oder getrennten Schulwechsels auftreten und dabei konflikthaft oder nicht-konflikthaft verlaufen können. Die Schilderungen der Jugendlichen weisen dabei starke inhaltliche Parallelen mit Levingers (1983) *Phasenmodell des Beziehungsverlaufes* auf. So kann beispielsweise die Intensivierung einer Beziehung mit der von Levinger (1983) beschriebenen Phase des *Buildup* (Aufbau), die stabile Entwicklung mit der Phase der *Continuation* (Fortsetzung), die

Abschwächung mit der Phase der *Deteration* (Verschlechterung) und der Abbruch einer Freundschaft mit der Phase des *Ending* (Beendigung) in Bezug gesetzt werden. Lediglich die als Sonderfall identifizierte On & Off Entwicklung lässt sich nicht einer bestimmten dargestellten Phase des Autors zuordnen. Diese scheint sich abhängig von den jeweiligen On- oder Off-Abschnitten zwischen den einzelnen Phasen zu bewegen.

Zusammengefasst zeigt sich daher, dass die Jugendlichen im Schulübergang positiv erlebte, vertraute und stabile Freundschaften forcieren, da diese eine ausgleichende, bestärkende und unterstützende Ressource darstellen, die wesentlich zum Wohlbefinden der Schüler:innen vor allem im Einfindungsprozess in die neue Situation beitragen können (siehe Hennig 2008; Nötzoldt-Linden 1994). Die Erkenntnisse dieser Studie unterstreichen zudem, dass dies vor allem für kontaktscheuere Jugendliche ein sicherheitsgebender Faktor in dem sich wandelnden Umfeld bedeuten kann, was vermuten lässt, dass insbesondere diesen Freundschaften eine größere Bedeutung im Übergang zukommen könnte. Während der Phase des Übertrittes schildern die Befragten aber auch eine Vielzahl an unterschiedlichen Freundschaftsdynamiken, die neben der Intensivierung bestehender Kontakte, auch Kontaktabschwächungen, On & Off-Bewegungen oder Abbrüche beinhalten. Gerade negativ bzw. konflikthaft erlebte Entwicklungen können daher einen verunsichernden Einfluss auf die Schüler:innen und ihr Wohlbefinden haben und sich so womöglich auf die weitere schulische Performance und Übergangsbewältigung auswirken (siehe Krammer et al. 2023; Lyell et al. 2020; Ömerogullari und Gläser-Zirkuda 2021). Wird eine Beziehung etwa als belastend empfunden, können die Schüler:innen diese jedoch lockern bzw. lösen und sich anderen positiver erlebten Verbindungen zuwenden. Dabei erzählen die Jugendlichen auch von der Aktivierung bzw. Mobilisierung von Freundschaften außerhalb der Schule, die, wie bereits im Ergebnisteil beschrieben, bis ins Ausland reichen können. Es lässt sich also festhalten, dass die verschiedenen Freundschaftsbeziehungen auch im Schulumbruch unterschiedliche Potenziale bzw. Ressourcen für die Jugendlichen mitbringen, die einerseits die emotionale, aber auch die praktische kontaktraumbezogene Unterstützung sichern (siehe Hennig 2008). Die Jugendlichen können somit als aktive Mitgestalter:innen ihres sozialen Freundschaftsnetzwerkes betrachtet werden, welches in seiner Vielfalt auch als *Sozialkapital* (Bourdieu 1983) im Übergang gewertet werden kann.

Die vorliegende Arbeit hatte zum Ziel, einen kleinen Beitrag zur soziologischen Diskussion und Betrachtung des Freundschaftsphänomens zu leisten. Dabei nahm sie die Erlebensperspektive von Wiener NMS-Schüler:innen, die oft als besonders marginalisierte Gruppe betrachtet werden, auf ihre engen Freundschaftsbeziehungen im Zeitraum des zweiten Schulübergangs ein (Flecker et al. 2022). Auf diese Weise konnte die Studie an bereits bestehende Forschungsansätze und -erkenntnisse anschließen und diese durch vertiefende Einblicke ergänzen. Daran anschließend könnten sich jedoch noch weiterführende Erkenntnisse durch die Betrachtung der Freundschaftsbeziehungen über das gesamte Panel des Forschungsprojektes *“Wege in die Zukunft”* (Flecker et al. 2020) ergeben. Zukünftige Forschungsarbeiten könnten dabei etwa untersuchen, wie sich der

