

**„Jedenfalls, WhatsApp hod ned geholfen.“**

(Katharina, 14 Jahre, formal höhere Bildung)

## **Jugendliche und ihr Umgang mit Konflikten in *WhatsApp***

Zur Rolle des Alters und der formalen Bildung im Zusammenhang mit der Nutzung und dem Umgang mit Konflikten im Instant Messenger *WhatsApp*

### **Masterarbeit**

zur Erlangung des akademischen Grades Master of Arts (M.A.)

an der Kultur- und Gesellschaftswissenschaftlichen Fakultät

der Universität Salzburg

Fachbereich Kommunikationswissenschaft

Gutachterin: Univ.-Prof. Dr. Ingrid Paus-Hasebrink

Eingereicht von

Julia Sophie Fraunberger

Salzburg, am 10. September 2015

## DANKSAGUNG

Am Beginn der vorliegenden Masterarbeit möchte ich jenen Personen danken, die das Zustandekommen dieses Projektes ermöglichten, befruchteten und unterstützten.

Allen voran danke ich meiner Betreuerin, Frau Univ.-Prof. Dr. Ingrid Paus-Hasebrink, durch deren Publikationen meine Faszination an medienpädagogischen Themen geweckt wurde und die mich während des gesamten Forschungsvorhabens jederzeit unterstützte.

Die Universität Salzburg förderte das Forschungsvorhaben und erleichterte dadurch die Durchführung der empirischen Untersuchung.

Mein Dank gilt dem Landesschulrat für Oberösterreich, durch dessen Genehmigung die Durchführung der empirischen Untersuchung erst ermöglicht wurde. Ein herzliches Danke an die Leitungen der Schulen sowie die Lehrkräfte und insbesondere auch an die Jugendlichen, die bereit waren an den Gruppendiskussionen teilzunehmen.

Lisa Vogl unterstützte mich als Begleitung bei den Gruppendiskussionen und stand mir immer wieder mit einem guten Rat zur Seite.

Meine Freundin Anna Bramböck versüßte mir als Bibliothekspartnerin meine Arbeitstage und stand mir in jeder Phase meines Vorhabens und des Schreibens der Arbeit bei.

Danke an euch beiden!

Einen großen Dank möchte ich meinen Eltern und meiner Familie aussprechen, die mich in meinem Studium fortwährend unterstützt haben.

Mein besonderer Dank geht an Tobi.

## **Eidesstaatliche Erklärung**

Hiermit versichere ich eidesstaatlich, dass ich

die vorliegende Masterarbeit

ohne fremde Hilfe und ohne Benutzung anderer als der angegebenen Quellen und Hilfsmittel angefertigt und die benutzten Quellen wörtlich oder inhaltlich entnommenen Stellen als solche kenntlich gemacht habe.

Diese Arbeit wurde in gleicher oder ähnlicher Form bei keiner anderen Prüferin oder bei keinem anderen Prüfer als Prüfungsleistung eingebracht.

Mir ist bekannt, dass Zuwiderhandeln mit der Note „Nicht Genügend“ (ohne Möglichkeit der Nachbesserung oder Wiederholung) geahndet wird und weitere rechtliche Schritte nach sich ziehen kann.

Diese Arbeit wurde neben der gedruckten Version auch auf CD-Rom zur Prüfung der o.g. Erklärung bei der zuständigen Prüferin hinterlegt.

