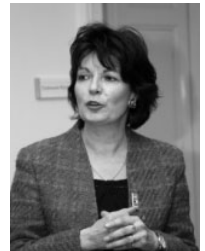


# Freundschaftsmuster, Freundschaftsqualität und aggressives Verhalten von Immigrant\*innenkindern in der Grundschule

Dagmar Strohmeier, Dunja Nestler und Christiane Spiel



Mag.  
Dagmar Strohmeier  
Universität Wien



Prof. Dr.  
Christiane Spiel  
Universität Wien

## Zusammenfassung

Das Aufwachsen in einer multikulturellen Gesellschaft sowie der positive Umgang mit kultureller Vielfalt stellt eine neue Entwicklungsaufgabe für Kinder und Jugendliche dar. Kinder stehen insbesondere in der Schule vor der Herausforderung, positive interkulturelle Beziehungen (z. B. Freundschaften) zu entwickeln und mit negativen Verhaltensweisen (z. B. Aggression) konstruktiv umzugehen. Hauptanliegen der vorliegenden Studie ist die Analyse von Freundschaftsmustern und aggressivem Verhalten von 204 Grundschulkindern (114 Mädchen und 90 Jungen) verschiedener kultureller Zugehörigkeiten. Die Kinder wurden gebeten mit Hilfe einer Freundesliste Name, Geschlecht, Schulklassenzugehörigkeit und Muttersprache aller Freunde anzugeben, die beste Freundin/den besten Freund aus dieser Liste auszuwählen, sowie die Qualität der besten Freundschaft einzuschätzen. Zusätzlich wurde das aggressive Verhalten der Kinder mittels Selbsteinschätzungen erfasst. Die Analyse der Freundschaftsmuster geben Einblicke hinsichtlich der sozialen Integration von Immigrant\*innenkindern und belegen, dass Kinder mit deutscher Muttersprache eine vergleichsweise starke *homophily* aufweisen. *Homophily* hinsichtlich der besten Freundschaften konnte in Bezug auf das Geschlecht, nicht jedoch in Bezug auf die Muttersprache der Kinder nachgewiesen werden. Mädchendyaden wiesen eine höhere Freundschaftsqualität auf als Jungendyaden, es fanden sich nur geringe Qualitätsunterschiede zwischen intra- und interethnischer Freundschaften. Auch hinsichtlich des aggressiven Verhaltens zeigten sich Geschlechtseffekte. Kinder verschiedener kultureller Gruppen unterschieden sich hinsichtlich ihres offen aggressiven Verhaltens.

**Schlagerworte:** aggressives Verhalten, Freundschaften, Freundschaftsqualität, Immigrant\*innenkinder, homophily, soziale Integration

## 1 Freundschaftsmuster, Freundschaftsqualität und aggressives Verhalten von Immigrant\*innenkindern in der Grundschule

Das friedliche Zusammenleben von Menschen mit unterschiedlichen kulturellen Hintergründen stellt in Zeiten globaler Migrationsbewegungen eine der zentralen Herausforderungen der westlichen Gesellschaften dar. Die kulturelle Heterogenität der Bevölkerung spiegelt sich auch in den Lebenswelten von Kindern wider, weil sie bereits im Kindergarten oder in der Schule mit Kindern verschiedenster Herkunftsländer und Muttersprachen zusammentreffen. Der tägliche Kontakt bietet sowohl Chancen als auch Risiken. Das Aufwachsen in einer multikulturellen Gesellschaft sowie der positive Umgang mit kultureller Vielfalt wird deshalb auch als eine neue Entwicklungsaufgabe von Kindern und Jugend-

lichen beschrieben (*Larson 2002; Reinders* in diesem Heft). Im Rahmen dieser Entwicklungsaufgabe kommt der Etablierung positiver interkultureller Beziehungen (z.B. in Form von Freundschaftsbeziehungen) sowie der Eindämmung negativer Verhaltensweisen (z.B. von Aggression) eine besondere Bedeutung zu. Gerade im deutschsprachigen Raum gibt es hinsichtlich beider Aspekte einen enormen Forschungsbedarf, da es derzeit kaum deskriptive Studien gibt, die Kinder verschiedener kultureller Zugehörigkeiten differenzieren. Die vorliegende Studie verfolgt daher drei Ziele: *Erstens* wird der Freundeskreis von Kindern verschiedener kultureller Gruppen hinsichtlich seiner Größe und kulturellen Zusammensetzung analysiert, *zweitens* wird die Art und Qualität der besten Freundschaft untersucht und *drittens* wird das Ausmaß aggressiven Verhaltens von Kindern verschiedener kultureller Gruppen beleuchtet.

## 2 Die Bedeutsamkeit von kultureller Zugehörigkeit für Kinderfreundschaften

Das Eingehen einer engen, gegenseitigen Freundschaft mit einem Kind einer anderen kulturellen Gruppe bietet für beide Kinder potenzielle Vorteile. Zum einen deshalb, weil diese Freundschaften als „ideale Kontaktbedingungen“ maßgeblich zur Reduktion von ethnischen Vorurteilen beitragen (*Pettigrew/Tropp 2000; Pettigrew 1998*), zum anderen weil sie den Prozess der sozialen Integration unterstützen, weshalb soziale Beziehungen eine wichtige Dimension in Akkulturationsmodellen (*Berry 1980*) darstellen. Es gibt jedoch eine Reihe von Mechanismen, die das Zustandekommen von interkulturellen Freundschaften selbst dann verhindern, wenn die Kinder gemeinsam in die Schule gehen und fast täglich zusammen sind (*Schofield 1995*).

Meist schließen Kinder Freundschaften aufgrund von (wahrgenommenen oder vermuteten) Gemeinsamkeiten und Ähnlichkeiten (*Berscheid 1995*).

*Kupersmidt/DeRosier/Patterson* (vgl. 1995) konnten bei neun bis zehnjährigen Kindern zeigen, dass sich Freunde nicht nur hinsichtlich des Geschlechts und der ethnischen Gruppe ähnlich waren („black“ vs. „white“), sondern auch hinsichtlich anderer Merkmale wie z.B. ihres soziodemographischen Hintergrunds, ihres aggressiven Verhaltens, ihrer Schüchternheit oder ihrer Schulleistung. Dieses Phänomen wird „*homophily*“ genannt und zeigte sich in dieser Studie besonders eindrucksvoll hinsichtlich des Geschlechts und der ethnischen Gruppe: Mehr als 90% der untersuchten Dyaden waren gleichgeschlechtlich und über zwei Drittel der Dyaden ethnisch homogen zusammengesetzt. Aber auch andere Studien (z. B. *Boulton/Smith 1996*) konnten zeigen, dass *homophily* hinsichtlich der kulturellen Zugehörigkeit („asian“ vs. „white British“) bei acht bis zehnjährigen Schulkindern sehr häufig auftritt. Bei soziometrischen Wahlen wurden in 95% der Fälle Kinder desselben Geschlechts und derselben kulturellen Gruppe positiv nominiert. Hinsichtlich der negativen Nominierungen zeigte sich kein eindeutiges Muster, die weißen Mädchen und Jungen wählten mehr anderskulturelle Kinder, die asiatischen Jungen wählten dagegen mehr Kinder aus der eigenen Gruppe. Eine Reihe von Studien konnten zeigen, dass *homo-*

*phily* in Bezug auf das Geschlecht häufiger auftritt als hinsichtlich ethnischer Zugehörigkeit (z.B. *Graham/Cohen* 1997; *Graham et al.* 1998; *Maccoby* 1988, 1990). Außerdem wurde festgestellt, dass *homophily* hinsichtlich der ethnischen Zugehörigkeit mit dem Alter zunimmt (*Graham et al.* 1998; *Maharaj/Connolly* 1994; *Aboud/Mendelson/Purdy* 2003; *Shrum/Cheek/Hunter* 1988; *Hal-linan/Tiexeira* 1987). Einige Autoren (z.B. *McPherson/Smith-Lovin/Cook* 2001) halten *homophily* in Bezug auf die ethnische oder kulturelle Zugehörigkeit insbesondere bei Erwachsenen für den bedeutsamsten, die Gesellschaft segregierenden Faktor (vgl. *Haug* in diesem Heft).