Schulübergang auf die langfristigen Freundschaftsentwicklungen auswirkt oder wie die verschiedenen Freundschaftsdynamiken die weiteren schulischen Laufbahnen der befragten Jugendlichen beeinflussen. Eine differenzierte Perspektive dazu könnte auch die Unterscheidung zwischen den verschiedenen Schultypen bringen. Insgesamt konnte diese Masterarbeit somit nicht nur bereits bestehende Erkenntnisse bestätigen und vertiefen, sondern auch Anregungen für mögliche weitere Forschungsbereiche vorlegen.

6 Literaturverzeichnis

- Albert, Mathias, Klaus Hurrelmann, Gudrun Quenzel und Ulrich Schneekloth, 2019: *Die 18. Shell Jugendstudie – Eine Generation meldet sich zu Wort*. Diskurs Kindheits- und Jugendforschung 4 (4-2019): S. 484-490.
- Alleweldt, Erika, 2009: *Jugend als Zeit der Freundschaft*. Jugend im Diskurs. Wiesbaden: 95.
- Alleweldt, Erika, 2013: *Die differenzierten Welten der Frauenfreundschaften: eine Berliner Fallstudie*. Weilerswist: Velbrück.
- Argyle, Michael, und Monika Henderson, 1984: *The Rules of Friendship*. Journal of Social and Personal Relationships 1 (2): S. 211-237.
- Auhagen, Elisabeth A., 1991: *Freundschaft im Alltag: eine Untersuchung mit dem Doppeltagebuch*. Bern [u.a.]: Huber.
- Avenarius, Christine B., 2023: *Starke und Schwache Beziehungen*. S. 1-16 in: Stegbauer, Christian, Häußling, Roger (Hg.), *Handbuch Netzwerkforschung*. Wiesbaden: Springer Fachmedien Wiesbaden.
- Bacher, Johann, Heinz Leitgöb und Christoph Weber, 2012: *Bildungsungleichheiten in Österreich. Vertiefende Analyse der PISA2009-Daten*. S. 432-456 in: Eder, Ferdinand (Hg.), *PISA 2009. Nationale Zusatzanalysen für Österreich*. Waxmann Verlag GmbH, Münster.
- Bourdieu, Pierre, 1983: *Ökonomisches Kapital, Kulturelles Kapital, Soziales Kapital*. S. 183-198 in: Kreckel, Reinhard (Hg.), *Soziale Ungleichheiten (Soziale Welt Sonderband 2)*. Göttingen: Verlag Otto Schwartz & Co.
- Breidenstein, Georg, 2008: *Peer-Interaktion und Peer-Kultur*. S. 945-964 in: Helsper, Werner, Jeanette, Böhme (Hg.), *Handbuch der Schulforschung. 2. durchgesehene und erweiterte Auflage*. VS Verlag für Sozialwissenschaften/ GWV Fachverlag GmbH, Wiesbaden.
- Bronfenbrenner, Urie, 1981: *Die Ökologie der menschlichen Entwicklung*. Stuttgart: Klett-Cotta.
- Büchner, Peter, und Katja Koch, 2001: *Von der Grundschule in die Sekundarschule. Der Übergang aus Kinder - und Elternsicht*. Opladen: Leske + Budrich.
- Bundesministerium Für Bildung Wissenschaft Und Forschung, 2021: *Nationaler Bildungsbericht 2021*. Wien.
- Bundesministerium Für Bildung Wissenschaft Und Forschung, 2024: *Mittelschule*. <https://www.bmbwf.gv.at/Themen/schule/schulsystem/sa/ms.html#:~:text=Mit%20dem%20Schuljahr%202020%2F21,der%20Volksschule%20eine%20Mittelschule%20besuchen>. (27.07.2024).
- Calmbach, Marc, Bodo Flaig, Rusanna Gaber, Tim Gensheimer, Heide Möller-Slawinski, Christoph Schleer und Naima Wisniewski, 2024: *SINUS-Jugendstudie 2024. Lebenswelten von Jugendlichen im Alter von 14 bis 17 Jahren in Deutschland*. Bildung, Bpb: Bundeszentrale Für Politische.
- Christoph, Simon, 2022: *Freundschaft im Peerkontext: Eine differenziertere Betrachtung. Gesellschaft – Individuum – Sozialisation (GISo)*. Zeitschrift für Sozialisationsforschung 3 (2): S. 1-14.
- Cloney, Ross, 2016: *Friends with benefits — sex speeds up adaptation*. Nature reviews. Genetics 17 (5): S. 254-255.
- Corbin, Juliet, 2015: *Basics of qualitative research: Techniques and procedures for developing grounded theory. 14*. London: SAGE Publications.