Salzburg, am 10. September 2015

Julia Sophie Fraunberger

# Inhaltsverzeichnis

Abbildungs- und Tabellenverzeichnis .....	5
<b>1. Einleitung</b> .....	6
<b>2. Zum Untersuchungsgegenstand</b> .....	10
2.1. <i>WhatsApp</i> : Beschreibung der Funktionen.....	10
2.2. Begriffsabgrenzung Konflikt – Cyberbullying .....	12
2.3. Jugendliche: Eingrenzung der Altersgruppe.....	15
<b>3. Zur Rolle von Medien in der Lebenswelt Jugendlicher</b> .....	17
3.1. Zum Konzept der „Lebenswelt“ und dem Ansatz der „alltäglichen Lebensführung“ .....	17
3.2. Mediennutzung als sinnstiftende Tätigkeit im Alltag.....	18
3.3. Die Peer-Group als wichtige Bezugsgruppe im Jugendalter .....	19
3.4. Zur Relevanz für die vorliegende Arbeit .....	20
<b>4. (Medien-)Sozialisation im Jugendalter</b> .....	21
4.1. Identitätsentwicklung.....	21
4.1.1. Entwicklungsstufen nach Piaget und Kohlberg .....	22
4.1.2. Die Entwicklung sozialer Perspektivenübernahme nach Robert Selman.....	23
4.1.3. Die psychische Entwicklung nach Erik H. Erikson .....	25
4.2. Entwicklungsaufgaben nach Robert J. Havighurst .....	26
4.3. Handlungskomponenten im Umgang des Social Webs.....	28
4.4. Zur Bedeutung der Interaktion im Jugendalter .....	30
4.5. Zur Relevanz für die vorliegende Arbeit .....	31
<b>5. Forschungsstand</b> .....	33
5.1. Nutzung von Sozialen Netzwerkdiensten .....	34
5.2. Daten zum Vorkommen von Cyberbullying.....	37
5.3. Zum Konfliktverständnis von Jugendlichen .....	40
5.4. Zum Umgang Jugendlicher mit Online-Konflikten.....	42
<b>6. Zusammenführung des theoretischen Konzepts - Leitfragen und Unterfragen der Untersuchung</b> .....	46
<b>7. Zum empirischen Design</b> .....	49
7.1. Screening-Fragebögen .....	50
7.1.1. Aufbau .....	51
7.1.2. Deskriptive Auswertung .....	52
7.2. Auswahl der Stichprobe.....	53
7.3. Erhebung: Gruppendiskussion.....	55

7.3.1.	Leitfaden .....	57
7.3.2.	Pretest.....	60
7.4.	Materialaufbereitung: Transkription.....	61
7.5.	Auswertung: Thematisches Kodieren sowie Fokussierende und Kontextuelle Analyse des Materials .....	62
<b>8.</b>	<b>Ergebnisse der quantitativen Auswertung der Screening-Fragebögen.....</b>	<b>64</b>
8.1.	Soziodemographische Daten aller befragten Personen .....	64
8.2.	Internetnutzungsdauer und Nutzung von <i>WhatsApp</i> .....	66
8.3.	Erfahrungen mit beleidigenden Nachrichten in <i>WhatsApp</i> .....	70
8.4.	Relevante Fälle für die Zusammenstellung der Diskussionsgruppen .....	73
<b>9.</b>	<b>Ergebnisse der qualitativen Auswertung der Gruppendiskussionen.....</b>	<b>76</b>
9.1.	Nutzung von <i>WhatsApp</i> .....	76
9.1.1.	Identitäts- und Beziehungsmanagement .....	79
9.1.2.	Kommunikation mit der Peer-Group .....	84
9.1.3.	Organisation im Alltag.....	87
9.2.	Konflikte in <i>WhatsApp</i> .....	88
9.2.1.	Verständnis des Konfliktbegriffs .....	90
9.2.2.	Erfahrungen mit Konflikten in <i>WhatsApp</i> .....	93
9.2.3.	Umgang und Bewältigungsstrategien .....	98
<b>10.</b>	<b>Diskussion der Ergebnisse.....</b>	<b>104</b>
<b>11.</b>	<b>Fazit und Ausblick .....</b>	<b>114</b>
<b>12.</b>	<b>Literaturverzeichnis .....</b>	<b>118</b>
<b>13.</b>	<b>Anhang.....</b>	<b>127</b>
13.1.	Screening-Fragebögen (Version 1: „Du“, Version 2: „Sie“).....	127
13.2.	Leitfaden der Gruppendiskussion .....	133
13.3.	Transkriptionsregeln .....	138
13.4.	Codewortbaum.....	139