Alle bisher zitierten Studien zum Phänomen der *homophily* wurden im englischsprachigen Raum durchgeführt und es stellt sich die Frage, inwieweit diese empirischen Befunde auch auf den deutschsprachigen Raum übertragbar sind. In den amerikanischen Studien wurden meist die Beziehungen zwischen weißen und schwarzen Kindern untersucht, die aufgrund der politischen Veränderungen in den U.S.A. mit einem ganz bestimmten historisch-gesellschaftlichen Kontext in Verbindung stehen. Aufgrund anderer gesellschaftlicher Rahmenbedingungen und der „Gastarbeiterpolitik“ sind in den deutschsprachigen Ländern nicht nur andere kulturelle Gruppen vertreten, auch der historische Kontext ist nicht vergleichbar. Als Einwanderungsländer haben Österreich und Deutschland in den letzten Jahrzehnten Immigranten aus verschiedensten Ländern aufgenommen, viele Schulklassen setzen sich daher aus Kindern vieler verschiedener Herkunftsländer und Muttersprachen zusammen, weshalb in Studien mehr als zwei Gruppen zu vergleichen wären.

In Deutschland wurde bisher eine einzige Studie publiziert (*Reinders/Mangold* 2005), die erste Hinweise bezüglich des Phänomens der *homophily* bei 14-jährigen SchülerInnen gibt. Die Jugendlichen wurden gemäß ihres Herkunftslands in drei Gruppen unterteilt, d.h. es wurden die soziometrischen Wahlen von deutschen, türkischen und italienischen Jugendlichen dahingehend ausgewertet, ob der von ihnen nominierte Freund (bzw. die nominierte Freundin) derselben oder einer anderen kulturellen Gruppe angehörte. Auf Stichprobenebene wurde das Phänomen der *homophily* seltener beobachtet als in den bisher zitierten Vergleichsstudien: 63% der Jugendlichen nominierten Freunde derselben kulturellen Gruppe, 37% der Befragten nominierten Freunde einer anderen kulturellen Zugehörigkeit. Besonders interessant erwies sich die Aufschlüsselung der intra- und interethnischen Freundschaften in Bezug auf das Herkunftsland der Kinder: Fast jedes zweite deutsche Mädchen und jeder zweite deutsche Junge (42% vs. 45%) nominierte eine Freundin bzw. einen Freund einer *anderen* kulturellen Gruppe. Türkische Jugendliche wiesen die stärkste Ausprägung bezüglich der kulturellen *homophily* auf, 73% der Mädchen und 67% der Jungen nominierten eine türkische Freundin bzw. einen türkischen Freund. Auch bei den italienischen Jugendlichen zeigten die Mädchen einen stärkeren *homophily*-bias (73%) als die Jungen (55%).

Diese Ergebnisse sind aus mehreren Gründen interessant: (1.) Die Jugendlichen in dieser Stichprobe waren mit etwa 14 Jahren relativ alt, was sich gemäß der amerikanischen Studien in einer relativ starken *homophily* niederschlagen sollte. Dies war jedoch nicht der Fall. (2.) Die Differenzierung der Jugendlichen gemäß ihres Herkunftslandes in drei Gruppen erbrachte Unterschiede hinsicht-

lich der Ausprägung des *homophily*-bias. In dieser Stichprobe zeigten Jugendliche aus der Türkei einen deutlich stärkeren *homophily*-bias als deutsche Jugendliche, was – übersetzt in die Terminologie der Akkulturationsmodelle – als Hinweis auf eine stärkere Tendenz zur Segregation interpretiert werden kann. Generell erscheint die Differenzierung und getrennte Untersuchung verschiedener kultureller Gruppen sinnvoll, da davon auszugehen ist, dass sich Akkulturationsorientierungen in Abhängigkeit der Gruppenzugehörigkeit unterscheiden (Bourhis et al. 1997), was sich in unterschiedlichen Ausprägungen des *homophily*-bias niederschlagen sollte.

Um die Ausprägung des *homophily*-bias von Kindern unterschiedlicher kultureller Gruppen abschätzen zu können, wird in der vorliegenden Studie die kulturelle Zusammensetzung des gesamten Freundeskreises sowie die kulturelle Zugehörigkeit des besten Freundes der Kinder analysiert.

Die Untersuchung der Qualität intra- und interethnischen bester Freundschaften stellt ein weiteres Ziel der vorliegenden Studie dar. Auch hinsichtlich dieser Fragestellung wurden kaum Studien publiziert (Ausnahmen sind: Aboud/Mendelson/Purdy 2003; Reinders/Mangold 2005). Die Ergebnisse dieser beiden Studien deuten darauf hin, dass sich intra- und interethnische Freundschaften hinsichtlich ihrer Qualität nicht oder nur in sehr geringem Ausmaß unterscheiden. Das bedeutet, dass Freundschaften zwischen zwei Kindern verschiedener kultureller Zugehörigkeiten eine vergleichbare Qualität aufweisen wie Freundschaften zwischen Kindern derselben kulturellen Gruppe. Trotzdem erscheint es aufgrund der geringen Anzahl von Studien angebracht, diese Fragestellung anhand eines weiteren Datensatzes erneut zu überprüfen.

### 3 Die Bedeutsamkeit von kultureller Zugehörigkeit für aggressives Verhalten

Im deutschsprachigen Raum wurde die Bedeutsamkeit von kultureller Zugehörigkeit für aggressives Verhalten meist in Form einer „Nebenfragestellung“ innerhalb von Studien zu Aggression und Gewalt analysiert (Klicpera/Gasteiger-Klicpera 1996; Lösel/Bliesner/Averbeck 1999; Fuchs 1999; Popp 2000). In den genannten Studien wurden möglichst große und für bestimmte Gegenden repräsentative Stichproben gezogen, die sich aus mehreren Tausend SchülerInnen zusammensetzten. Der Anteil von „ausländischen“ SchülerInnen in den Stichproben war verhältnismäßig gering (7-25%). Zumeist wurde die Fragestellung untersucht, ob sich das aktive und passive Gewaltausmaß „ausländischer“ und deutscher bzw. österreichischer SchülerInnen unterscheidet. Die Ergebnisse sind sehr heterogen: Klicpera/Gasteiger-Klicpera (1996) fanden bei SchülerInnen der 8. Schulstufe heraus, dass „ausländische“ SchülerInnen seltener in physische Gewalthandlungen involviert sind als österreichische SchülerInnen. Fuchs (1999) dagegen fand, dass „ausländische“ SchülerInnen sowohl mehr Gewalt gegen Sachen als auch mehr physische und psychische Gewalt gegen Personen verüben als deutsche SchülerInnen. Popp (2000) stellte bei türkischen SchülerInnen der 6., 8., 9. und 10. Schulstufe höhere Werte bei physischen Gewalt-

handlungen fest als bei deutschen SchülerInnen. *Lösel/Bliesner/Averbeck* (vgl. 1999) untersuchten SchülerInnen der 7. und 8. Klassen und fanden keine Unterschiede zwischen „ausländischen“ und deutschen SchülerInnen hinsichtlich aktiver Gewalterfahrungen; deutsche SchülerInnen waren aber häufiger Opfer als „ausländische“ SchülerInnen. Diese Widersprüche in den Befunden sind äußerst unbefriedigend und können möglicherweise auch darauf zurückgeführt werden, dass die Studien weder eine einheitliche Definition von aggressivem Verhalten aufwiesen, noch ein vergleichbares Kriterium zur Gruppenbildung der Kinder verwendeten.