Curson, Sally, Kevin Wilson-Smith und Andrew Holliman, 2019: *Exploring the Experience of Students Making the Transition from Primary School to Secondary School: An Interpretative Phenomenological Analysis of the Role of Friendship and Family Support*. Psychology Teaching Review 25 (1): S. 30-41.

Feld, Scott L., 1981: *The Focused Organization of Social Ties*. American Journal of Sociology 86 (5): S. 1015-1035.

Fend, Helmut, und Fred Berger, 2005: *Kontinuität und Wandel in der affektiven Beziehung zwischen Eltern und Kindern vom Jugend- bis ins Erwachsenenalter*. Zeitschrift für Soziologie der Erziehung und Sozialisation 25 (1): S. 8-31.

Filipp, Sigrun-Heide, 1995: *Kritische Lebensereignisse*. Weinheim: Psychologie-Verl.-Union, Beltz.

Flecker, Jörg, Veronika Wöhrer und Irene Rieder (Hrsg.), 2020: *Wege in die Zukunft - Lebenssituationen Jugendlicher am Ende der Neuen Mittelschule*. Göttingen: Vienna University Press.

Flecker, Jörg, Brigitte Schels und Veronika Wöhrer (Hrsg.), 2022: *Jugendliche gehen ihren Weg. Längsschnittanalysen über Jugendliche nach der Neuen Mittelschule*. Vienna University Press.

Flecker, Jörg, Andrea Jesser, Barbara Mataloni, Maria Pohn-Lauggas, Christoph Reinprecht, Maria Schlechter, Andre Schmidt, Susanne Vogl, Veronika Wöhrer und Ulrike Zartler, 2017a: *Die Vergesellschaftung Jugendlicher im Längsschnitt. Teil 1: Theoretische Ausgangspunkte für eine Untersuchung in Wien*. Universität Wien: Institut für Soziologie, Working Paper.

Flecker, Jörg, Andrea Jesser, Barbara Mataloni, Maria Pohn-Lauggas, Christoph Reinprecht, Maria Schlechter, Andre Schmidt, Susanne Vogl, Veronika Wöhrer und Ulrike Zartler, 2017b: *Die Vergesellschaftung Jugendlicher im Längsschnitt Teil 2: Forschungsdesign und methodische Überlegungen einer Untersuchung in Wien*. Universität Wien: Institut für Soziologie, Working Paper.

Fritzsche, Sylke, Heinz-Hermann Krüger und Nicolle Pfaff, 2009: *Zum Wandel von Freundschaftsbeziehungen von Kindern im Verlauf der Grundschule und am Übergang in die Sekundarstufe*. Diskurs Kindheits- und Jugendforschung 4 (2): S. 261-278.

Gansbergen, Anna, 2016: *Freundschaften und Bildungserfolg: Eine empirische Untersuchung unter besonderer Berücksichtigung von Freundschaften zwischen Schülern mit und ohne Migrationshintergrund*. Baden-Baden: Nomos Verlagsgesellschaft mbH & Co. KG.

Geppert, Corinna, 2017: *SchülerInnen an der Bildungsübertrittsschwelle zur Sekundarstufe I. Übertritts- und Verlaufsmuster im Kontext der Neuen Mittelschule in Österreich*. pedocs Open Access Erziehungswissenschaften Online: S. 1-184.

Glaser, Barney G., und Anselm L. Strauss, 1967: *The discovery of grounded theory: strategies for qualitative research*. Chicago: Aldine.

Granovetter, Mark, 1983: *The Strength of Weak Ties: A Network Theory Revisited*. Sociological theory 1: S. 201-233.

