

<http://hdl.handle.net/20.500.11780/3760>

Erstveröffentlichung bei Vandenhoeck & Ruprecht (<http://www.v-r.de/de/>)

Autor(en): von Salisch, Maria; Lüpschen, Nadine; Kanevski, Rimma

Titel: Wer hat Freundschaften und wer verliert sie? - Notwendige sozial-emotionale Kompetenzen im frühen Jugendalter

Erscheinungsjahr: 2013

In: Praxis der Kinderpsychologie und Kinderpsychiatrie, 2013, 62 (3), 179-196

Nutzungsbedingungen

PsyDok gewährt ein nicht exklusives, nicht übertragbares, persönliches und beschränktes Recht auf Nutzung dieses Dokuments. Dieses Dokument ist ausschließlich für den persönlichen, nichtkommerziellen Gebrauch bestimmt. Die Nutzung stellt keine Übertragung des Eigentumsrechts an diesem Dokument dar und gilt vorbehaltlich der folgenden Einschränkungen: Auf sämtlichen Kopien dieses Dokuments müssen alle Urheberrechtshinweise und sonstigen Hinweise auf gesetzlichen Schutz beibehalten werden. Sie dürfen dieses Dokument nicht in irgendeiner Weise abändern, noch dürfen Sie dieses Dokument für öffentliche oder kommerzielle Zwecke vervielfältigen, öffentlich ausstellen, aufführen, vertreiben oder anderweitig nutzen.

Mit dem Gebrauch von PsyDok und der Verwendung dieses Dokuments erkennen Sie die Nutzungsbedingungen an.

Kontakt

Leibniz-Zentrum für Psychologische Information und Dokumentation (ZPID)
Universitätsring 15
54296 Trier
Telefon: +49 (0)651 201-2877
Fax: +49 (0)651 201-2071
info@zpid.de

ORIGINALARBEITEN

Wer hat Freundschaften und wer verliert sie? – Notwendige sozial-emotionale Kompetenzen im frühen Jugendalter

Maria von Salisch, Nadine Lüpschen und Rimma Kanevski¹

Summary

Having and Losing Friends: Necessary Social-Emotional Competencies in Adolescents

Supportive friendships are an invaluable resource for adolescents because of their various developmental tasks, but establishing and maintaining them requires particular interpersonal skills. In order to identify social-emotional competencies associated with having and losing friends, N = 206 early adolescents (12-14 years of age) were examined longitudinally right after the transition to secondary school in the beginning of grade 7 and again at the end of this school year. Adolescents who had at least one reciprocal friend at both times were compared to those who lost all their friends over the school year. Repeated-measures MANOVAs indicate effects of time (and development) that underline an increase of self-disclosure, explanations and humor as well as a general decrease of openly aggressive behavior when angry at the friend. Interaction effects suggest that adolescents who lost their friend(s) intensified their use of physically and relationally aggressive behavior and of fantasies of revenge over time while continuously befriended adolescents decreased in their aggressive behavior when coping with anger in their friendships. Adolescents who had friends at both times were more willing to disclose private information whereas the self-disclosure of adolescents who lost their friends stagnated. These results are discussed in terms of deficient social-emotional competencies as the cause and the consequence of losing friends.

Prax. Kinderpsychol. Kinderpsychiat. 62/2012, 179-196

Keywords

friendship – adolescence – anger regulation – self-disclosure – aggressive behavior

¹ Wir danken den Jugendlichen und ihren Lehrkräften für ihre Geduld beim Beantworten unserer vielen Fragen und den Schulleitungen und Eltern für ihre Einwilligung. Wir sind außerdem dankbar gegenüber Dr. Maik Philipp, Dr. Annegret Schmalfeld, Marko Toska und unseren studentischen Hilfskräften, die alle die Datenerhebungen mit Rat und Tat unterstützt haben. Außerdem danken wir dem BMBF und dem ESF für ihre Forschungsförderung.

Zusammenfassung

Unterstützende Freundschaften sind für Jugendliche angesichts der Vielzahl ihrer Entwicklungsaufgaben eine wichtige Ressource, doch diese aufzubauen und zu halten erfordert interpersonale Fähigkeiten. Um aufzuklären, welche sozial-emotionalen Kompetenzen mit dem „Befreundet-Sein“ und welche mit der Auflösung von Freundschaften zusammenhängen, wurden $N = 206$ Jugendliche (12-14 Jahre) nach einem Schulübergang am Anfang und Ende der siebten Klasse untersucht. Jugendliche, die zu beiden Zeitpunkten mindestens eine reziproke Freundschaft pflegten, wurden mit Altersgenossen verglichen, welche alle zu Beginn bestehenden Freundschaften am Ende verloren hatten. Varianzanalysen mit Messwiederholung unterstreichen Zeit- (und Entwicklungs-)effekte, nach denen die Selbstöffnung zunimmt und Ärger in der Freundschaft immer häufiger durch Erklären der Hintergründe oder Humor und immer seltener durch körperlich aggressives Verhalten gelöst wird. Interaktionseffekte deuten darauf hin, dass Freundschaftsverlierer am Ende des Schuljahres häufiger körperlich und relational aggressives Verhalten sowie Rached Gedanken zur Regulierung ihres Ärgers in der Freundschaft einsetzten, während durchgängig befreundete Jugendliche dies im Verlauf seltener taten. Jugendliche, die zu beiden Zeitpunkten Freunde hatten, waren zunehmend zur Selbstenthüllung bereit, während diese Bereitschaft bei den Freundschaftsverlierern stagnierte. Diese Ergebnisse werden vor dem Hintergrund mangelnder sozial-emotionaler Kompetenzen als Ursache und als Folge des Verlusts von Freundinnen und Freunden diskutiert.

Schlagwörter

Freundschaft – Jugendalter – Ärgerregulierung – Selbstenthüllung – aggressives Verhalten

1 Hintergrund

Eine oder mehrere Freundschaften zu haben, die verlässlich, loyal und unterstützend sind, ist eine soziale Ressource, die für die Bewältigung der Entwicklungsaufgaben des Jugendalters (Hartup u. Stevens, 1997) von unschätzbarem Wert ist, zumal die soziale Unterstützung durch die Eltern für die nach Autonomie strebenden Jugendlichen zurückgeht (Kanevski u. von Salisch, 2011). Freundinnen und Freunde zu gewinnen und „reifere Beziehungen“ zu ihnen zu entwickeln, gilt zudem als eigenständige Entwicklungsaufgabe (Havighurst, 1948). Auch in Zeiten, in denen unzählige „Freunde“ in virtuellen sozialen Netzwerken Standard zu sein scheinen, treffen sich dennoch 84 % eines repräsentativen Samples von Zwölf- bis Achtzehnjährigen in Deutschland nahezu täglich außerhalb der Schule mit ihren Freundinnen und Freunden – und zwar persönlich und nicht online! Diese alltäglichen Kontakte zählen bei etwa ebenso vielen zu ihren Lieblingsbeschäftigungen in der Freizeit (Behrens u. Rathgeb, 2011). Mindestens eine reziproke Freundschaft zu haben, schützt darüber hinaus vor Viktimisierung durch Peers (z. B. Boulton et al., 1999).

Freundinnen und Freunde auf Dauer für sich einzunehmen, ist eine der ersten eigenständigen sozialen Leistungen, die Kinder vollbringen (Asher, Parker, Walker, 1996). Heranwachsende, denen es nicht gelang, in den vier Wochen eines Ferien camps stabile Freundschaften aufzubauen, wurden von den anderen Campmitgliedern entweder als sehr schüchtern und zurückgezogen oder als übermäßig impulsiv und reizbar eingestuft. Die anderen Campmitglieder berichteten, dass diese Kinder und Jugendlichen sich weniger empathisch verhielten und weniger zum Teilen bereit waren (Parker u. Seal, 1996). Auch wenn Freunde zu gewinnen für viele Heranwachsende selbstverständlich ist, stellt dies für andere doch eine Herausforderung dar. Bei Kindern und Jugendlichen mit Verhaltensproblemen ist der Wunsch nach Freundschaften zum Beispiel besonders ausgeprägt, weil diese meist nur wenig unterstützende oder gar keine Freunde haben (z. B. Blachman u. Hinshaw, 2002; Palmen, Vermande, Dekovic, van Aken, 2011).