Einen anderen Weg, interkulturelle Beziehungen zu untersuchen, wählten *Strohmeier/Spiel* (2003). In dieser Studie wurden SchülerInnen der 5. bis 8. Schulstufe hinsichtlich ihres aggressiven Verhaltens, aber auch hinsichtlich ihrer Freundschaftsmuster, sowie der Akzeptanz in der Peergruppe untersucht. Bei der Auswahl der SchülerInnen wurde auf Repräsentativität der Stichprobe in Bezug auf die Muttersprachen der Jugendlichen für den untersuchten Schultyp im untersuchten Schulbezirk geachtet. Die Ergebnisse zeigen, dass sich soziale Beziehungen zwischen Kindern verschiedener Muttersprach-Gruppen systematisch unterscheiden. Während SchülerInnen mit deutscher Muttersprache häufiger aktiv und passiv in aggressives Verhalten verwickelt waren, fielen SchülerInnen mit türkischer Muttersprache durch eine schlechtere soziale Integration in der Schulklasse auf. Sie hatten die wenigsten Freunde in der Klasse, berichteten über größere Einsamkeitsgefühle in der Schule und wurden von ihren MitschülerInnen weniger akzeptiert als SchülerInnen der anderen drei Muttersprach-Gruppen. In einer zweiten Studie (*Strohmeier/Atria/Spiel* 2005) wurde überprüft, inwieweit diese Ergebnisse in Bezug auf das aggressive Verhalten generalisierbar sind und welche Gründe Opfer für erfahrenes negatives Verhalten angeben. An der Untersuchung nahmen erneut SchülerInnen der 5. bis 8. Schulstufe teil. Die Ergebnisse bestätigen die Befunde von *Strohmeier/Spiel* (2003). Kinder mit deutscher Muttersprache waren gleich häufig oder häufiger aktiv und passiv in aggressives Verhalten verwickelt als Kinder der drei Immigrantengruppen. Die Mehrheit der SchülerInnen aller vier Gruppen machte das eigene Verhalten oder die eigene Unbeliebtheit für erfahrene, negative Erlebnisse verantwortlich. Kinder mit türkischer Muttersprache nannten vergleichsweise häufig ihre Sprache, Kinder der multikulturellen Sammelgruppe ihr Herkunftsland als Viktimisierungsgrund.

Insgesamt betrachtet weisen die Ergebnisse dieser Studien darauf hin, dass die kulturellen Zugehörigkeiten der Kinder bei aggressiven Konflikten in der Sekundarstufe eine eher untergeordnete Rolle spielen. Dies ist ein erfreuliches Ergebnis, weil es bedeutet, dass soziale Beziehungen in multikulturellen Schulklassen nicht durch offene „Kulturkonflikte“ geprägt sind. Drittes und letztes Ziel der vorliegenden Untersuchung ist eine erneute Untersuchung dieser Fragestellung und damit einhergehend eine Erweiterung der vorliegenden Datenbasis auf Grundschulen.

Zusammenfassend untersucht die vorliegende Studie folgende Fragestellungen:

1. Unterscheiden sich Mädchen und Jungen verschiedener kultureller Zugehörigkeit hinsichtlich der *Anzahl ihrer Freunde*?

2. Unterscheiden sich Mädchen und Jungen verschiedener kultureller Zugehörigkeit hinsichtlich der *kulturellen Zusammensetzung des Freundeskreises* bzw. hinsichtlich der kulturellen Zugehörigkeit ihres *besten Freundes/ihrer besten Freundin*?
3. Gibt es Unterschiede hinsichtlich der *Qualität der besten Freundschaft* in Abhängigkeit des Geschlechts der Kinder bzw. davon, ob der Freund/die Freundin derselben oder einer anderen kulturellen Gruppe angehört?
4. Unterscheiden sich Jungen und Mädchen verschiedener kultureller Zugehörigkeit hinsichtlich des *aggressiven Verhaltens*?

## 4 Methode

### 4.1 Stichprobe

An der Untersuchung nahmen 204 Kinder (114 Mädchen und 90 Jungen) teil. Sie wurden in vier Wiener Volksschulen (11 Schulklassen der 4. Schulstufe) rekrutiert und waren etwa 10 Jahre alt. Die Kinder in der Stichprobe sprachen gemäß Selbstangaben 26 verschiedene Muttersprachen. Die Kinder wurden gemäß ihrer Muttersprachen in vier Gruppen unterteilt. 35,3% der SchülerInnen (45 Mädchen, 27 Jungen) sprachen deutsch; 22,1% (24 Mädchen, 21 Jungen) eine Sprache aus dem ehemaligen Jugoslawien; 21,6% (25 Mädchen, 19 Jungen) sprachen türkisch und 21,1% (20 Mädchen, 23 Jungen) eine andere Sprache.

### 4.2 Instrumente

Im Rahmen dieser Untersuchung wurden drei Erhebungsinstrumente eingesetzt, die im folgenden Abschnitt beschrieben werden.

*Erfassung der Freunde mit der Freunde-Liste.* Die Kinder wurden gebeten, Namen (Vorname und 1. Buchstabe des Nachnamens), Geschlecht und Muttersprache ihrer Freundinnen und Freunde in eine grafisch ansprechend gestaltete Freunde-Liste einzutragen, sowie bei jedem Freund anzugeben, ob sie oder er dieselbe Klasse besucht oder nicht.

*Erfassung der Qualität der besten Freundschaft.* Die Kinder wurden gebeten, aus dieser Freunde-Liste ihren allerbesten Freund oder ihre allerbeste Freundin auszuwählen, seinen bzw. ihren Namen aufzuschreiben und bei der Beantwortung aller nachfolgenden Fragen immer an genau diesen Freund bzw. diese Freundin zu denken. Zur Erfassung der Freundschaftsqualität der besten Freundschaft wurde eine gekürzte, gemäß der Vorschläge von *Grottpeter/Crick* (1996) modifizierte und ins Deutsche übersetzte Version des Friendship Quality Questionnaire (FQQ, *Parker/Asher* 1993) eingesetzt. Das FQQ wurde für Kinder der dritten bis fünften Schulstufe entwickelt und besteht aus sechs Subskalen mit insgesamt 40 Items (Details dazu siehe *Parker/Asher* 1993, S. 615). Aus diesen 40 Items wählten wir anhand der Höhe der Reliabilitätsscores 22 reprä-

sentative Items aus (mindestens 3 Items pro Subskala) und modifizierten sie gemäß der Vorschläge von *Grotzinger/Crick* (1996). Der von uns verwendete Fragebogen bestand schlussendlich aus 8 Subskalen und 29 Items. Das Antwortformat bestand aus einer vierstufigen Ratingskala, die sowohl verbal beschrieben wurde (nein, stimmt nicht – stimmt wenig – stimmt eher – ja, stimmt) und grafisch in Form von Kreisen veranschaulicht wurde. In Tabelle 1 wird Cronbachs Alpha der 8 Subskalen des adaptierten und übersetzten FQQ für die gesamte Stichprobe, sowie für Mädchen und Jungen getrennt dargestellt. Wie aus Tabelle 1 ersichtlich ist, sind die Skaleneigenschaften im Großen und Ganzen zufriedenstellend. Es fällt jedoch auf, dass die Skalen *Konflikt und Verrat I*, *Konflikt und Verrat II* sowie *Gemeinschaft & Freizeitaktivitäten* eher niedrige Reliabilitäten aufweisen.