## Abbildungs- und Tabellenverzeichnis

Tabelle 1: Entwicklungsaufgaben in der Lebensphase der Zwölf bis 18-Jährigen .....	12
Abbildung 1: Ablauf der empirischen Untersuchung .....	50
Abbildung 2: Altersverteilung in der Stichprobe (n=153).....	65
Abbildung 3: Verteilung der Geschlechter in der Stichprobe (n=153).....	66
Abbildung 4: Dauer der täglichen Internetnutzung aller Befragten (n=153).....	67
Abbildung 5: Dauer der täglichen Internetnutzung im Gruppenvergleich .....	68
Abbildung 6: Häufigkeit der <i>WhatsApp</i> -Nutzung aller Befragten (n=153).....	69
Abbildung 7: Verteilung der Kontakte in <i>WhatsApp</i> .....	70
Abbildung 8: Erfahrung mit beleidigenden Nachrichten auf <i>WhatsApp</i> .....	71
Abbildung 9: Umgang mit Konflikten in <i>WhatsApp</i> (n=89).....	72
Abbildung 10: Bereitschaft zur Teilnahme an der Gruppendiskussion (n=153) .....	74
Abbildung 11: Übersicht über die Altersverteilung der ausgewählten Fälle (n=40) .....	75

## 1. Einleitung

„Sticks and stones may break your bones, but words will always hurt you.“

(Wingate/Minney/Guadagno 2013: 87)

Dies ist der Titel eines Beitrages der Fachzeitschrift *Social Influence*<sup>1</sup>, der sich mit Cyberbullying in der Lebenswelt von Jugendlichen auseinandersetzt. Die Autorinnen und Autoren stellen die Situation von (Online) Konflikten pointiert dar: Während blaue Flecken und Knochenbrüche verheilen, hinterlassen beleidigende Wörter Wunden, die zwar nicht direkt sichtbar sind, aber auch noch nach Jahren schmerzen können.

Konflikte – egal, wodurch sie ausgelöst werden – prägen das Selbstbild der Beteiligten sowie die Beziehung zueinander. Sie entstehen in sozialen Situationen, in denen Kommunizierende Mitteilungen austauschen. Jede Mitteilung definiert, „wie der Sender die Beziehung zwischen sich und dem Empfänger sieht, und ist in diesem Sinne seine persönliche Stellungnahme zum anderen.“<sup>2</sup> (Watzlawick/Beavin/Jackson 2011: 61) Es findet ein Austausch des eigenen Selbstbildes und dem des Gegenübers auf der Beziehungsebene statt. Dieses fußt auf dem grundlegenden, essentiellen Bedürfnis der Menschen nach Akzeptanz durch seine Mitmenschen. Eine besondere Bedeutung hat das Selbstbild in der Jugend, in der es nach Erik H. Erikson (1979; 1981) um die Bildung einer eigenen Identität geht. Durch das Zusammenspiel von positiver und negativer Identität – also der Abgrenzung von dem, was man sein will und dem, was man nicht sein will – ist es die Aufgabe der Heranwachsenden im Austausch mit anderen ein geeignetes Selbstkonzept zu entwickeln. Dazu bedienen sie sich der in ihrer Lebens- und Alltagswelt vorfindbaren Räume. Neben der Familie und der Peer-Group spannen sich diese von pädagogischen Settings, wie der Schule oder dem Jugendzentrum, in denen sie begleitet werden, bis hin zu offeneren Bereichen, wie öffentliche Treffpunkte und Online Communities, wo sie großteils auf sich selbst gestellt sind. Letztere sind jene Räume, die sie selbst gestalten können, um neue Formen der gemeinsamen Kommunikation und der Selbstpräsentation auszuprobieren. Medien stellen einen zentralen Bestandteil der alltäglichen Lebenswelt von Menschen dar. Die Nutzung von Medienangeboten erfolgt dabei „im Kontext der täglichen Lebensbewältigung mit Blick auf ihre Funktionalität“ (vgl. Paus-Hasebrink 2010b: 196). Sozialen Netzwerkdiensten kommt im Alltag eine große Bedeutung zu: Sie stellen für Heranwachsende wichtige Räume zur

---

<sup>1</sup> Vgl. Wingate/Minney/Guadagno 2013

<sup>2</sup> Eine durchgehende geschlechtergerechte Formulierung ist in der Arbeit (leider) nicht möglich. Wird in der folgenden Arbeit – wie in dem Zitat von Watzlawick, Beavin und Jackson – die männliche Form verwendet, handelt es sich um ein Zitat mit übernommener männlicher Formulierung. Abseits von Zitaten wird auf eine geschlechtergerechte Formulierung Wert gelegt.