Auch wenn über die enorme Bedeutung von Freundschaften im Jugendalter inzwischen Konsens herrscht, haben bisher nur wenige Studien die sozial-emotionalen Kompetenzen erforscht, die es Teenagern erleichtern, Freundschaften auf- und auszubauen (Asher et al., 1996). Daher vergleichen wir Jugendliche, die nach einem Schulübergang durchgängig mit einem oder mehreren ihrer Peers befreundet waren mit jenen, die über das Schuljahr alle zu Beginn bestehenden Freundschaften verloren haben. Dabei beschränken wir uns auf Freundschaften, die von beiden Beteiligten anerkannt worden sind, weil nur reziproke Freundschaften das oben erwähnte Unterstützungspotenzial für die Bewältigung von Entwicklungsaufgaben aufweisen (Hartup u. Stevens, 1997). Außerdem untersuchen wir nur gleichgeschlechtliche Freundschaften, weil gegengeschlechtliche Freundschaften im frühen Jugendalter eine große Ausnahme sind. Von besonderem Interesse sind Interaktionseffekte, die darauf hindeuten, dass durchgängig befreundete Jugendliche – bei gleicher Ausgangslage – im Kontext ihrer Freundschaften über die Zeit an sozial-emotionalen Kompetenzen gewinnen, während die Aufkündigung von Freundschaften den Auf- und Ausbau dieser Kompetenzen beeinträchtigt.

1.1 Der „Markt der Möglichkeiten“ nach dem Schulübergang

Nach dem Übergang in die Sekundarschule (der im Land Brandenburg in der siebten Jahrgangsstufe erfolgt) stehen Jugendliche vor der Aufgabe, Freundschaften mit ihren neuen Klassenkameraden zu schließen, die aus unterschiedlichen Grundschulen stammen. Das Aufwachsen im ländlichen Raum und die Aufteilung zwischen den Schulzweigen tragen dazu bei, dass viele Heranwachsende nur wenige Freundschaften in ihre neue Schulkasse mitbringen (Schmalfeld, 2013). Im Verlauf des ersten Schuljahres in der „Oberschule“ sind erhebliche Umwälzungen der Peer-Beziehungen der Jugendlichen zu beobachten. Auch wenn die Größe der sozialen Netzwerke in etwa gleich bleibt, so werden die Netzwerkmitglieder doch teilweise oder sogar komplett ausgetauscht. Etwa die Hälfte der reziproken Freundschaften, die zwei Monate nach dem Übergang bestanden, „überlebten“ nicht bis zum Ende

des Schuljahres (Kanevski u. von Salisch, 2011). Dass nordamerikanische Freundschaften auch ohne Schulwechsel nur wenig stabiler sind (z. B. Berndt, Hawkins, Hoyle, 1986), lässt erahnen, dass das Sozialleben vieler Jugendlicher auch zu „normalen Zeiten“ recht turbulent ausfällt.

Warum sind einige Jugendliche durchgängig befreundet, während andere alle diese wechselseitigen Unterstützungsbeziehungen verlieren? Eine erste theoretische Annäherung liefert das Kapitel von Asher et al. (1996), das zehn soziale Aufgaben postuliert, die für den Erfolg bei dem Auf- und Ausbau von Freundschaften von Bedeutung sind. Um Freundschaften zu haben und zu halten, müssen Kinder und Jugendliche in der Lage sein, im Rahmen der Freundschaft Hilfe zu geben und zu nehmen, Interessengegensätze auszuhandeln und private Informationen über sich preiszugeben (Selbstenthüllung). Weitere Freundschaftsaufgaben beziehen sich unter anderem darauf, „ein gut gelaunter Kumpel mit vielen Ideen zu sein“, psychische Intimität aufzubauen und aufrechtzuerhalten und die weiteren sozialen Bezüge des Freundes oder der Freundin zu verstehen und zu respektieren (und nicht mit Eifersucht zu reagieren) (Asher et al., 1996; von Salisch u. Seiffge-Krenke, 2008). Dies muss in angemessener und wechselseitig ausgeglichener Weise geschehen, denn das Kernprinzip von Freundschaften (als einer Art von Peer-Beziehungen) ist die symmetrische Reziprozität (Youniss u. Smollar, 1985; Hartup u. Stevens, 1997). Jugendliche, die alle Freundschaften übers Jahr verlieren (und zwischenzeitlich keine neuen aufbauen), scheitern an einer oder mehreren dieser Aufgaben. Die vorliegende Studie hat zum Ziel, die hier theoretisch formulierten Aufgaben, die sich auf die Selbstenthüllung und die Aushandlung von Konflikten beziehen, empirisch zu überprüfen.

Eine zweite Annäherung theoretischer Art liefert das Modell der sozial-emotionalen Kompetenzen von Rose-Krasnor und Denham (2009). Das Autorenteam schlägt ein Pyramidenmodell vor, in dem die einzelnen sozialen und emotionalen Fähigkeiten das Fundament bilden. Diese werden gebraucht, um die zentrale Aufgabe anzugehen (die die Spitze der Pyramide bildet), nämlich in dem Spannungsverhältnis zwischen dem Streben nach Autonomie des Einzelnen und seiner Einbindung in positiv getönte soziale Beziehungen immer wieder eine Balance herzustellen. Diesem Streben untergeordnet ist die Aufgabe, die eigene Person in einem Netz von vertrauensvollen und unterstützenden sozialen Beziehungen (wie etwa Freundschaften) zu verankern. Weil sich die Anforderungen mit wachsendem Kompetenzerwerb verändern, konkretisierten Kanevski und von Salisch (2011) dieses Modell für Jugendliche im Kontext ihrer Peer-Beziehungen: Qualitätsvolle Freundschaften aufzubauen ist eine Aufgabe, die soziale und emotionale Kompetenzen, wie etwa Selbstöffnung, emotionale Fremdaufmerksamkeit sowie eine konstruktive Regulierung von Ärger in der Freundschaft erfordert. Welche dieser Kompetenzen gebraucht werden, wird in der vorliegenden Studie empirisch untersucht.

Aufbauend auf den theoretischen Aussagen von Asher et al. (1996) untersuchten Glick und Rose (2011), ob einer der Hintergründe für den Verlust von Freundschaften in der mangelnden Unterstützung bei Hilfsbedürftigkeit des Freundes oder

der Freundin liegt. Ihre Befunde weisen darauf hin, dass Kinder und Jugendliche, die bei einer Befragung zu Problemgeschichten angaben, dass sie einem hilfesuchenden Freund (ihres eigenen Geschlechts) aus dem Wege gehen oder ihn mit Vorwürfen bedenken würden, am Ende des Schuljahres weniger Freundinnen und Freunde hatten (und ihre Freundschaften weniger unterstützend ausfielen), selbst wenn die Anzahl ihrer Freundschaften zu Beginn und ihre Akzeptanz in der Peer-Gruppe statistisch kontrolliert worden waren. Diese negativen Strategien gegenüber hilfsbedürftigen Freundinnen und Freunden anzuwenden, trägt demnach dazu bei, die Freundschaft zu untergraben. Die Freundschaftsaufgabe der mit Rücksichtnahme gekoppelten Hilfeleistung (Krappmann u. Oswald, 1986) haben sie nicht erfüllt.