Tabelle 1: Reliabilitäten der Subskalen der deutschen Version des FQQ

Subskala/Itembeispiel
Bestätigung und Fürsorge: $\alpha$ (gesamte Stichprobe) = .77, $\alpha$ (Mädchen) = .72, $\alpha$ (Jungen) = .77 (Bsp.: „... gibt mir das Gefühl, gute Ideen zu haben.“)
Konfliktlösung: $\alpha$ (gesamte Stichprobe) = .64, $\alpha$ (Mädchen) = .53, $\alpha$ (Jungen) = .70 (Bsp.: „... verträgt sich schnell wieder mit mir, wenn wir eine Rauferei hatten.“)
Konflikt und Verrat I: $\alpha$ (gesamte Stichprobe) = .48, $\alpha$ (Mädchen) = .55, $\alpha$ (Jungen) = .35 (Bsp.: „Ich widerspreche ... oft.“)
Konflikt und Verrat II: $\alpha$ (gesamte Stichprobe) = .46, $\alpha$ (Mädchen) = .44, $\alpha$ (Jungen) = .49 (Bsp.: „... widerspricht mir oft.“)
Hilfe und Beratung: $\alpha$ (gesamte Stichprobe) = .70, $\alpha$ (Mädchen) = .56, $\alpha$ (Jungen) = .76 (Bsp.: „... hilft mir bei Schulaufgaben.“)
Gemeinschaft & Freizeit: $\alpha$ (gesamte Stichprobe) = .51, $\alpha$ (Mädchen) = .40, $\alpha$ (Jungen) = .60 (Bsp.: „... spielt in der Freizeit immer mit mir.“)
Intimer Austausch I: $\alpha$ (gesamte Stichprobe) = .79, $\alpha$ (Mädchen) = .73, $\alpha$ (Jungen) = .81 (Bsp.: „Ich erzähle ... meine Probleme.“)
Intimer Austausch II: $\alpha$ (gesamte Stichprobe) = .81, $\alpha$ (Mädchen) = .79, $\alpha$ (Jungen) = .80 (Bsp.: „... erzählt mir seine/ihre Probleme.“)

*Erfassung des aggressiven Verhaltens.* Aggressives Verhalten wurde sowohl aus Opfer- als auch aus Täterperspektive erfasst. Den Kindern wurden insgesamt 8 Opferitems und 8 Täteritems vorgegeben. Je 4 Opfer- und Täteritems beinhalteten verschiedene Aspekte von offen aggressivem Verhalten, 4 Opfer- und Täteritems beinhalteten verdecktes aggressives Verhalten. Bei der Konstruktion der Items wurde auf ihre leichte Verständlichkeit geachtet. Die Kinder wurden gebeten, bei der Beantwortung der Items an die letzte Schulwoche zu denken. Das Antwortformat bestand aus einer vierstufigen Ratingskala, die sowohl verbal beschrieben wurde (gar nicht – manchmal – oft – sehr oft) und grafisch in Form von Kreisen veranschaulicht wurde. Je ein Beispielitem und die Skaleneigenschaften sind für die gesamte Stichprobe, sowie für Mädchen und Jungen getrennt in Tabelle 2 dargestellt.

Tabelle 2: Reliabilitäten der Subskalen des Aggressionsfragebogens

Subskala/Itembeispiel
Opferskala, offene Aggression: $\alpha$ (gesamte Stichprobe) = .63, $\alpha$ (Mädchen) = .66, $\alpha$ (Jungen) = .59. (Bsp.: „Wie oft hat dich ein Kind geschlagen?“)
Opferskala, sozialer Ausschluss: $\alpha$ (gesamte Stichprobe) = .75, $\alpha$ (Mädchen) = .80, $\alpha$ (Jungen) = .50 (Bsp.: „Wie oft hat es ein Kind abgelehnt, in der Pause mit dir zu spielen?“)
Täterskala, offene Aggression: $\alpha$ (gesamte Stichprobe) = .69, $\alpha$ (Mädchen) = .57, $\alpha$ (Jungen) = .76 (Bsp.: „Wie oft hast du ein Kind geschlagen?“)
Täterskala, sozialer Ausschluss: $\alpha$ (gesamte Stichprobe) = .64, $\alpha$ (Mädchen) = .60, $\alpha$ (Jungen) = .70 (Bsp.: „Wie oft hast du es abgelehnt, mit einem Kind in der Pause zu spielen?“)

## 5. Ergebnisse

### 5.1 Anzahl der Freunde

Die Kinder nominierten mit Hilfe der Freunde-Liste zwischen null und 27 Freunden, der Mittelwert lag bei 14,71 Freunden ( $SD=5,2$ ), der Modalwert lag bei 19 Freunden.

Um herauszufinden, ob sich die Anzahl der Freundinnen und die Anzahl der Freunde in Abhängigkeit des Geschlechts und der kulturellen Zugehörigkeit der Kinder unterscheidet, wurde eine 2 x 4 MANOVA gerechnet. In den multivariaten Analysen (Pillai-Spur Kriterium) erwies sich der Faktor Geschlecht ( $F(2,195) = 231,80$ ,  $p < 0,001$ ,  $\eta^2 = 0,70$ ) als höchst bedeutsam, der Faktor kulturelle Zugehörigkeit sowie die Wechselwirkung waren nicht signifikant. In den univariaten Analysen zeigten sich höchst bedeutsame Geschlechtsunterschiede sowohl hinsichtlich der Anzahl der Freundinnen ( $F(1,196) = 340,36$ ,  $p < 0,001$ ,  $\eta^2 = 0,63$ ) als auch hinsichtlich der Anzahl der Freunde ( $F(1,196) = 190,19$ ,  $p < 0,001$ ,  $\eta^2 = 0,49$ ). Während Mädchen im Mittel 12,11 Freundinnen ( $SD=4,36$ ) und 2,24 Freunde ( $SD=2,52$ ) nominierten, verhielt es sich bei den Jungen genau umgekehrt: sie nominierten im Mittel 11,33 Freunde ( $SD=5,09$ ) und 3,59 Freundinnen ( $SD=2,88$ ).

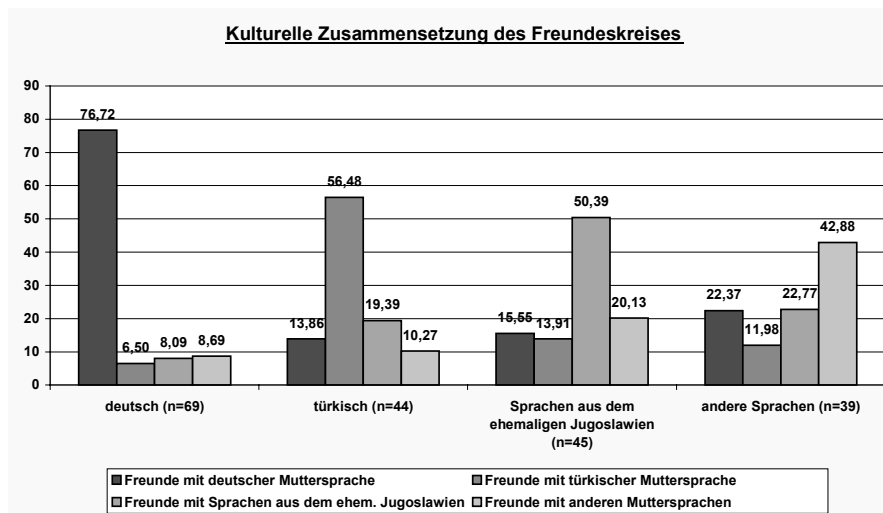
In einer zweiten 2 x 4 MANOVA wurde die Fragestellung untersucht, ob sich die Anzahl der Freunde aus derselben Klasse und die Anzahl der Freunde nicht aus derselben Klasse in Abhängigkeit des Geschlechts und der kulturellen Zugehörigkeit der Kinder unterscheidet. In den multivariaten Analysen (Pillai-Spur Kriterium) erwiesen sich die Faktoren Geschlecht ( $F(2,195) = 231,80$ ,  $p = 0,02$ ,  $\eta^2 = 0,04$ ) sowie kulturelle Zugehörigkeit ( $F(6,392) = 2,78$ ,  $p = 0,01$ ,  $\eta^2 = 0,04$ ) als signifikant, die Wechselwirkung war nicht signifikant. Univariaten Analysen enthüllten Geschlechtsunterschiede hinsichtlich der Anzahl der Freunde aus derselben Klasse ( $F(1,196) = 4,82$ ,  $p = 0,03$ ,  $\eta^2 = 0,04$ ). Mädchen nominieren demnach mehr Freunde aus derselben Klasse als Jungen ( $M=8,76$  vs.  $M=7,41$ ). In den univariaten Analysen unterschieden sich die vier kulturellen Gruppen hinsichtlich der Anzahl der Freunde aus derselben Klasse ( $F(3,196) =$

2,81,  $p = 0,04$ ,  $\eta^2 = 0,04$ ) als auch tendenziell hinsichtlich der Anzahl der Freunde nicht aus derselben Klasse ( $F(3,196) = 2,46$ ,  $p = 0,06$ ,  $\eta^2 = 0,04$ ). Bonferroni post-hoc Tests zeigen, dass Kinder mit türkischer Muttersprache ( $M = 7,41$ ) tendenziell weniger Freunde aus der Klasse nominieren als Kinder mit Sprachen aus dem ehemaligen Jugoslawien ( $M = 9,62$ ,  $p = 0,07$ ). Die Mittelwerte der Kinder mit deutscher Muttersprache ( $M = 7,86$ ) und der Kinder aus der multikulturellen Sammelgruppe ( $M = 7,93$ ) lagen dazwischen und unterschieden sich nicht. Allerdings nominieren Kinder mit türkischer Muttersprache ( $M = 7,52$ ) tendenziell mehr Freunde nicht aus der Klasse als Kinder der multikulturellen Sammelgruppe ( $M = 4,88$ ,  $p = 0,06$ ). Auch hier lagen die Mittelwerte der Kinder mit deutscher Muttersprache ( $M = 6,94$ ) und der Kinder mit Sprachen aus dem ehemaligen Jugoslawien dazwischen ( $M = 6,51$ ) und unterschieden sich nicht.