Granovetter, Mark S., 1973: *The Strength of Weak Ties*. The American journal of sociology 78 (6): S. 1360-1380.

Griebel, Wilfried, und Renate Niesel, 2011: *Übergänge verstehen und begleiten. Transitionen in der Bildungslaufbahn von Kindern*. Berlin: Cornelsen Scriptor.

Griese, Hartmut M., 2016: *Die soziologische Perspektive: Peers und ihre Bedeutung für die gesellschaftliche (Des-?)Integration*. S. 55-74 in: Köhler, Sina-Mareen, Krüger, Heinz-Hermann, Pfaff, Nicolle (Hg.), *Handbuch Peerforschung*. Germany.

Grunert, Cathleen, und Heinz-Hermann Krüger, 2020: *Peerbeziehungen*. S. 701-714 in: Coelen, Thomas, Buchna, Jennifer, Otto, Hans-Uwe, Bollweg, Petra (Hg.), *Handbuch Ganztagsbildung*. Wiesbaden.

Hanson, Sara, und Hong Yuan, 2018: *Friends with benefits: social coupons as a strategy to enhance customers' social empowerment*. *Journal of the Academy of Marketing Science* 46 (4): S. 768-787.

Hascher, Tina, und Gerda Hagenauer, 2011: *Schulisches Wohlbefinden im Jugendalter - Verläufe und Einflussfaktore*. S. 15-45 in: Ittel, Angela, Merckens, Hans, Stecher, Ludwig (Hg.), *Jahrbuch Jugendforschung*. VS Verlag Sozialwissenschaften.

Havighurst, Robert J., 1972: *Development tasks and education*. New York: McKay.

Heidbrink, Horst, 2007: *Freundschaftsbeziehungen*. *Liebe und Freundschaft* 15 (1): S. 1-15.

Hennig, Marina, 2008: *Wann werden soziale Beziehungen zur Ressource?* S. 3409-3420 in: Rehberg, Karl S. (Hg.), *Die Natur der Gesellschaft: Verhandlungen des 33. Kongresses der deutschen Gesellschaft für Soziologie in Kassel 2006*. Frankfurt am Main: Campus Verlag.

Herzog-Punzenberger, Barbara, 2017: *Selektion in der Bildungslaufbahn. Migration und Mehrsprachigkeit - Wie fit sind wir für die Vielfalt?* Wien. Kammer für Arbeiter und Angestellte für Wien (AK Wien)

Hössl, Christiane, 2015: *Der Einfluss der Bindung auf den bevorstehenden Schulübertritt*. R & E - Source 31-44: S.

Hurrelmann, Klaus, 2004: *Lebensphase Jugend: eine Einführung in die sozialwissenschaftliche Jugendforschung*. Weinheim [u.a.]: Juventa.

Hurrelmann, Klaus, und Gudrun Quenzel, 2016: *Lebensphase Jugend: eine Einführung in die sozialwissenschaftliche Jugendforschung*. Weinheim München: Beltz Juventa.

Jugendbericht, 2021: *Rapport National sur la Situation de la Jeunesse au Luxembourg 2020. La Santé des Jeunes au Luxembourg. Nationaler Bericht zur Situation der Jugend in Luxemburg 2020. Wohlbefinden und Gesundheit von Jugendlichen in Luxemburg*. Ministère De L'Éducation Nationale, De L'Enfance Et, Université Du Luxembourg De La Jeunesse und Luxembourg. Riegelsberg.

Kappeler Suter, Silvana, 2018: *Kinder brauchen Freunde*. 4 bis 8 (1): S. 28-29.

Kelle, Udo, und Susann Kluge, 1999: *Vom Einzelfall zum Typus: Fallvergleich und Fallkontrastierung in der qualitativen Sozialforschung*. Opladen: Leske + Budrich.

Kelle, Udo, und Susann Kluge, 2010: *Vom Einzelfall zum Typus: Fallvergleich und Fallkontrastierung in der qualitativen Sozialforschung*. Wiesbaden: VS, Verlag für Sozialwiss.

Klimke, Daniela, Rüdiger Lautmann, Urs Stäheli, Christoph Weischer und Hanns Wienold, 2020: *Lexikon zur Soziologie*. Wiesbaden: Springer Fachmedien Imprint: Springer VS.