Deutlicher noch als die unzureichende Hilfeleistung wirkt sich der Umgang mit Ärger auf den Bestand (und die Qualität) der Freundschaft aus (Asher et al., 1996). Aggressive Formen der Ärgerregulierung umfassen körperlich, relational und verbal aggressives Verhalten sowie Rachedgedanken. Weil Freundschaften auf Freiwilligkeit basieren und jederzeit aufgekündigt werden können, können Wutausbrüche und andere aggressive Formen der Ärgerregulierung zu Turbulenzen führen und die emotional unterstützende Qualität der Beziehung unterminieren (Laursen, Hartup, Koplas, 1996). Aggressives Verhalten innerhalb der Freundschaft ist für den Fortbestand der Beziehung auch deshalb wenig förderlich, weil es einen Mangel an Respekt offenbart und andere Freundespflichten verletzt (Youniss u. Smollar, 1985). Eine Reihe von Studien bestätigt, dass körperlich aggressives Verhalten mit Schwierigkeiten in Freundschaften einhergeht (z. B. Cillessen, Jiang, West, Laszowski, 2005; Rose, Swenson, Carlson, 2004). Ebenso scheint das indirekt oder relational aggressive Verhalten, das im Laufe des frühen Jugendalters zunimmt (z. B. Björkvist, Lagerspetz, Kaukiainen, 1992), dem Erhalt von Freundschaften wenig zuträglich zu sein, denn relational aggressive Heranwachsende haben in der Regel weniger (Rys u. Bear, 1997) bzw. konfliktreichere Freundschaften (Cillessen et al., 2005; Rose et al., 2004). Anzunehmen ist, dass relational aggressive Freundespaare dazu neigen, Klatsch und Tratsch zu verbreiten und auch nicht davor zurückschrecken, bösartige Gerüchte über andere zu streuen (Banny, Heilbron, Ames, Prinstein, 2011). Bezieht sich das „Lästern“ auf den Freund oder die Freundin, dann wirkt es besonders zerstörerisch, weil es das Vertrauen in die Vertraulichkeit von Mitteilungen untergräbt (Asher et al., 1996), das die Grundlage intimer Freundschaften bildet (Youniss u. Smollar, 1985). Vor dem Hintergrund dieser Befunde erwarten wir, dass Jugendliche, die zum Ende des Schuljahres alle reziproken Freundschaften verloren haben (im Vergleich zu durchgängig befreundeten Jugendlichen), bei Ärger in der Freundschaft im Verlauf des Schuljahres zunehmend körperlich, verbal, relational und/oder in ihrer Fantasie aggressiv reagieren (Interaktionseffekt).

Nicht-aggressive Formen der Ärgerregulierung sollten hingegen dazu beitragen, Freundschaften aufzubauen und diese zu stabilisieren. Die Aufmerksamkeit von dem Ärger erregenden Sachverhalt abzulenken, ihn mit dem Freund oder der Freundin zu besprechen und sich wieder zu vertragen oder die Sache mit Humor zu nehmen, sind dabei eher konstruktive Wege der Ärgerregulierung, weil sie die Mög-

lichkeit eröffnen, sich über das Ärger provozierende Verhalten des Freundes und die ärgerliche Reaktion auszutauschen und dabei das Verständnis des Freundes oder der Freundin, der eigenen emotionalen Reaktionsbereitschaft und der Freundschaft zu vertiefen (von Salisch, 2002). Weil diese konstruktiven Formen der Ärgerregulierung Jugendlichen dabei helfen können, Konflikte zu lösen und Beziehungen zu stabilisieren (Asher et al., 1996), erwarten wir, dass alle Jugendlichen sie, entsprechend der allgemeinen Entwicklung (von Salisch u. Vogelgesang, 2005), am Ende des Schuljahres häufiger anwenden als zu Beginn (Zeiteffekt). Zugleich gehen wir davon aus, dass durchgängig befreundete Jugendliche diese nicht-aggressiven Formen zunehmend häufiger anwenden (Interaktionseffekt).

Dem Freund oder der Freundin gegenüber private Einschätzungen und Empfindungen zu enthüllen, die in der Gleichaltrigengruppe insgesamt vielleicht strittig sind, ist wichtig für den Aufbau von intimen Freundschaften (z. B. Levinger u. Snoek, 1972) und ein essenzielles Kennzeichen dieser Beziehungsform (Buhrmester u. Furman, 1987). Im frühen Jugendalter intensiviert sich die Neigung zur Selbstenthüllung und verlagert sich von Eltern auf Freundinnen und Freunde – vorzugsweise des eigenen Geschlechts (Papini, Farmer, Clark, Micka, 1990). Enge Freundschaften bieten Jugendlichen die Sicherheit, dass auch ihre Gefühle der Verletzlichkeit akzeptiert und validiert werden. Die Bereitschaft zur Selbstöffnung sollte daher im Verlauf des Schuljahres ansteigen (Zeiteffekt), und zwar insbesondere bei jenen Jugendlichen, die durchgängig befreundet sind (Interaktionseffekt).

Da Selbstenthüllungen sich oft (aber nicht notwendigerweise) auf Gefühle des Ärgers, der Angst oder der Eifersucht beziehen, die die eigene Verletzlichkeit offenbaren, ist es wichtig, die Emotionen des Freundes oder der Freundin genau zu (er)kennen. Die emotionalen Reaktionen des Gegenübers korrekt zu interpretieren, wird zunehmend anspruchsvoller, weil Jugendliche es immer reibungsloser schaffen, ihre Gefühle zu regulieren. Da mit zunehmender Vertrautheit die Bewusstheit fremder Emotionen zunimmt (Zeiteffekt), erwarten wir, dass bei durchgängig befreundeten Jugendlichen die emotionale Fremdaufmerksamkeit übers Jahr ansteigt, während sie bei Jugendlichen, die alle gegenseitigen Freundschaften übers Jahr verlieren, stagniert oder fällt (Interaktionseffekt).

1.2 Geschlechtsunterschiede

In Bezug auf die sozial-emotionalen Kompetenzen bestehen zu Beginn des Jugendalters deutliche Unterschiede zwischen den Geschlechtern. Jungen geben deutlich häufiger als Mädchen an, sich bei Ärger offen aggressiv zu verhalten (von Salisch u. Vogelgesang, 2005; Zeman u. Shipman, 1997). Im Gegenzug neigen weibliche Jugendliche eher dazu, soziale Unterstützung (und andere sprachbasierte Formen wie Erklären) zur Emotionsregulierung einzusetzen (Seiffge-Krenke u. Lohaus, 2007). Weibliche Jugendliche sind in der Regel eher bereit zur Selbstenthüllung (z. B. Schwartz-Mette u. Rose, 2009) und aufmerksamer gegenüber den Emoti-

onen anderer Menschen (von Salisch, Lüpschen, Zeman, Kanevski, eingereicht), als ihre männlichen Altersgenossen. Wir erwarten, diese bekannten Geschlechtsunterschiede zu bestätigen.

Das übergeordnete Ziel dieses Beitrags ist es, mehr Klarheit über die sozial-emotionalen Hintergründe der Beständigkeit und der Auflösung von Freundschaften zu gewinnen. Neben den bekannten Geschlechtsunterschieden erwarten wir generell ein Wachstum der sozial-emotionalen Kompetenzen bei den durchgängig befreundeten Jugendlichen und ein Gleichbleiben oder einen Rückgang bei ihren Altersgenossen, die alle reziproken Freundschaften verlieren. Insbesondere erwarten wir Interaktionseffekte dergestalt, dass bei den Freundschaftsverlierern im Verlauf des Schuljahres (1) körperlich, verbal, relational und/oder in der Fantasie aggressives Verhalten bei Ärger in der Freundschaft zunehmen. Bei den durchgängig befreundeten Jugendlichen erwarten wir hingegen, dass aggressives Verhalten jedweder Art abnimmt, und (2) konstruktive Formen der Ärgerregulierung sowie (3) Selbstöffnung und emotionale Fremdaufmerksamkeit zunehmen.

2 Methode

2.1 Versuchspersonen

Als Teil der Längsschnittstudie zu Peers in Netzwerken (PIN) nahmen an dieser Studie $N = 380$ (davon $N = 195$ Jungen) Jugendliche teil. Die Jugendlichen stammten aus Haupt- und Realschulen (Oberschulen) im Land Brandenburg. Mit Einverständnis der Eltern und der Jugendlichen wurden sie im Verlauf der 7. Jahrgangsstufe zum einen (T1) etwa zwei Monate nach Schulbeginn (M Alter = 12.6 Jahre; $SD = 0.6$) und zum anderen (T2) am Ende des Schuljahres im Juli befragt. Von den ursprünglich 427 Jugendlichen (T1) nahmen zum zweiten Messzeitpunkt 380 Jugendliche (T2) teil. Das entspricht einem Drop-out von 11 %, wobei mehr Mädchen ($\chi^2(2) = 12.94$; $p = .002$) sowie mehr Jugendliche absprangen, die häufiger mit Humor ($t(378) = 2.27$; $p = .023$) und seltener mit körperlich aggressivem Verhalten ($t(378) = -2.36$; $p = .021$) auf Ärger in der Freundschaft reagierten.