## 5.2 Kulturelle Zusammensetzung des Freundeskreises

Um herauszufinden, ob sich die kulturelle Zusammensetzung des Freundeskreises der Kinder in Abhängigkeit des Geschlechts und der kulturellen Zugehörigkeit der Kinder unterscheidet, wurde eine  $2 \times 4$  MANOVA gerechnet (für diese Analyse wurde die beste Freundin oder der beste Freund nicht mitgezählt). Vier abhängige Variablen gingen in die Analyse ein: der relative Anteil von Freunden mit deutscher Muttersprache, der relative Anteil von Freunden mit türkischer Muttersprache, der relative Anteil von Freunden mit Sprachen aus dem ehemaligen Jugoslawien, sowie der relative Anteil von Freunden einer anderen Muttersprache (multikulturelle Sammelgruppe). In den multivariaten Analysen (Pillai-Spur Kriterium) erwies sich der Faktor kulturelle Zugehörigkeit ( $F(12,564) = 40,51$ ,  $p < 0,001$ ,  $\eta^2 = 0,43$ ) als höchst bedeutsam, der Faktor Geschlecht sowie die Wechselwirkung waren nicht signifikant. In den univariaten Analysen zeigten sich in allen vier abhängigen Variablen höchst bedeutsame Unterschiede in Abhängigkeit der kulturellen Zugehörigkeit der Kinder. Der relative Anteil von Freunden mit deutscher Muttersprache ( $F(3,189) = 92,81$ ,  $p < 0,00$ ,  $\eta^2 = 0,60$ ), mit türkischer Muttersprache ( $F(3,189) = 79,28$ ,  $p < 0,00$ ,  $\eta^2 = 0,56$ ), mit Sprachen aus dem ehemaligen Jugoslawien ( $F(3,189) = 46,54$ ,  $p < 0,00$ ,  $\eta^2 = 0,43$ ), sowie mit anderen Sprachen ( $F(3,189) = 23,91$ ,  $p < 0,00$ ,  $\eta^2 = 0,28$ ) unterscheidet sich höchst signifikant in Abhängigkeit der kulturellen Zugehörigkeit der Kinder.

Abbildung 1: Kulturelle Zusammensetzung des Freundeskreises in Abhängigkeit der kulturellen Zugehörigkeit der Kinder



Wie aus Abbildung 1 zu ersehen ist, besteht der Freundeskreis von Kindern mit deutscher Muttersprache zu 76% aus Kindern mit deutscher Muttersprache, der Freundeskreis von Kindern mit türkischer Muttersprache zu 56% aus türkischen Kindern und 19% aus Kindern mit Sprachen aus dem ehemaligen Jugoslawien, der Freundeskreis der Kinder mit Sprachen aus dem ehemaligen Jugoslawien zu 50% aus Kindern mit Sprachen aus dem ehemaligen Jugoslawien und zu 20% aus Kindern mit anderen Sprachen, sowie der Freundeskreis der Kinder mit anderen Muttersprachen zu 42% aus Kindern mit anderen Muttersprachen, sowie zu je 22% aus Kindern mit deutscher Muttersprache bzw. aus Kindern mit Sprachen aus dem ehemaligen Jugoslawien.

### 5.3 Beste Freundin/bester Freund

196 Kinder hielten sich an die Instruktion und nominierten ein Kind aus ihrer Freunde-Liste als beste Freundin oder als besten Freund. 8 Kinder nannten einen Namen, der nicht auf der Freunde-Liste stand, weshalb ihre Angaben aufgrund fehlender Informationen für die nachfolgenden Analysen nicht verwendet werden konnten. 146 Kinder (74,5%) nominierten ein Kind aus der eigenen Klasse als beste Freundin oder besten Freund. Nahezu alle Kinder nominierten ein Kind des gleichen Geschlechts als beste Freundin oder besten Freund. Von insgesamt 111 Mädchen nominierten nur 5 einen Jungen, von insgesamt 85 Jungen nominierten nur 4 ein Mädchen. Im nachfolgenden wurden ausschließlich gleichgeschlechtliche Freundschaften analysiert und daher wurden die Angaben dieser 9 Kinder ausgeschieden. Die besten Freunde der Kinder sprachen insgesamt 22 verschiedene Muttersprachen (von 4 fehlten die Angaben, insgesamt standen somit 183 vollständige Datensätze zur Verfügung) und wurden für die weiteren

Analysen in vier Gruppen unterteilt (deutsch, türkisch, Sprachen aus dem ehemaligen Jugoslawien, multikulturelle Sammelgruppe). Basierend auf dieser Gruppeneinteilung wurde ermittelt, ob die besten Freunde der Kinder derselben kulturellen Gruppe wie diese angehören oder nicht. Es zeigte sich, dass die besten Freunde von 101 Kindern (55,2%) aus derselben Gruppe stammten, während die besten Freunde von 82 Kindern (44,8%) aus einer anderen Gruppe kamen. In einem zweiten Schritt wurde mit Hilfe einer Kreuztabelle und eines chi<sup>2</sup>-Tests geprüft, ob diese Gleichverteilung der kulturellen Zugehörigkeit der besten Freunde in Abhängigkeit der kulturellen Zugehörigkeit der Kinder schwankt. Die Analysen ergaben sehr signifikante Unterschiede ( $\chi^2(9) = 116,64$ ,  $p < 0,00$ ) hinsichtlich der kulturellen Zugehörigkeit der Freunde in Abhängigkeit der kulturellen Zugehörigkeit der Kinder.

*Tabelle 3: Kulturelle Zugehörigkeit der besten Freundin/des besten Freundes in Abhängigkeit der kulturellen Zugehörigkeit der Kinder*

Kulturelle Zugehörigkeit der besten Freundin/des besten Freundes	Deutsch (n=64)	Türkisch (n=42)	Sprachen aus dem ehem. Jugoslawien (n=42)	Andere Sprachen (n=35)
Deutsch	<b>73,4% (47)</b>	9,5% (4)	21,4% (9)	25,7% (9)
Türkisch	3,1% (2)	<b>61,9% (26)</b>	2,4% (1)	14,3% (5)
Sprachen aus dem ehemaligen Jugoslawien	14,1% (9)	7,1% (3)	<b>47,6% (20)</b>	<b>37,1% (13)</b>
andere Sprachen	9,4% (6)	21,4% (9)	28,6% (12)	22,9% (8)

Wie aus Tabelle 3 zu entnehmen ist, ist die Bevorzugung von Freunden mit derselben Muttersprache bei Kindern mit deutscher Muttersprache (73,4%) am höchsten. Bei Kindern mit türkischer Muttersprache (61,9%) und bei Kindern mit Sprachen aus dem ehemaligen Jugoslawien (47,6%) ist dieser *homophily*-Bias deutlich abgeschwächt. Kinder aus der multikulturellen Sammelgruppe nominieren dagegen Kinder mit Sprachen aus dem ehemaligen Jugoslawien am häufigsten als beste Freunde (37,1%).