Knoppick, Henrike, Hanna Dumont, Michael Becker, Marko Neumann und Kai Maaz, 2018: *Der Übergang als kritisches Lebensereignis: Zur Rolle der Eltern für die Antizipation des Übergangs und das Wohlbefinden von Kindern auf der weiterführenden Schule*. *Zeitschrift für Erziehungswissenschaft* 21 (3): S. 487-510.

Köhler, Sina-Mareen, 2016: *Die sozialisationstheoretische Perspektive: Der Wandel der Peer- und Freundschaftsbeziehungen im Lebensverlauf*. S. 89-119 in: Köhler, Sina-Mareen, Krüger, Heinz-Hermann, Pfaff, Nicole (Hg.), *Handbuch Peerforschung*. Leverkusen: Budrich, Barbara.

Kolip, Petra, 1993: *Freundschaften im Jugendalter: der Beitrag sozialer Netzwerke zur Problembewältigung*. Weinheim [u.a.]: Juventa-Verl.

Kolip, Petra, 1994: *Freundschaften im Jugendalter: Mädchen und Jungen im Vergleich*. Zeitschrift für Sozialisationsforschung und Erziehungssoziologie 14 (1): S. 20-37.

Kondratjuk, Maria, 2018: *Situationsanalyse und abduktive Typenbildung als erkenntnisvertiefende Elemente im Forschungsprozess einer Grounded Theory – dargestellt an einer Untersuchung zum Handeln der Akteure in der sozialen Welt Hochschulweiterbildung*. ZQF–Zeitschrift für Qualitative Forschung 19 (1-2): S. 289-306.

Kracauer, Siegfried, 1971: *Über die Freundschaft*. Frankfurt am Main: Suhrkamp.

Krammer, Ina, Beate Schrank, Isabella Pollak, Katharina A. M. Stiehl, Urs M. Nater und Kate A. Woodcock, 2023: *Early adolescents' perspectives on factors that facilitate and hinder friendship development with peers at the time of school transition*. Journal of School Psychology 98: S. 113-132. <https://www.sciencedirect.com/science/article/pii/S0022440523000201>.

Krappmann, Lothar, 2010: *Prozesse kindlicher Persönlichkeitsentwicklung im Kontext von Gleichaltrigenbeziehungen*. S. 187-222 in: Rohlf, Carsten, Palentien, Christian, Böhm-Kasper, Oliver, Harring, Marius, Harring, Marius, Böhm-Kasper, Oliver, Rohlf, Carsten, Palentien, Christian (Hg.), *Freundschaften, Cliquen und Jugendkulturen*. Germany.

Kreuz, Stephanie, 2019: *Gemeinsam durch dick und dünn!? die Bedeutung des Übergangs in die Hochschule oder die Berufsausbildung für die Peer-Beziehungen junger Erwachsener*. S. 285-308 in: Krüger, Heinz H., Hüfner, Kilian, Keßler, Catharina I., Kreuz, Stephanie, Leinhos, Patrick, Winter, Daniela (Hg.), *Eckklusive Bildungskarrieren von Jugendlichen und ihrer Peers am Übergang in Hochschule und Beruf. Ergebnis einer qualitativen Längsstudie*. Wiesbaden: Springer Fachmedien.

Krinninger, Dominik, 2009: *Freundschaft, Intersubjektivität und Erfahrung*. Germany: transcript Verlag.

Kuckartz, Udo, und Stefan Rädiker, 2020: *Fokussierte Interviewanalyse mit MAXQDA: Schritt für Schritt*. Wiesbaden: Springer Fachmedien Wiesbaden Imprint: Springer VS.

Lambertz, Birgit, 1999: *Stimmungsverläufe in Freundschaften unter Erwachsenen*. Frankfurt am Main: Lang.

Lang, Frieder R., 2003: *Die Gestaltung und Regulation sozialer Beziehungen im Lebenslauf: Eine entwicklungspsychologische Perspektive*. Berliner journal für Soziologie 13 (2): S. 175-195.

Langmeyer-Tornier, Alexandra, 2006: *Kinderpanel. Wie wachsen Kinder auf?* <https://www.dji.de/ueber-uns/projekte/projekte/kinderpanel.html> (01.10.2024).