Von den 380 Jugendlichen hatten 310 gültige Freundschaftsnominierungen, aber nur $N = 154$ Jugendliche (51 männliche und 103 weibliche) waren zu beiden Zeitpunkten mit mindestens einem anderen Jugendlichen reziprok befreundet, während $N = 52$ Jugendliche (24 männliche und 28 weibliche) alle anfangs bestehenden reziproken Freundschaften im Verlauf des Schuljahres verloren. Weil in der vorliegenden Studie die durchgängig befreundeten Jugendlichen den Freundschaftsverlierern gegenübergestellt werden, wurden jene 47 Jugendlichen (40 männliche und 7 weibliche), die zu beiden Zeitpunkten keine reziproken Freundschaften (Abstinente) aufwiesen und jene 57 Jugendlichen (44 männliche und 13 weibliche), die anfangs keine reziproke Freundschaft hatten, aber im Verlauf des Jahres mindestens eine aufbauen konnten

(Gewinner) aus den Analysen ausgeschlossen. Dadurch reduzierte sich die Stichprobe auf $N = 206$ Jugendliche.

2.2 Durchführung

Sowohl zu T1 als auch zu T2 füllten die Jugendlichen die Fragebögen im Abstand von ein bis zwei Tagen in jeweils einer Schulstunde aus, in der mindestens zwei Untersucher/innen anwesend waren, um Fragen beantworten zu können. Die Jugendlichen erhielten kleine Geschenke für ihre Teilnahme.

2.3 Instrumente

Das Peer-Unterstützungsnetzwerk. Die egozentrierten Unterstützungsnetzwerke der Jugendlichen wurde mit Hilfe des Lüneburger Netzwerkinterviews für Kinder und Jugendliche (LüNIK; Kanevski, 2008; Kanveski u. von Salisch, 2011) in zwei Schritten gemessen: Im ersten Schritt – dem *Netzwerkgenerator* – wurden die Jugendlichen gebeten, die Namen von bis zu sechs unterstützenden Gleichaltrigen (keine Geschwister) anzugeben, die ihnen in jeder von acht Unterstützungssituationen zur Seite standen, die von gemeinsam verbrachter Freizeit bis zur emotionalen Unterstützung bei Konflikten mit Eltern, Lehrern und Peers reichten. Im zweiten Schritt wurden die Namen der im Generator nominierten Peers in einen weiteren Fragebogen übertragen, den wir *Netzwerkinterpretator* nennen. Im Netzwerkinterpretator, der von den Jugendlichen wenige Tage später ausgefüllt wurde, wurden sie für jede von ihnen im Netzwerkgenerator genannte Unterstützungsperson nach deren Geschlecht, der Art ihrer Beziehung (bester Freund, Freund, Kumpel, Schatzi, jemand anderes), der Häufigkeit ihrer Treffen, der emotionalen Nähe, der Dauer ihrer Beziehung sowie ihrer gemeinsamen Aktivitäten gefragt. Für die vorliegende Analyse benutzen wir lediglich die Nominierungen als Freund/in oder bester Freund/in. Alle Informationen aus dem Netzwerkinterpretator wurden in einen separaten Beziehungsdatensatz eingegeben. In diesem Datensatz wurde die Reziprozität (gegenseitige Nominierung als guter oder bester Freund) oder Nicht-Reziprozität aller Freundesnominierungen überprüft. Anschließend wurde die Anzahl reziproker Freundschaften für jeden Studienteilnehmer aufsummiert. Die Jugendlichen hatten im Durchschnitt zu T1 1,44 und zu T2 1,15 reziproke Freundschaften, allerdings mit großen interindividuellen Unterschieden (T1: $SD = 1,36$; T2: $SD = 1,23$).

Ärgerregulierung. Welche Form der Ärgerregulierung die Jugendlichen wie häufig anwenden, wurde mit dem Fragebogen zu den *Erwachsenen Ärgerregulierungsstrategien* (EÄRST) gemessen (von Salisch u. Pfeiffer, 1998; von Salisch u. Vogelgesang, 2005), der Ärgerregulierung in den Kontext von Freundschaften einbettet, weil Ausdruck und Regulierung von Ärger vom Beziehungspartner abhängen (Whitesell u. Harter, 1996). Der EÄRST schließt aggressive und nicht-aggressive Strategien der Ärgerregulierung ein, die im Allgemeinen durch den Fremdbereich des betroffenen Freundes validiert wurden (von

Salisch u. Pfeiffer, 1998; von Salisch u. Vogelgesang, 2005). Die Jugendlichen beantworteten 25 Fragen auf einer 4-stufigen Likert-Skala, die von 0 (niemals) bis 3 (fast immer) reichte. Die drei Varianten aggressiver Ärgerregulierung umfassten körperlich aggressives Verhalten (T1 alpha = .87, T2 alpha = .65), verbal aggressives Verhalten (T1 alpha = .66, T2 alpha = .53), und relational aggressives Verhalten (T1 alpha = .77, T2 alpha = .87). Unter den nicht-aggressiven Strategien der Ärgerregulierung wurden die Suche nach sozialer Unterstützung bei Gleichaltrigen (T1 alpha = .77, T2 alpha = .88), die Aufmerksamkeitslenkung (T1 alpha = .51, T2 alpha = .82), das Erklären und Vertragen (T1 alpha = .63, T2 alpha = .69), und der Humor (T1 alpha = .73, T2 alpha = .89) abgefragt. Weil die internen Konsistenzen beim verbal aggressiven Verhalten und bei der Aufmerksamkeitslenkung zu niedrig waren, wurden diese Skalen aus allen weiteren Analysen ausgeschlossen.

Selbstenthüllung. Die Einstellung der Jugendlichen zur Selbstenthüllung wurde mit einem Selbstberichtsfragebogen ermittelt, der vier Items umfasst (Röhrle, 1994). Antworten wurden auf einer 4-Punkte-Skala gegeben, die von 1 (stimmt genau) bis 4 (stimmt gar nicht) reichte. Ein Item lautete: „Über ganz persönliche Dinge will ich mit niemandem sprechen“. Alle Items wurden umkodiert. Die interne Konsistenz war zufriedenstellend (T1 alpha = .66, T2 alpha = .60).

Aufmerksamkeit gegenüber fremden Emotionen. Aufmerksamkeit gegenüber fremden Emotionen wurde durch die gleichnamige Skala von Lischetzke, Eid, Wittig und Trierweiler (2001) gemessen, die ein vierstufiges Antwortformat vorsieht, das von 1 (fast nie) bis 4 (fast immer) reicht. Die sechs Items der Skala erfassen, wie bewusst den Jugendlichen die Gefühle anderer Menschen sind („Ich denke über die Gefühle anderer Menschen nach“) (T1 alpha = .66, T2 alpha = .67; zur Validierung siehe z. B. Lischetzke u. Eid, 2003).

Peer-Nominierungen zu aggressivem und prosozialem Verhalten. Die Jugendlichen wurden zum einen gebeten, bis zu drei Klassenmitglieder zu nominieren, die andere Jugendliche physisch malträtieren (körperlich aggressives Verhalten; von Salisch, Kristen, Oppl, 2007). Zum anderen sollten sie Klassenkameraden für drei Varianten prosozialem Verhaltens benennen (z. B. Wer kann gut in Gruppen arbeiten?) (T1 alpha = .80, T2 alpha = .79). Alle Peer-Nominierungen wurden z-standardisiert, um die Jugendlichen klassenübergreifend vergleichen zu können.