#### 5.4 Qualität der besten Freundschaft

Um herauszufinden, ob sich die Freundschaftsqualität der besten Freundschaft in Abhängigkeit des Geschlechts der Kinder und in Abhängigkeit davon unterscheidet, ob der beste Freund/die beste Freundin derselben oder einer anderen kulturellen Gruppe angehört, wurde eine 2 x 2 MANOVA gerechnet. Als abhängige Variablen gingen die acht Freundschaftsqualitätsskalen (siehe Tabelle 1) in die Analyse ein. Es wurden ausschließlich gleichgeschlechtliche beste Freundschaften analysiert. In den multivariaten Analysen (Pillai-Spur Kriterium) erwies sich der Faktor Geschlecht als höchst signifikant ( $F(8,172) = 4,02$ ,  $p < 0,00$ ,  $\eta^2 = 0,16$ ), der Faktor Gruppenzugehörigkeit des Freundes als tendenziell signifikant ( $F(8,172) = 1,91$ ,  $p = 0,06$ ,  $\eta^2 = 0,08$ ), sowie die Wechselwirkung als signifikant ( $F(8,172) = 2,09$ ,  $p = 0,04$ ,  $\eta^2 = 0,09$ ). Univariate Analysen enthüllten Geschlechtsunterschiede in sechs Subskalen: *Bestätigung und Für-*

*sorge* ( $F(1,179) = 16,40, p < 0,00, \eta^2 = 0,08$ ), *Konfliktlösung* ( $F(1,179) = 11,18, p < 0,00, \eta^2 = 0,06$ ), *Konflikt und Verrat II* ( $F(1,179) = 4,14, p = 0,04, \eta^2 = 0,02$ ), *Hilfe und Beratung* ( $F(1,179) = 12,27, p < 0,00, \eta^2 = 0,06$ ), *Intimer Austausch I* ( $F(1,179) = 14,69, p < 0,00, \eta^2 = 0,08$ ), sowie *Intimer Austausch II* ( $F(1,179) = 17,59, p < 0,00, \eta^2 = 0,09$ ).

*Tabelle 4:* Unterschiede in der Freundschaftsqualität der gleichgeschlechtlichen besten Freundschaften in Abhängigkeit des Geschlechts der Kinder

Freundschaftsqualität – Subskalen	Mädchen (N=105)		Jungen (N=78)	
	M	SD	M	SD
Bestätigung und Fürsorge	2,43	0,66	1,97	0,88
Konfliktlösung	2,55	0,62	2,16	0,90
Konflikt und Verrat II*	0,55	0,58	0,41	0,48
Hilfe und Beratung	2,48	0,54	2,12	0,86
Intimer Austausch I	2,45	0,69	1,99	0,96
Intimer Austausch II	2,51	0,70	1,99	0,96

Anmerkungen: Die Werte lagen zwischen 0 (nein, stimmt nicht) und 3 (ja, stimmt).

\* Bei der Skala Konflikt und Verrat II fand sich auch ein signifikanter Wechselwirkungseffekt

Wie aus Tabelle 4 ersichtlich ist, haben Mädchen in allen Skalen höhere Werte als Jungen. Die univariaten Analysen zeigten außerdem, dass sich die Antworten der Kinder bei der Skala *Gemeinschaft & Freizeit* in Abhängigkeit der Gruppenzugehörigkeit des besten Freundes/der besten Freundin signifikant unterschieden ( $F(1,179) = 6,13, p = 0,01, \eta^2 = 0,03$ ). Die Kinder gaben bei besten Freunden aus derselben kulturellen Gruppe höhere Werte an ( $M=2,34$ ) als bei besten Freunden aus einer anderen kulturellen Gruppe (2,04). Schließlich ergaben die univariaten Analysen in den Skalen *Konflikt und Verrat I* ( $F(1,179) = 5,72, p = 0,02, \eta^2 = 0,03$ ), sowie *Konflikt und Verrat II* ( $F(1,179) = 5,10, p = 0,03, \eta^2 = 0,03$ ) signifikante Wechselwirkungseffekte. Mädchen zeigten hinsichtlich der Skala *Konflikt und Verrat I* höhere Werte bei Freundinnen aus einer anderen kulturellen Gruppe ( $M = 0,64$ ) und niedrigere Werte bei Freundinnen aus derselben kulturellen Gruppe ( $M = 0,42$ ). Bei Jungen verhielt es sich genau umgekehrt: Sie wiesen bei Freunden aus derselben kulturellen Gruppe höhere Werte ( $M = 0,52$ ) in der Skala *Konflikt und Verrat I* auf, als bei Freunden aus einer anderen kulturellen Gruppe ( $M = 0,36$ ). Das selbe Muster fand sich auch bei der Skala *Konflikt und Verrat II*. Auch hier wiesen Mädchen bei Freundinnen aus einer anderen kulturellen Gruppe höhere Werte auf ( $M = 0,70$ ) als bei Freundinnen aus derselben kulturellen Gruppe ( $M = 0,45$ ), während es bei Jungen genau umgekehrt war. Jungen wiesen höhere Werte bei Freunden derselben kulturellen Gruppe auf ( $M = 0,46$ ) als bei Freunden einer anderen kulturellen Gruppe ( $M = 0,36$ ).

## 5.5 Aggressives Verhalten

Um herauszufinden, ob sich das aggressive Verhalten von Kindern in Abhängigkeit ihres Geschlechts und ihrer kulturellen Zugehörigkeit unterscheidet, wurde eine 2 x 4 MANOVA gerechnet. Zwei Opferskalen und zwei Täterskalen (vgl. Tabelle 2) stellten die abhängigen Variablen dar. In den multivariaten Analysen (Pillai-Spur Kriterium) erwiesen sich die Faktoren Geschlecht ( $F(4,177) = 7,36, p < 0,01, \eta^2 = 0,14$ ) und kulturelle Zugehörigkeit ( $F(12,537) = 2,60, p < 0,01, \eta^2 = 0,06$ ) als signifikant, die Wechselwirkung war nicht signifikant. In den univariaten Analysen zeigten sich Geschlechtsunterschiede in der *Opferskala, sozialer Ausschluss* ( $F(1,180) = 10,08, p < 0,01, \eta^2 = 0,05$ ), sowie in der *Täterskala, offene Aggression* ( $F(4,177) = 6,73, p = 0,01, \eta^2 = 0,04$ ). Während Mädchen ( $M = 0,55$ ) häufiger davon berichten, Opfer von sozialem Ausschluss zu werden als Jungen ( $M = 0,32$ ), geben Jungen häufiger an, offen aggressives Verhalten zu zeigen ( $M = 0,36$ ) als Mädchen ( $M = 0,22$ ). Die univariaten Analysen enthüllten außerdem signifikante Unterschiede in der *Täterskala, offene Aggression* in Abhängigkeit der kulturellen Zugehörigkeit der Kinder ( $F(3,180) = 5,88, p < 0,01, \eta^2 = 0,09$ ). Bonferroni post-hoc Tests zeigen, dass Kinder mit türkischer Muttersprache ( $M = 0,48$ ) signifikant häufiger angeben, offen aggressiv zu sein als Kinder mit deutscher Muttersprache ( $M = 0,18, p < 0,01$ ) und Kinder mit anderen Muttersprachen ( $M = 0,23, p = 0,03$ ). Von den Kindern mit Sprachen aus dem ehemaligen Jugoslawien ( $M = 0,28$ ) unterschieden sich die türkischsprachigen Kinder nicht signifikant.

## 6 Zusammenfassung und Diskussion

Im Rahmen der vorliegenden Studie wurden die Freundschaftsmuster, die Freundschaftsqualität von intra- und interkulturellen Freundschaften sowie das aggressive Verhalten von 204 Grundschulkindern analysiert, die gemäß ihrer Muttersprachen in vier kulturelle Gruppen differenziert wurden. Aufgrund der Tatsache, dass insbesondere im deutschsprachigen Raum kaum Studien vorliegen, die soziale Beziehungen von Kindern verschiedener kultureller Zugehörigkeiten in der Schule untersuchen, liefert die vorliegende Studie *erstens* wichtige deskriptive Informationen, *zweitens* relativieren die Untersuchungsbefunde Ergebnisse aus dem angloamerikanischen Raum bezüglich des Phänomens der kulturellen oder ethnischen *homophily* und geben *drittens* interessante Impulse für zukünftige Forschungsarbeiten.