Lazarus, Richard, Folkman und Susan, 1984: *Stress, appraisal, and coping*. New York: Springer.

Levinger, George, 1983: *Development and change*. S. 315-359 in: Kelly, Harold, Berscheid, Ellen, Christensen, Andrew, Harvey, John, Levinger, George, McClintock, Evie, Peplau, Leticia, Peterson, Donald (Hg.), *Close relationships*. New York: W. H. Freeman.

Linek, Leoni, 2017: *Zwischen höchstpersönlicher Liebesanerkennung und zweckrationalem Kalkül. Auf der Suche nach einer Soziologie der Freundschaft*. Berliner journal für Soziologie 27 (3-4): S. 559-578.

Lyell, Kelly M., Samantha Coyle, Christine K. Malecki und Alecia M. Santuzzi, 2020: Parent and peer social support compensation and internalizing problems in adolescence. *Journal of School Psychology* 83 (12): S. 25-49.

Mittmann, Gloria, Kate Woodcock, Beate Schrank, Sylvia Dörfler, Ina Krammer und Isabella Pollak, 2021: „TikTok is My Life and Snapchat Is My Ventricle“: A Mixed- Methods Study on the Role of Online Communication Tools for Friendships in Early Adolescents. *The Journal of Early Adolescence* 42 (2): S. 172-203.

Müller-Jentsch, Walther, 2017: Freundschaftssoziologie - eine neue Bindestrich-Soziologie. *Soziologische Revue* 40 (3): S. 356-368.

Neuenschwandner, und Markus P., 2007: *Übergang in die Sekundarstufe II, Probleme, Befunde, Massnahmen*. Zürich, Cdid Edk/ Universität. Zürich.

Ng-Knight, Terry, Katherine H. Shelton, Lucy Riglin, Norah Frederickson, I. C. Mcmanus und Frances Rice, 2019: ‘Best friends forever’? Friendship stability across school transition and associations with mental health and educational attainment. *British Journal of Educational and Psychology* 89 (4): S. 585-599.

Nötzoldt-Linden, Ursula, 1994: *Freundschaft. Zur Thematisierung einer vernachlässigten soziologischen Kategorie*. Opladen: Westdeutscher Verlag

Ömerogullari, Melike, und Michaela Gläser-Zikuda, 2021: Entwicklung affektiv-emotionaler Merkmale am Übergang in die Sekundarstufe - wie ergeht es bildungsbenachteiligten Kindern? *Zeitschrift für Bildungsforschung* Online: S. 363-383.
<https://link.springer.com/article/10.1007/s35834-021-00314-6>.

Ömerogullari, Melike, und Ramona Obermeier, 2022: Schulisches Wohlbefinden am Übergang in die Sekundarstufe. Vertiefende Analysen zu bildungsbenachteiligten Schüler:innen. *Journal for educational research* 14 (2): S. 25-54.

Putnam, Robert D., 2000: *Bowling alone: the collapse and revival of American community*. New York, NY [u.a.]: Simon & Schuster.

Quenzel, Gudrun, Ulrich Schneekloth, Ingo Leven, Mathias Albert, Sabine Wolfert, Frederick Demoll, Anna Rysina und Sophia McDonnell, 2024: 19. Shell Jugendstudie. *Jugend 2024*: Beltz Verlagsgruppe.

Reinders, Heinz, 2015: Interethische Peer- und Freundschaftsbeziehungen. S. 237-248 in: Köhler, Sina M., Heinz H. Krüger und Nicole Pfaff (Hg.), *Handbuch Peerforschung*. Opladen. Barbara Budrich.

Reinders, Heinz 2003: *Freundschaften im Jugendalter (Friendship in Adolescence)*. S. 1-10 in: (Hg.), Fthenakis, E.W. & Textor, M.R. (Hg.). *Das Online-Familienhandbuch*. .

Reitbauer, Eva, 2009: Kognitive und emotionale Aspekte während des Übergangsprozesses von der Grundschule in die Sekundarstufe I. S. 5-93 in: Reitbauer, Eva, Gollackner, Karin, Neureiter, Herbert, Hofmann, Ulrike, Schneider, Klaus, Grill, Silvia, Weinberger, Alfred, Seyfried, Clemens (Hg.), *Salzburger Beiträge zur Erziehungswissenschaft*. Salzburg: Paris - Lodron Universität Salzburg.