3 Ergebnisse

Über alle Variablen wurden Multivariate Varianzanalysen (MANOVA) mit Messwiederholung gerechnet, bei denen Freundschaftsgruppe (durchgängig Befreundete vs. Verlierer) und Geschlecht (männlich vs. weiblich) als Gruppierungsfaktoren und der Messzeitpunkt (T1 vs. T2) als Wiederholungsfaktor eingesetzt wurden. Die in Tabelle 1 dargestellten Ergebnisse bestätigen zunächst die erwarteten Geschlechtsunterschiede, nach denen männliche Jugendliche bei Ärger in der Freundschaft nach eigenen Angaben häufiger körperlich ($F(1, 193) = 22,32, p < .01$) und relational

($F(1, 191) = 3,86, p < .10$) aggressiv reagierten und auch häufiger Rachedgedanken hegten ($F(1, 193) = 8,74, p < .01$). Auch im Urteil der Peers verhielten sich Jungen körperlich aggressiver als Mädchen ($F(1, 204) = 19,5, p < .01$). Was die konstruktiven Formen der Ärgerregulierung angeht, so nutzten weibliche Jugendliche wie erwartet vermehrt sprachbasierte Wege: sie suchten häufiger nach sozialer Unterstützung ($F(1, 193) = 13,9, p < .01$) und regelten ihren Ärger häufiger durch Erklären und Vertragen ($F(1, 193) = 18,32, p < .01$) als ihre männlichen Altersgenossen. In Bezug auf die emotionale Fremdaufmerksamkeit lagen die weiblichen Jugendlichen ebenfalls erwartungsgemäß vor ihren männlichen Peers ($F(1, 204) = 12,76, p < .01$).

Darüber hinaus zeigten sich nur wenige Haupteffekte beim Vergleich zwischen den sozial-emotionalen Kompetenzen der durchgängig Befreundeten gegenüber den Freundschaftsverlierern. Freundschaftsverlierer gaben lediglich zeitübergreifend häufiger an, dass sie bei Ärger zu „Erklären und Vertragen“ griffen ($F(1, 193) = 5,57, p < .05$).

Zwischen den beiden Freundschaftsgruppen und dem Geschlecht traten beim körperlich aggressiven Verhalten im Mitschülerurteil Interaktionseffekte auf: Anders als ihre durchgängig befreundeten Geschlechtsgenossen wurden weibliche Verlierer als körperlich aggressiver und männliche Verlierer als weniger körperlich aggressiv eingeschätzt ($F(1, 204) = 4,64, p < .05$). Bei der Selbstöffnung und beim relational aggressiven Verhalten kehrte sich das Verhältnis um: Anders als ihre durchgängig befreundeten Geschlechtsgenossen waren männliche Verlierer nach eigenen Angaben enthüllungsbereiter ($F(1, 198) = 4,74, p < .05$) und relational aggressiver ($F(1, 191) = 5,04, p < .05$), während weibliche Verlierer sich als weniger offen und weniger beziehungsaggressiv als ihre durchgängig befreundeten Geschlechtsgenossinnen beschrieben.

Zugleich traten Zeiteffekte auf, die darauf hinweisen, dass alle Jugendlichen, also sowohl die durchgängig Befreundeten als auch die Verlierer, am Ende des Schuljahres häufiger konstruktive Strategien benutzten, nämlich häufiger die Hintergründe ihres Ärgers erklärten und sich wieder vertrugen ($F(1, 193) = 5,51, p < .05$) und häufiger Humor zur Ärgerregulierung einsetzten ($F(1, 192) = 19,41, p < .01$) als zu Beginn. Soziale Unterstützung bei Ärger in der Freundschaft suchten nur die Jungen im Verlauf häufiger; bei den Mädchen nahm diese konstruktive Form der Ärgerregulierung über die Zeit ab ($F(1, 193) = 16,8, p < .01$). Zugleich gaben die männlichen Jugendlichen häufiger an, bei Ärger in der Freundschaft körperlich aggressiv ($F(1, 193) = 3,95, p < .05$) zu reagieren. Die Selbstöffnung nahm bei allen Teilnehmenden im Laufe des Schuljahres zu ($F(1, 198) = 9,05, p < .01$).

Bemerkenswert sind die Interaktionseffekte zwischen den Freundschaftsgruppen und der Zeit. Bei verschiedenen Varianten aggressiven Verhaltens traten Interaktionseffekte auf, die darauf hindeuten, dass bei den Freundschaftsverlierern das aggressive Verhalten im Jahresverlauf zunahm, während es bei den durchgehend befreundeten Jugendlichen über die Zeit abnahm. Insbesondere war dies beim körperlich aggressiven Verhalten ($F(1, 193) = 4,93, p < .05$) (Abb. 1), beim relational aggressiven Verhalten ($F(1, 191) = 5,67, p < .05$) (Abb. 2) und bei den Rachedgedanken ($F(1, 193) = 5,36, p < .05$) (Abb. 3) der Fall. Beim körperlich aggressiven Verhalten lässt sich aufgrund der nahezu identischen Ausgangswerte ein Schereneffekt beobachten.

Tabelle 1: MANOVAs mit Messwiederholung von durchgängig befreundeten und ihre Freundschaften verlierenden männlichen und weiblichen Jugendlichen über ihre sozial-emotionalen Kompetenzen

Variable Anzahl Befragte	Zwischensubjekt-Effekte										Innersubjekt-Effekte					
	Geschlecht					Zeitunabhängigkeit reziproker Freundschaft										
	t1		t2		F-Wert Geschlecht	t1		t2		F-Wert Geschl. x Zeitunabhängigk.	t1		t2		F-Wert Zeit x Zeitunabhängigk.	F-Wert Zeit x Geschl. x Zeitunabhängigk.
	Jungen	Mädchen	Jungen	Mädchen		Durchgängig befreundete	Verlierer	Durchgängig befreundete	Verlierer		Gesamt t1	Gesamt t2	F-Wert Zeit x Zeitunabhängigk.	F-Wert Zeit x Geschl. x Zeitunabhängigk.		
EÄRST – körperlich aggressiv, N = 195	1,49 [.72]	1,20 [.47]	1,59 [.70]	1,22 [.47]	23,32**	1,29 [.57]	1,31 [.61]	1,28 [.53]	1,54 [.70]	2,22	1,30 [.58]	1,35 [.59]	3,94*	4,93*	1,528	2,459
EÄRST – relational aggressiv N = 193	1,55 [.73]	1,52 [.68]	1,55 [.78]	1,41 [.73]	3,86+	1,57 [.73]	1,41 [.55]	1,42 [.70]	1,57 [.86]	0,11	1,53 [.69]	1,46 [.75]	0,07	5,67*	1,506	2,015
EÄRST – Rachedanken N = 195	1,68 [.81]	1,52 [.72]	1,75 [.79]	1,36 [.73]	8,73**	1,59 [.78]	1,51 [.66]	1,43 [.72]	1,69 [.89]	0,49	1,57 [.76]	1,49 [.77]	0,19	5,36*	3,68+	2,121
EÄRST – Erklären und Vertragen N = 194	2,71 [.80]	3,25 [.79]	2,95 [.88]	3,36 [.71]	18,32**	3,03 [.85]	3,17 [.77]	3,17 [.80]	3,38 [.76]	5,56*	3,07 [.83]	3,22 [.80]	5,50*	0,20	1,176	0,346
EÄRST – Humor N = 194	2,43 [.94]	2,35 [.91]	2,73 [.98]	2,82 [.93]	0,02	2,42 [.94]	2,25 [.85]	2,83 [.96]	2,67 [.90]	1,36	2,38 [.92]	2,79 [.94]	19,4**	0,01	1,744	0,421
Körperliche Aggression (Peer Nominierung) N = 206	0,27 [.95]	0,37 [.50]	0,13 [.89]	0,32 [.54]	19,50**	0,17 [.73]	0,05 [.84]	0,17 [.70]	0,11 [.79]	0,02	0,14 [.76]	0,15 [.57]	0,92	0,08	3,24+	0,001
Selbstöffnung N = 200	2,84 [.72]	3,09 [.66]	3,12 [.57]	3,28 [.56]	1,59	3,00 [.71]	3,04 [.62]	3,28 [.54]	3,04 [.62]	0,19	3,01 [.69]	3,22 [.57]	9,05**	8,14**	0,535	1,043
Emotionale Fremdaufmerksamkeit, N = 206	2,47 [.56]	2,73 [.61]	2,42 [.62]	2,70 [.61]	12,76**	2,61 [.60]	2,70 [.62]	2,62 [.62]	2,53 [.63]	0,14	2,63 [.60]	2,60 [.63]	2,53	3,71+	0,119	0,413
Prosoziales Verhalten (MS) N = 206	0,16 [.77]	0,19 [.85]	0,09 [.77]	0,18 [.81]	0,01	0,14 [.83]	0,27 [.81]	0,18 [.77]	0,05 [.86]	0,04	0,18 [.82]	0,14 [.80]	1,70	2,82+	0,06	0,007