### 6.1 Ergebnisse hinsichtlich der Freundschaftsmuster und der Freundschaftsqualität

Die Kinder wurden gebeten alle ihre Freunde (sowohl von der Schulklasse als auch von anderswo) in eine Freunde-Liste einzutragen. Zusätzlich wurde von allen Freunden das Geschlecht, die Muttersprache und ihre Schulklassenzugehörigkeit

erfragt. Die genannten Freunde wurden (so wie die Kinder selbst) anhand der genannten Muttersprachen in vier kulturelle Gruppen unterteilt und es wurde für jedes Kind der relative Anteil von Freunden der vier kulturellen Gruppen errechnet und in einem zweiten Schritt in Abhängigkeit des Geschlechts und der kulturellen Zugehörigkeit der Kinder analysiert. Diese Vorgehensweise stellt eine innovative Methode dar und liefert mehr Informationen als herkömmliche Nominationsmethoden. Soziometrische Nominationsmethoden werden meist innerhalb einer Schulklasse durchgeführt und beschränken sich häufig auf drei Nominierungen (siehe z. B. *Coie/Dodge/Coppotelli* 1982). Unsere Vorgehensweise ermöglichte einen sehr differenzierten Einblick in die Freundschaftsmuster von Kindern unterschiedlicher kultureller Zugehörigkeiten, weil auch die interethnischen Freundschaften differenziert analysiert wurden. Die Analysen zeigen, (1.) dass die Tendenz zur kulturellen *homophily* bei weitem nicht so stark ausgeprägt ist, wie es die Ergebnisse der Studien aus dem angloamerikanischen Raum nahe legen (*Kupersmidt/DeRosier/Patterson* 1995; *Boulton/Smith* 1996) und (2.) dass der *homophily*-bias bei Kindern in Abhängigkeit ihrer kulturellen Zugehörigkeit unterschiedlich stark ausgeprägt ist. Es zeigte sich, dass der Freundeskreis von Kindern mit deutscher Muttersprache zu 77% aus deutschsprachigen Kindern bestand und stärker segregiert war als der Freundeskreis der Kinder aller drei Immigrantengruppen. Dieses Muster fand sich auch hinsichtlich der besten Freundschaften der Kinder. Deutschsprachige Kinder hatten in 73% der Fälle deutschsprachige Freunde, bei den Kindern der drei Immigrantengruppen war dieser Anteil bedeutend niedriger. Dieselben Ergebnisse erbrachte auch einer unserer Studien (*Strohmeier/Spiel* 2003), die wir in Hauptschulen durchführten. Gemeinsam mit *Esser* (vgl. 1980) vertreten wir die Meinung, dass die Analyse der kulturellen Zusammensetzung der Freundeskreise ein sehr brauchbarer Indikator für das Ausmaß der sozialen Integration von Immigrantenkinder darstellt und plädieren dafür, ihn in zukünftigen Studien verstärkt einzusetzen.

Die Analyse der besten Freundschaften zeigte, dass über 90% der besten Freundschaften gleichgeschlechtlich waren, 75% aus Freunden derselben Schulklasse bestanden, aber nur 55% der Freunde dieselbe kulturelle Zugehörigkeit aufwiesen. Dies ist ein eindrucksvoller Befund, weil er das Phänomen der kulturellen *homophily* erneut stark hinterfragt. Die Analysen hinsichtlich der Qualität von intra- und interethnischen Freundschaften erbrachten Geschlechtsunterschiede. Ähnlich wie bisher in der Literatur berichtet (*Reinders/Mangold* 2005) weisen Mädchendyaden eine höhere Freundschaftsqualität auf als Jungendyaden. Intra- und interethnische Freundschaften unterschieden sich dagegen nur hinsichtlich des Freizeitverhaltens. Gemäß unserer Daten besuchen sich Kinder derselben kulturellen Gruppe häufiger zu Hause und treffen sich öfter außerhalb der Schule als Kinder zweier verschiedener kultureller Gruppen. Dieser Befund entspricht den Ergebnissen von *Eisikovits* (vgl. 2000), der bei russischen Immigranten in Israel zum selben Ergebnis kam. Auch andere Studien (*Aboud/Mendelson/Purdy* 2003; *Reinders/Mangold* 2005) fanden kaum Qualitätsunterschiede zwischen intra- und interkulturellen Freundschaften. Die spannende Frage für zukünftige Untersuchungen wäre demnach herauszufinden, welche Faktoren dazu beitragen, dass interkulturelle Freundschaften *geschlossen* werden und weniger deren Qualität zu untersuchen (*Reinders* 2004). Poten-

tielle Einflussfaktoren liegen sowohl im sozialen Kontext (z.B. in der kulturellen Zusammensetzung der Schulklasse, im Lehrerverhalten) als auch in individuellen Eigenschaften der Kinder (z.B. Akkulturationsorientierungen). Idealerweise sollten in zukünftigen Studien beide Kinder einer Dyade befragt werden und nicht nur eines, so wie es hier der Fall war.

## 6.2 Ergebnisse hinsichtlich des aggressiven Verhaltens

Die Ergebnisse der vorliegenden Studie bestätigen bisherige Befunde hinsichtlich typischer Geschlechtseffekte in Bezug auf aggressives Verhalten (z.B. von *Bjorkqvist/Lagerspetz/Kaukiainen* 1992; *Crick/Grotpeter* 1995). Während Mädchen (gemäß Selbsteinschätzungen) häufiger Opfer von sozialem Ausschluss werden als Jungen, sind Jungen öfter offen aggressiv als Mädchen. Hinsichtlich kultureller Zugehörigkeit widersprechen die vorliegenden Ergebnisse zum Teil bisherigen Befunden (*Strohmeier/Spiel* 2003; *Strohmeier/Atria/Spiel* 2005). Obwohl die Ergebnisse der vorliegenden Studie ebenfalls darauf hindeuten, dass kulturelle Zugehörigkeit bei aggressiven Konflikten in der Grundschule eine eher untergeordnete Rolle spielen (die Varianzaufklärung ist insgesamt sehr gering), fiel die Gruppe der türkischsprachigen Kinder in Bezug auf offen aggressives Verhalten negativ auf. Auf Gruppenebene waren die Mittelwerte der türkischen Kinder in dieser Skala signifikant höher als von Kindern mit deutscher Muttersprache oder von Kindern der multikulturellen Sammelgruppe. Eine explorative Inspektion der Einzelwerte pro Kind zeigte, dass dieses Ergebnis durch besonders hohe Werte von fünf türkischen Jungen zustande kam. Im Unterschied zu den anderen drei Gruppen, die keine oder maximal zwei Kinder (immer Jungen) mit extrem hohen Werten aufwiesen, war dieser Anteil bei den türkischen Kindern deutlich erhöht. Diese zusätzliche explorative Analyse legt den Schluss nahe, dass nicht die gesamte Gruppe von türkischen Kindern in dieser Studie vermehrt offen aggressiv handelt, sondern fünf problematische Jungen.

In zukünftigen Studien sollte der Fokus weniger darauf liegen, Unterschiede im aggressiven Verhalten auf Gruppenebene zu untersuchen (indem z.B. verschiedene kulturelle Gruppen differenziert werden), da hier kaum mit Unterschieden zu rechnen ist. Vielversprechender erscheint uns die Analyse von Konfliktsituationen bzw. die Analyse der Bedeutung von sozialen Kontextvariablen (wie z.B. der Zusammensetzung der Schulklasse, des Lehrerverhaltens), weil dies auch für die Implementierung von Trainingsprogrammen von unmittelbarer Relevanz ist (vgl. *Atria/Strohmeier/Spiel* 2005).