Salisch, Maria Von, Nadine Lüpschen und Rimma Kanevski, 2013: Wer hat Freundschaften und wer verliert sie? - Notwendige sozial-emotionale Kompetenzen im frühen Jugendalter. *Praxis der Kinderpsychologie und Kinderpsychiatrie* 62 (3): S. 179-196.

Schmalfeld, Annegret, 2011: „Ich wünsche mir, dass sich die lehrer nicht überall einmischen und nicht immer gleich petzen!“ Wünsche von 12- bis 14-jährigen Mädchen und Jungen für eine peer-

freundlichere Schule in der PIN-Studie. S. 101-125 in: Ittel, Angela, Merkens, Hans, Stecher, Ludwig (Hg.), Jahrbuch Jugendforschung. VS Verlag für Sozialwissenschaften, Wiesbaden.

Schmidt-Denter, Ulrich, 2005: *Soziale Beziehungen im Lebenslauf: Lehrbuch der sozialen Entwicklung*. Weinheim [u.a.]: Beltz, Psychologie-Verl.-Union.

Schobin, Janosch, Erika Alleweldt, Agnes Brandt, Vincenz Leuschner, Eric Anton Heuser, Christian Kühner, Sabine Flick, Kai Marquardsen und Andrea Knecht, 2016: *Freundschaft heute: Eine Einführung in die Freundschaftssoziologie*. Bielefeld.

Schütze, Fritz, 1983: *Biographieforschung und narratives Interview*. Neue Praxis 13 (3): S. 283-293.

Selman, Robert L., 1984: *Die Entwicklung des sozialen Verstehens: entwicklungspsychologische und klinische Untersuchungen*. Frankfurt am Main: Suhrkamp.

Simmel, Georg, 1992: *Gesamtausgabe. 11, Soziologie: Untersuchungen über die Formen der Vergesellschaftung* Frankfurt am Main: Suhrkamp.

Statistik Austria, 2023a: *Migration & Integration. Zahlen, Daten, Indikatoren*. https://www.statistik.at/fileadmin/user_upload/MIG2023.pdf (15.09.2024).

Statistik Austria, 2023b: *Bildung in Zahlen 2021/2022. Schlüsselindikatoren und Analysen*. Wien: Statistik Austria der Informationsmanager.

Statistik Austria, 2024: *Bildung in Zahlen 2022/2023. Schlüsselindikatoren und Analysen*. Wien: Statistik Austria der Informationsmanager.

Stein, Margit, und Veronika Zimmer, 2022b: *Freundschaften und Peerkontakte in der Schule unter Pandemiebedingungen*. PraxisForschungLehrer*innenBildung 4 (5): S. 1-20.

Strauss, Anselm L., und Juliet Corbin, 1999: *Grounded Theory: Grundlagen qualitativer Sozialforschung*. Weinheim: Beltz, Psychologie-Verl.-Union.

Tenbruck, Friedrich H., 1964: *Freundschaft. Ein Beitrag zu einer Soziologie der persönlichen Beziehungen*. Kölner Zeitschrift für Soziologie und Sozialpsychologie 16: S. 431-456.

Thiersch, Sven, 2016: *Peers und Übergänge im Bildungssystem*. S. 469-482 in: Köhler, Sina M., Krüger, Heinz H., Nicolle, Pfaff (Hg.), Handbuch Peerforschung. Opladen [u.a.]: Barbara Budrich.

Thomas, Tobias, und Matea Paskvan, 2024: *Bildungskarrieren entscheiden sich früh. Bildung in Zahlen 2022/2023*. https://www.statistik.at/fileadmin/pages/1865/20240521Praesentation_Bildung_in_Zahlen2022_23.pdf (20.09.2024).

Tillmann, Klaus, Gabriele Faust, Andrä Wolter, Kathrin Liebers, Silvia-Iris Schulterbraucks-Burgkart, Katharina Sartory, Hanna Järvinen, Wilfried Bos, Sana Pohlmann-Roter, Maresi Lassek, Katja Beck, Ernst Rösner, Manfred Paul, Werner Fuchs, Grit Im Brahm, Jutta Obbelode, Ursula Bylinski, Mona Granato, Klaus Kohlmeyer, Manfred Eckert, Kerstin Lazlo, Dieter Münk, Monika Von Brasch, Gabriele Bellenberg, Suat Yilmaz, Marcus Kottmann und Henning Dettleff, 2013: *Bildungsübergänge gestalten*. S. 15-31 in: Bellenberg, Gabriele, Forell, Matthias, (Hg.), *Bildungsübergänge gestalten: ein Dialog zwischen Wissenschaft und Praxis*. Münster [u.a.]: Waxmann.