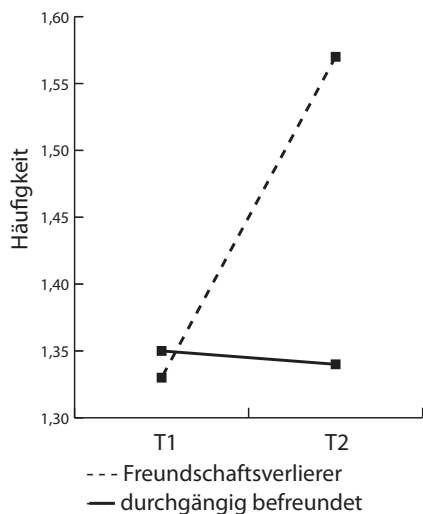


Abbildung 1: Interaktionseffekt zwischen den Freundschaftsgruppen über die Zeit bei der körperlichen Aggressivität

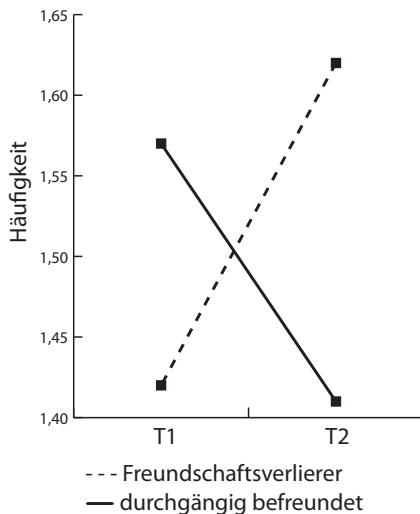


Abbildung 2: Interaktionseffekt zwischen den Freundschaftsgruppen über die Zeit bei der Beziehungsaggressivität

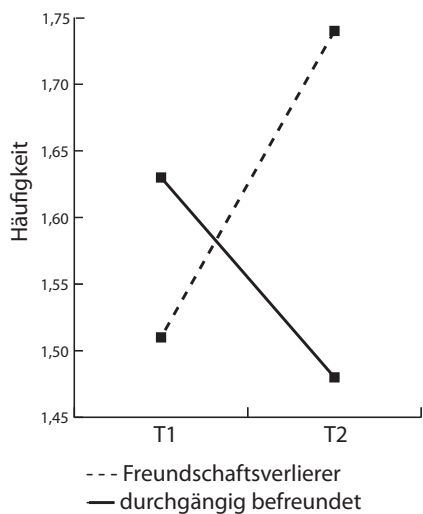


Abbildung 3: Interaktionseffekt zwischen den Freundschaftsgruppen über die Zeit bei den Rachegeanken

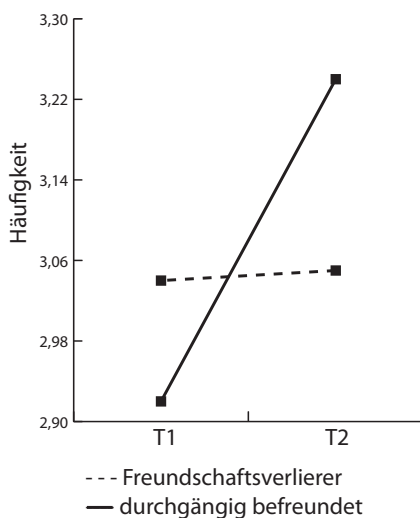


Abbildung 4: Interaktionseffekt zwischen den Freundschaftsgruppen über die Zeit bei der Selbstenthüllung

Wie vorhergesagt, lässt sich auch bei der Selbstöffnung (Abb. 4) ein Interaktionseffekt feststellen: Während die Bereitschaft zur Selbstenthüllung bei den durchgängig Befreundeten im Verlauf des Schuljahres zunahm, blieb sie bei den Jugendlichen, die alle gegenseitigen Freundschaften verloren, etwa auf gleichem Niveau ($F(1, 198) = 9,05$, $p < .01$). Bei diesen Jugendlichen ging die Aufmerksamkeit fremden Emotionen gegenüber im gleichen Zeitraum nach eigenem Bekunden marginal zurück ($F(1, 204) = 3,72$, $p < .10$) und ebenso ihr von den Peers berichtetes prosoziales Verhalten ($F(1, 157) = 2,82$, $p < .10$). Die vorhergesagten Interaktionseffekte bei den konstruktiven Formen der Ärgerregulierung waren nur für die Suche nach sozialer Unterstützung bei den Jungen nachweisbar.

Während bei den durchgängig Befreundeten soziale Unterstützung zu beiden Zeitpunkten in etwa gleichem Ausmaß gesucht wurde (Abb. 5a), ging die „Suche nach sozialer Unterstützung“ bei den weiblichen Freundschaftsverlierern im Laufe des Schuljahres zurück, während sie bei ihren männlichen „Schicksalsgenossen“ zunahm (Abb. 5b) (Dreifach-Interaktion: $F(1, 193) = 6,38$, $p < .05$).

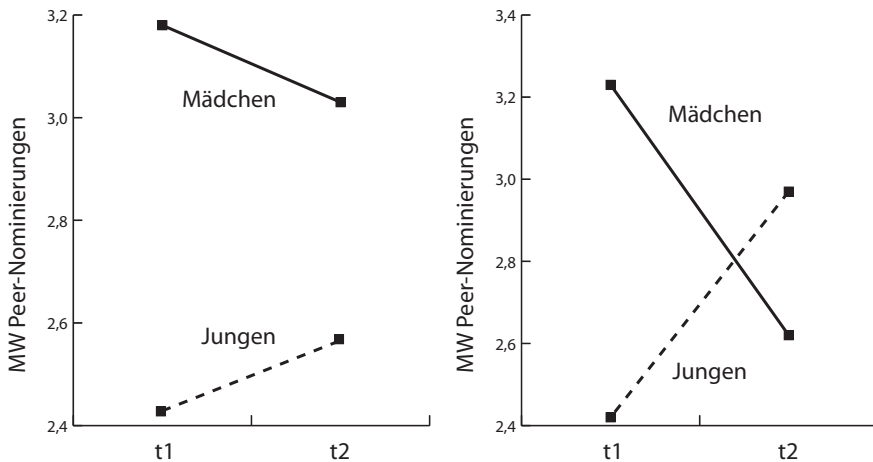


Abbildung 5: Entwicklung der Suche nach sozialer Unterstützung bei männlichen und weiblichen durchgängig befreundeten Jugendlichen (a) und Freundschaftsverlierern (b)

4 Diskussion

Freundschaften aufzubauen und zu pflegen erfordert soziale und emotionale Kompetenzen, die bei einem Schulübergang herausgefordert werden. Angesichts des veränderten „Beziehungsangebots“ in der neuen Schulkasse werden alle Freundschaften auf den Prüfstand gestellt, und zwar sowohl die aus der Grundschule mitgebrachten wie auch die gerade neu entstehenden, da in der neu zusammengesetzten

Klasse neue soziale Strukturen aufgebaut werden müssen und die Konkurrenz um die Ressource „Freundschaft“ gerade nach dem Wechsel erheblich ist. Auch wenn es das gute Recht von Jugendlichen ist, Freundschaften nach der Verletzung von Freundespflichten, wie etwa dem Verrat von Geheimnissen oder Grobheiten, aufzukündigen (Youniss u. Smollar, 1985), werden sie in der Regel danach wieder neue Freundschaften schließen. In der vorliegenden Studie steht deshalb die Fähigkeit von jungen Jugendlichen, ihre Peers für sich einzunehmen im Zentrum und zwar unabhängig davon, ob es die gleichen oder unterschiedliche Altersgenossen sind, mit denen sie zu beiden Zeitpunkten befreundet sind.