## 7 Literatur

- Aboud, F. E./Mendelson, M. J./Purdy, K. T.* (2003): Cross-race peer relations and friendship quality. In: *International Journal of Behavioral Development*, 27. Jg., H. 2, S. 165-173.
- Atria, M./Strohmeier, D./Spiel, C.* (2005): Bullying und Viktimisierung: Jede Klasse ist anders. In: *Ittel, A./von Salisch, M.* (Hrsg.): *Lästern, Lügen, Leiden: Aggression bei Kindern und Jugendlichen*. – Stuttgart, S. 189-203.

- Berry, J. W. (1980): Acculturation as varieties of adaptation. In: *Padilla, A. (Ed.): Acculturation, Theory, Models and some new Findings.* – Colorado.
- Berscheid, E. (1985): Interpersonal attraction. In: *Lindzey, G./Aronson, E. (Eds.): Handbook of Social Psychology.* – New York, S. 413-484.
- Bjorkqvist, K./Lagerspetz, K./Kaukiainen, A. (1992): Do girls manipulate and boys fight? Developmental trends in regard to direct and indirect aggression. In: *Aggressive Behavior*, 18. Jg., H. 2, S. 117-127.
- Boulton, M. J./Smith, P. K. (1996): Liking and peer perceptions among Asian and white British children. In: *Journal of Social and Personal Relationships*, 13. Jg., H. 2, S. 163-177.
- Bourhis, R. Y./Moise, C. L./Perreault, S./Senecal, S. (1997): Towards an interactive acculturation model: A social psychological approach. In: *International Journal of Psychology*, 32. Jg., H. 6, S. 369-386.
- Clark, M. L./Ayers, M. (1992): Friendship similarity during early adolescence: Gender and racial patterns. In: *The Journal of Psychology*, 126. Jg., H. 4, S. 393-405.
- Coie, J. D./Dodge, K. A./Coppotelli, H. (1982): Dimensions and types of social status: A cross-age perspective. In: *Developmental Psychology*, 18. Jg., H. 4, S. 557-570.
- Crick, N. R./Grotpeter, J. K. (1995): Relational aggression, gender, and social-psychological adjustment. In: *Child Development*, 66. Jg., H. 3, S. 710-722.
- Eisikovits, R. A. (2000): Gender differences in cross-cultural adaptation styles of immigrant youths from the former USSR in Israel. In: *Youth and Society*, 31. Jg., H. 3, S. 310-331.
- Esser, H. (1980): Aspekte der Wanderungssoziologie. Assimilation und Integration von Wanderern, ethnischen Gruppen und Minderheiten. Eine handlungstheoretische Analyse. – Neuwied.
- Fuchs, M. (1999): Ausländische Schüler und Gewalt an Schulen. Ergebnisse einer Schüler und Lehrerbefragung. In: *Holtappels, H. G./W., H./Melzer, W./Tillmann, K. (Hrsg.): Forschung über Gewalt an Schulen. Erscheinungsformen, Ursachen, Konzepte und Prävention.* – Weinheim, S. 119-136.
- Graham, J. A./Cohen, R. (1997): Race and gender as factors in children's sociometric ratings and friendship choices. In: *Social Development*, 6. Jg., H. 3, S. 355-372.
- Graham, J. A./Cohen, R./Zbukowski, S. M./Secrist, M. E. (1998): A longitudinal investigation of race and gender as factors in children's classroom friendship choices. In: *Child Study Journal*, 28. Jg., H. 4, S. 245-266.
- Grotpeter, J. K./Crick, N. R. (1996): Relational aggression, overt aggression, and friendship. In: *Child Development*, 67. Jg., H. 8, S. 2328-2338.
- Hallinan, M. T./Tiexeira, R. A. (1987): Opportunities and constraints: Black-White differences in the formation of interracial friendships. In: *Child Development*, 58. Jg., H. 5, S. 1358-1371.
- Klicpera, C./Gasteiger Klicpera, B. (1996): Die Situation von "Tätern" und "Opfern" aggressiver Handlungen in der Schule. In: *Praxis der Kinderpsychologie und Kinderpsychiatrie*, 45. Jg., H. 1, S. 2-9.
- Kupersmidt, J. B./De Rosier, M. E./Patterson, C. (1995): Similarity as the basis for children's friendships: the roles of sociometric status, aggressive and withdrawn behavior, academic achievement and demographic characteristics. In: *Journal of Social and Personal Relationships*, 12. Jg., H. 3, S. 439-452.
- Larson, R. W. (2002): Globalization, societal change, and new technologies: What they mean for the future of adolescence. In: *Journal of Research on Adolescence*, 12. Jg., H. 1, S. 1-30.
- Lösel, F./Bliesener, T./Averbeck, M. (1999): Erlebens- und Verhaltensprobleme von Tätern und Opfern. In: *Holtappels, H. G./W., H./Melzer, W./Tillmann, K. (Hrsg.): Forschung über Gewalt an Schulen. Erscheinungsformen, Ursachen, Konzepte und Prävention.* – Weinheim, S. 137-154.
- Maccoby, E. E. (1988): Gender as a social category. In: *Developmental Psychology*, 24. Jg., H. 6, S. 755-765.
- Maccoby, E. E. (1990): Gender and relationships: A developmental account. In: *American Psychologist*, 45. Jg., H. 4, S. 513-520.

- Maharaj, S. I./Connolly, J. A.* (1994): Peer network composition of acculturated and ethnoculturally affiliated adolescents in a multicultural setting. In: *Journal of Adolescent Research*, 9. Jg., H. 2, S. 218-240.
- McPherson, M./Smith-Lovin, L./Cook, J. M.* (2001): Birds of a feather: Homophily in social networks. In: *Annual Review of Sociology*, 27. Jg., H. 1, S. 415-444.
- Parker, J. G./Asher, S. R.* (1993): Friendship and friendship quality in middle childhood: Links with peer-group acceptance and feelings of loneliness and social dissatisfaction. In: *Developmental Psychology*, 29. Jg., H. 4, S. 611-621.
- Pettigrew, T. F.* (1998): Intergroup contact theory. In: *Annual Review of Psychology*, 49. Jg., H. 1, S. 65-85.
- Pettigrew, T. F./Tropp, L.* (2000): Does intergroup contact reduce prejudice? Recent meta-analytic findings. In: *Oskamp, S.* (Ed.): *Reducing prejudice and discrimination*. – New Jersey, S. 93-114.
- Popp, U.* (2000): Gewalt an Schulen als "Türkenproblem"? Gewaltniveau, Wahrnehmung von Klassenklima und sozialer Diskriminierung bei deutschen und türkischen Schülerinnen und Schülern. In: *Empirische Pädagogik*, 14. Jg., H. 1, S. 59-91.
- Reinders, H.* (2004): Entstehungskontexte interethnischer Freundschaften in der Adoleszenz. In: *Zeitschrift für Erziehungswissenschaft*, 7. Jg., H. 1, S. 121-146.
- Reinders, H./Mangold, T.* (2005): Die Qualität intra- und interethnischer Freundschaften bei Mädchen und Jungen deutscher, türkischer und italienischer Herkunft. In: *Zeitschrift für Entwicklungspsychologie und Pädagogische Psychologie*, 37. Jg., H. 3, S. 144-155.
- Schofield, J. W.* (1995): Review of research on school desegregation's impact on elementary and secondary school students. In: *Banks, J. A.* (Ed.): *Handbook of Research on Multicultural Education*. – New York, S. 597-616.
- Shrum, W./Cheek, N. H./Hunter, S. M.* (1988): Friendship in school: Gender and racial homophily. In: *Sociology of Education*, 61. Jg., H. 4, S. 227-239.
- Strohmeier, D./Spiel, C.* (2003): Immigrant children in Austria: Aggressive behavior and friendship patterns in multicultural schoolclasses. In: *Journal of Applied School Psychology*, 19. Jg., H. 2, S. 99-116.
- Strohmeier, D./Atria, M./Spiel, C.* (2005): Bullying und Viktimisierung in multikulturellen Schulklassen. Wer ist betroffen? Wie begründen Opfer ihre Erfahrungen? In: *Ittel, A./von Salisch, M.* (Hrsg.): *Lästern, Lügen, Leiden: Aggression bei Kindern und Jugendlichen*. – Stuttgart, S. 204-219.