Trost, Kai E., 2013: *Soziale Onlinenetzwerke und die Mediatisierung der Freundschaft. Eine qualitative Studie zur Bedeutung von Facebook für das Freundschaftskonzept Jugendlicher*. Baden-Baden: Nomos.

Trost, Kai E., 2014: „Warum soziale Online-Netzwerke doch nicht zu einer Entfremdung unter Jugendlichen führen.“. S. in: Junge, Thorsten (Hg.), Soziale Netzwerke im Diskurs. Hagen: Fern Universität in Hagen: Lehrgebiet Bildungstheorie und Medienpädagogik.

Trost, Kai E., 2023: *Der Wert der Freundschaft in der mediatisierten Alltagswelt: eine narratologisch-semiotische Analyse der Freundschaftserzählungen Jugendlicher*. Stuttgart: Franz Steiner Verlag.

Valls, Ona, und Jörg Flecker, 2022: *Soziale Ungleichheit im Bildungsverlauf: Wer profitiert von der Durchlässigkeit des Bildungssystems?* Wien. Universität Wien. Institut für Soziologie: 1-5.

Wagner, Jürgen L., 1991: *Freundschaften und Freundschaftsverständnis bei drei- bis zwölfjährigen Kindern. Sozial- und Entwicklungspsychologische Aspekte*. Berlin Heidelberg: Springer-Verlag Berlin Heidelberg

Walch, Katrin, 2018: *Selektionsmechanismen bei Kindern im österreichischen Bildungssystem: Eine Frage der Herkunft!* <https://jbi.or.at/selektionsmechanismen-bei-kindern-im-oesterreichischen-bildungssystem-eine-frage-der-herkunft/> (05.10.2024).

Waldheim, Nicole, 2014: *Freundschaft und ihre Bedeutung für die Entwicklung von Kindern und Jugendlichen*. Hamburg: Diplomica Verlag.

Walper, Sabine, und Thomas (Hg.) Rauschenbach, 2015: *Aufwachsen in Deutschland heute. Erste Befunde aus dem DJI-Survey AID:A*. E.V., Deutsches Jugendinstitut. München.

Wienxtra, 2024: *Freizeit- und Kommunikationsverhalten junger Wiener_Innen und ihrer Familien. Studie von Das Zielgruppen Büro für Wienxtra*. Wien. Verein WIENXTRA in Kooperation mit der Stadt Wien - Bildung und Jugend.

Witzel, Andreas, 2000: *Das problemzentrierte Interview*. Forum: Qualitative Sozialforschung / Forum: Qualitative Social Research 1 (1): S. 1-26. <https://www.qualitative-research.net/index.php/fqs>.

Wolkinger, Florian, 2014: *Die Rolle des Schhülers bei der Wahl der weiterführenden Schule. Eine vergleichende Untersuchung von Grundschulern aus Bayern und Sachsen*. Wiesbaden: VS Verlag.

Zimmer, Veronika, und Margit Stein, 2022a: *Schulisches Wohlbefinden und Freundschaften*. PraxisForschungLehrer*innenBildung 4 (5): S. 135-151.

7 Abbildungsverzeichnis

Abbildung 1: Erleben der Beziehungsnähe.....	66
Abbildung 2: Erleben der Beziehungsnähe im schulischen Übergang.....	85

8 Tabellenverzeichnis

Tabelle 1: Fallübersicht	54
Tabelle 2: Merkmalsraum Verstärkung der Freundschaft.....	86
Tabelle 3: Merkmalsraum Stabile Freundschaft	89
Tabelle 4: Merkmalsausprägung On & Off der Freundschaft.....	92
Tabelle 5: Merkmalsraum Abschwächung der Freundschaft.....	94
Tabelle 6: Merkmalsraum Abbruch der Freundschaft.....	97