Die Ergebnisse dieser Untersuchung unterstreichen verschiedene Entwicklungsaspekte bei Jugendlichen, die immer Freunde hatten, im Vergleich zu jenen, die alle Freundschaften im Verlauf des Jahres verloren. Die Freundschaftsverlierer gaben, wie erwartet, am Ende des Schuljahres häufiger an, bei Ärger in ihrer Freundschaft körperlich, relational oder imaginativ aggressive Wege zur Ärgerregulierung zu benutzen als zu Beginn, während es sich bei den durchgängig Befreundeten genau umgekehrt verhielt. Dass Freundschaftsverlierer über die Zeit aggressiver wurden, ist beim körperlich aggressiven Verhalten besonders gut erkennbar, weil beide Gruppen etwa die gleichen Ausgangswerte hatten. Diese Befunde bestätigen, dass der Einsatz von körperlichen Mitteln, von Intrigen oder von Rachedgedanken zur Klärung von Meinungsverschiedenheiten dem Verlust von Freundschaften Vorschub leistet (Asher et al., 1996).

Dass die weiblichen Jugendlichen, die alle ihre Freundinnen übers Jahr verloren, bei Ärger in der Freundschaft am Ende seltener in ihrem Umfeld nach sozialer Unterstützung suchten, mag Ursache des Verlustes von Freundinnen sein, weil sie sich vielleicht seltener mit ihren Freundinnen beraten haben (und deshalb möglicherweise impulsiver gehandelt haben). Denkbar ist aber auch, dass die Jugendlichen infolge des Verlusts ihrer Freundschaft misstrauischer wurden oder am Ende wirklich weniger sozialen Rückhalt in ihrer Peer-Gruppe hatten. Dass die weiblichen Freundschaftsverlierer den Emotionen ihrer Mitmenschen am Ende weniger Aufmerksamkeit widmeten, lässt sich ebenfalls als Ursache (mangelndes Interesse) und als Folge (soziale Enttäuschung) des Verlusts interpretieren. Diese Befunde bestätigen die Erwartung für weibliche Jugendliche, dass Freundschaftsverlust den Aufbau sozial-emotionaler Kompetenzen behindert.

Die zunehmende Selbstöffnung der Jugendlichen ist im Zusammenhang mit ihrer Einbettung in freundschaftliche Beziehungen zu sehen. Wer einen Freund oder eine Freundin mit einem offenen (und nicht wertenden) Ohr gefunden hat, kann dieser Person auch seine verletzbaren Seiten preisgeben und auf diese Weise die Freundschaft festigen und vertiefen (Kanevski u. von Salisch, 2011; Schmalfeld, 2013). Wenn man diesen Prozess als eine Spirale zunehmender Selbstöffnung auf der einen Seite und zunehmender Intimität der Freundschaft auf der anderen Seite versteht (z. B. Levinger u. Snoek, 1972), kann die Selbstöffnung sowohl Ursache als auch Folge des Aufbaus der Freundschaft sein. Selbstoffenbarung ist auf jeden Fall eine wesentliche Voraussetzung für den Erhalt von Unterstützung bei der Bearbeitung von Entwicklungsaufgaben, die

oft Momente von Angst, Eifersucht, Schuld oder Scham enthalten. Allerdings ist auch zu bemerken, dass gemeinsames Grübeln (co-rumination) des Freundespaars, das deutlich über das normale Ausmaß gegenseitiger Selbstenthüllung hinaus geht, Symptome der Depression (und der Angst) intensivieren kann (z. B. Giletta et al., 2011; Schwartz-Mette u. Rose, 2012).

Vor dem Hintergrund der wachsenden Selbstenthüllung bei den durchgängig Befreunden bestätigt die stagnierende Selbstenthüllung in der Gruppe der Freundschaftsverlierer umgekehrt die Bedeutsamkeit der Bereitschaft zur Selbstoffenbarung als Aufgabe der Freundschaft (Asher et al., 1996). Damit verbunden ist bei den Freundschaftsverlierern eine rückläufige Aufmerksamkeit gegenüber den Emotionen ihrer Mitmenschen, die in den Augen ihrer Klassenkameraden in einem Nachlassen ihres prosozialen Verhaltens (als Trend) zu Buche schlägt. Wenig achtsam und fürsorglich gegenüber den Peers zu sein, kann ebenfalls sowohl Ursache des Verlusts von Freundschaften wie auch dessen Folge sein. Zukünftige Forschungen werden aufdecken, was Ausgangspunkt und was Folge mangelnder Einbindung in reziproke Freundschaften ist.

Deutlich erkennbar ist der zunehmende Gebrauch von konstruktiven Formen der Ärgerregulierung über die Zeit: Dass alle Jugendlichen am Ende des Schuljahres häufiger Erklären und Vertragen sowie Humor als Mittel der Ärgerregulierung einsetzen als zu Anfang, ist nicht nur ein Effekt ihrer fortschreitenden individuellen Entwicklung (von Salisch u. Vogelgesang, 2005) sondern spiegelt auch die wachsende Vertrautheit in ihren Peer-Beziehungen und Freundschaften wieder. Darauf deutet auch die zunehmende Bereitschaft hin, sich selbst zu öffnen und dem Beziehungspartner vertrauliche Informationen von sich preiszugeben. Die leichte Zunahme der körperlich aggressiven Formen der Ärgerregulierung lässt sich als Rückgang der anfänglichen Vorsicht oder als nachlassende Rücksichtnahme gegenüber dem Freund oder der Freundin interpretieren.

Auch wenn die Jugendlichen am Anfang und Ende eines Schuljahres befragt wurden, so sind dies in gewisser Weise doch Momentaufnahmen. Aufschluss über die kurz- und langfristigen Folgen der Auflösung von Freundschaften bzw. des durchgängig-befreundet-Seins können feinkörnigere Analysen bieten, die die Auf- und Abs der Freundschaften in kürzeren Zeitabständen untersuchen. Eine weitere Einschränkung dieser Studie besteht in der fehlenden Berücksichtigung des Beitrags der sozial-emotionalen Kompetenzen des Freundes oder der Freundin für den Bestand der Freundschaft und die Qualität der Freundschaften. Darüber hinaus beruhen die Angaben zu den sozial-emotionalen Kompetenzen überwiegend auf Selbstberichten, die durch Angaben des Freundes oder der Freundin zu ergänzen wären.

Teenagern dabei zur Seite zu stehen, Freundinnen und Freunde zu gewinnen und nicht wieder zu verprellen, ist eine Herausforderung für pädagogische Institutionen, weil diese lediglich Gelegenheiten für den Aufbau von Freundschaften bereitstellen können (Schmalfeld, 2013). Beratung und Therapie sind ebenfalls nur indirekt beteiligt, weil sie die Jugendlichen nur begleiten können. Die Initiative liegt ganz klar bei den jungen Menschen selbst: Sie müssen auf andere Jugendliche zugehen, sie für

sich einnehmen, Missverständnisse aushandeln und Rückschläge aller Art aushalten, um Freundschaften aufzubauen und sie Schritt für Schritt so auszubauen, dass sie ihr Unterstützungspotenzial entfalten können.

Literatur

- Asher, S., Parker, J., Walker, D. (1996). Distinguishing friendship from acceptance: Implications for interventions and assessment. In W. Bukowski, A. Newcomb, W. W. Hartup (Hrsg.), *The company they keep: Friendships during childhood and adolescence* (S. 366-405). New York: Cambridge University Press.
- Banny, A. M., Heilbron, N., Ames, A., Prinstein, M. J. (2011). Relational benefits of relational aggression: Adaptive and maladaptive associations with adolescent friendship quality. *Developmental Psychology*, 47, 1153-1166. doi: 10.1037/a0022546
- Behrens, P., Rathgeb, T. (2011). JIM 2011. Jugend, Information, (Multi-) Media. Medienpädagogischer Forschungsverbund Südwest. URL: <http://www.mpfs.de/fileadmin/JIM-pdf11/JIM2011.pdf>. Download 20. Februar 2012.
- Berndt, T. J., Hawkins, J. A., Hoyle, S. G. (1986). Changes in friendship during a school year: Effects on children's and adolescents' impressions of friendship and sharing with friends. *Child Development*, 57, 1284-1297.
- Björkqvist, K., Lagerspetz, K. M. J., Kaukianinen, A. (1992). Do girls manipulate and boys fight? Developmental trends in regard to direct and indirect aggression. *Aggressive Behavior*, 18, 117-127. doi:10.1002/1098-2337(1992)18:2-117
- Blachman, D. R., Hinshaw, S. P. (2002). Patterns of friendship among girls with and without attention-deficit/hyperactivity disorder. *Journal of Abnormal Child Psychology*, 30, 625-640. doi: 10.1023/A:1020815814973
- Boulton, M. J., Keele, E., Trueman, M., Chau, C., Whitehand, C., Amataya, K. (1999). Concurrent and longitudinal links between friendship and peer victimization: Implications for befriending interventions. *Journal of Adolescence*, 22, 461-466.
- Buhrmester, D., Furman, W. (1987). The development of companionship and intimacy. *Child Development*, 58, 1101-1113. doi: 10.2307/1130550
- Cillessen, A. H., Jiang, X. L., West, T. V., Laszkowski, D. K. (2005). Predictors of dyadic friendship quality in adolescence. *International Journal of Behavioral Development*, 29, 165-172.
- Giletta, M., Scholte, J. H. R., Burk, W., Engels, E. M. C. R., Larsen, K. J., Prinstein, J. M., Ciairano, S. (2011). Similarity in depressive symptoms in adolescents' friendship dyads: Selection or socialization? *Developmental Psychology*, 47, 1804-1814.
- Glick, G. C., Rose, A. J. (2011). Prospective associations between friendship adjustment and social strategies: Friendship as a context for building social skills. *Developmental Psychology*, 47, 1117-1132.
- Hartup, W. W., Stevens, N. (1997). Friendships and adaptation in the life course. *Psychological Bulletin*, 121, 355-370. doi: 10.1037/0033-2909.121.3.355
- Havighurst, R. J. (1948). *Developmental tasks and education*. New York: Longmans, Green & Co.
- Kanevski, R. (2008). *Ganztagsbeschulung und soziale Beziehungen Jugendlicher: Eine netzwerkanalytische Studie*. Hamburg: Kovac.

- Kanevski, R., Salisch, M. v. (2011). Peernetzwerke und Freundschaften in Ganzttagsschulen. Weinheim: Juventa.
- Krappmann, L., Oswald, H. (1986). Alltag der Schulkinder. Weinheim: Juventa.
- Laursen B., Hartup W. W., Koplas A. L. (1996). Towards understanding peer conflict. *Merrill-Palmer Quarterly*, 42, 76-102.
- Levinger, G., Snoek, D. (1972). Attraction in relationship: A new look at interpersonal attraction. Morristown, N. J.: General Learning Press.
- Lischetzke, T., Eid, M. (2003). Is attention to feelings beneficial or detrimental to affective well-being? Mood regulation as a moderator variable. *Emotion*, 3, 361-377.
- Lischetzke, T., Eid, M., Wittig, F., Trierweiler, L. (2001). Die Wahrnehmung eigener und fremder Gefühle: Konstruktion und Validierung von Skalen zur Erfassung der emotionalen Selbst- und Fremdaufmerksamkeit sowie der Klarheit über Gefühle. *Diagnostica*, 47, 167-177.
- Palmen, H., Vermande, M. M., Dekovic, M., van Aken, M. A. G. (2011). Competence, problem behavior, and the effects of having no friends, aggressive friends, or nonaggressive friends: A four-year longitudinal study. *Merrill-Palmer Quarterly*, 57, 186-213.
- Papini, D. R., Farmer, F. F., Clark, S. M., Micka, J. C. (1990). Early adolescent age and gender differences in pattern of emotional self-disclosure to parents and friends. *Adolescence*, 25, 959-976.
- Parker, J. G., Seal, J. (1996). Forming, losing, renewing and replacing friendships: Applying temporal parameters to the assessment of children's friendship experiences. *Child Development*, 67, 2248-2268. doi: 10.2307/1131621.
- Röhrle, B. (1994). Soziale Netzwerke und soziale Unterstützung. Weinheim: PVU.
- Rose, A. J., Swenson, L. P., Carlson, W. (2004). Friendships of aggressive youth: Considering the influences of being disliked and of being perceived as popular. *Journal of Experimental Child Psychology*, 88, 25-45. doi: 10.1016/j.jecp.2004.02.005
- Rose-Krasnor, L., Denham, S. (2009). Social-emotional competence in early childhood. In K. Rubin, W. Bukowski, B. Laursen (Hrsg.), *Handbook of Peer Interactions, Relationships, and Groups* (S. 162-179). New York: Guilford
- Rys, G. S., Bear, G. G. (1997). Relational aggression and peer relations: Gender and development issues. *Merrill-Palmer Quarterly*, 43, 87-106.
- Salisch, M. von (2002). Über den Umgang mit Ärger. In M. von Salisch (Hrsg.), *Emotionale Kompetenz entwickeln. Grundlagen in Kindheit und Jugend* (S. 135-156). Stuttgart: Kohlhammer.
- Salisch, M. von, Pfeiffer, I. (1998). Ärgerregulierung in den Freundschaften von Schulkindern – Entwicklung eines Fragebogens. *Diagnostica*, 44, 41-53.
- Salisch, M. von, Lüpschen, N., Zeman, J., Kanevski, R. (eingereicht). Prospective relations between adolescents' social-emotional competencies and their friendships.
- Salisch, M. von, Kristen, A., Oppl, C. (2007). Computerspiele mit und ohne Gewalt: Auswahl und Wirkung bei Kindern. Stuttgart: Kohlhammer.
- Salisch, M. von, Seiffge-Krenke, I. (2008). Entwicklung von Freundschaften und romantischen Beziehungen. In R. Silbereisen, M. Hasselhorn (Hrsg.), *Psychologie des Jugendalters*, Bd. 5 der Serie Entwicklungspsychologie in der Enzyklopädie der Psychologie, Göttingen: Hogrefe.
- Salisch, M. von, Vogelgesang, J. (2005). Anger regulation among friends: Assessment and development from childhood to adolescence. *Journal of Social and Personal Relationships*, 22, 837-855.
- Schmalfeld, A. (2013). Peer-gerecht? Ganztägig organisierte Schulformen und die Qualität von Freundschaften aus der Sicht Jugendlicher. Weinheim: Juventa.

- Schwartz-Mette, R., Rose, A. J. (2009). Conversational self-focus in adolescent friendships: Observational assessment of an interpersonal process and relations with internalizing symptoms and friendship quality. *Journal of Social and Clinical Psychology*, 28, 1263-1297.
- Schwartz-Mette, R., Rose, A. J. (2012). Co-Rumination mediates contagion of internalizing symptoms within youths' friendship. *Developmental Psychology*, 48, 1355-1365.
- Seiffge-Krenke, I., Lohaus, A. (2007). *Stress und Stressbewältigung im Kindes- und Jugendalter*. Göttingen: Hogrefe.
- Whitesell, N. R., Harter, S. (1996). The interpersonal context of emotion: Anger with close friends and classmates. *Child Development*, 67, 1345-1359.
- Youniss, J., Smollar, J. (1985). *Adolescent relations with mother, father, and friends*. Chicago: University of Chicago Press.
- Zeman, J., Shipman, K. (1997). Social-contextual influences on affect management: The transition from middle childhood to adolescence. *Developmental Psychology*, 33, 917-924.

Korrespondenzanschrift: Prof. Maria von Salisch, Institut für Psychologie, Leuphana Universität Lüneburg, Scharnhorststr. 1, 21335 Lüneburg

Maria von Salisch, Nadine Lüpschen und Rimma Kanevski, Leuphana Universität Lüneburg