Kommunikation und Interaktion mit Gleichaltrigen dar, in denen sie sich informieren, unterhalten und ausprobieren können. Damit sind dies Orte, um altersspezifische Entwicklungsaufgaben (Havighurst 1972), wie z.B. die Arbeit an der eigenen Identität, die Aushandlung von Rollen in der Peer-Group sowie Orientierung und Partizipation, zu verhandeln. Die digitalen Räume sind als Erweiterungen der Lebenswelt Jugendlicher zu verstehen, in denen sie Kontakte aus unterschiedlichen Kontexten wiedertreffen, Beziehungen zueinander aushandeln und gemeinsame Interessen verfolgen (Wagner et al. 2012; Paus-Hasebrink/Schmidt/Hasebrink 2009). In diesem Zusammenhang treten auch darin Konflikte unter Heranwachsenden auf, deren Ursache sowohl in der Online- als auch Offline-Kommunikation liegen können. Die Auseinandersetzung und Aushandlung der Konflikte zwischen den Heranwachsenden ist Teil „kommunikationsraumübergreifender sozialer Prozesse“ (Bauer/Maireder/Nagl 2010: 47). So kann ein „Streit in der Schule beginnen, in *Facebook* eskalieren und am nächsten Tag in der Schule wieder beigelegt werden.“ (Maireder/Nagl 2012: 230, Herv. J. F.). Welche Plattformen die Heranwachsenden für ihre Kommunikation nutzen, ist einem kontinuierlichem Wandel unterlegen.

Aktuell gewinnen Instant Messenger-Dienste<sup>3</sup> bei Heranwachsenden an Popularität: Laut einer Befragung des Bundesverbands Informationswirtschaft, Telekommunikation und neue Medien (BITKOM) nimmt *WhatsApp* Platz eins bei den Zehn bis 18-Jährigen in der Nutzung von Sozialen Netzwerkdiensten ein (BITKOM 2014b)<sup>4</sup>. Das kostengünstige Versenden von Nachrichten über einen Messenger-Dienst wird insbesondere von Jugendlichen genutzt, die gleich viele SMS wie Nachrichten auf *WhatsApp* versenden (Statista 2014). Daraus lässt sich schließen, dass *WhatsApp* ein wichtiger Teil der täglichen online basierten Kommunikation der Jugendlichen ist. Es gilt – wie die Social Impact Studie der A1 Telekom Austria prägnant formuliert: „Telefonieren war gestern“ (A1/GFK 2014). Dem kann hinzugefügt werden: Schreiben ist heute. Das Telefonieren liegt laut der Jugend-Medien-Studie (Education Group 2015) aktuell gleich auf mit dem Schreiben in Instant Messenger-Diensten, wobei die am häufigsten genutzte Funktion am Smartphone das Kommunizieren über *WhatsApp* darstellt.

*WhatsApp* bietet den Heranwachsenden eine Plattform, in der sie sich untereinander und ohne die Überwachung von Erwachsenen austauschen können. Die Jugendkultur und die damit einhergehenden sozialen Praktiken sowie die spezifische Kommunikation sind zentral dafür, wie

---

<sup>3</sup> Instant Messenger erlauben es ihren Nutzerinnen und Nutzern kostenlos Texte, Bilder oder Videos bei bestehender Internetverbindung zu versenden.

<sup>4</sup> Wird im Folgenden eine Quelle ohne Seitenangabe angegeben, bezieht sich der Beleg entweder auf ein Internetdokument ohne Seitenangaben oder auf das gesamte angeführte Werk. Auf die Kenntlichmachung „o.S.“ wird aus Gründen der Lesbarkeit verzichtet.



die Jugendlichen miteinander kommunizieren. Der für die Jugend bzw. für die Peer-Group typische Sprachstil wird kreiert und von ihren Mitgliedern reproduziert. Gefühlszustände werden kurz und knapp ausgedrückt sowie radikal simplifiziert, um sich von den Erwachsenen und ihrem Sprachstil abzugrenzen (vgl. Oerter/Dreher 1998: 374). Die Kommunikation in Sozialen Netzwerkdiensten unterliegt dabei spezifischen Möglichkeiten und Einschränkungen, denen sich die Heranwachsenden durchaus bewusst sind (vgl. Maireder/Nagl 2010: 47). Interaktionen zwischen Jugendlichen, in denen Konflikte eskalieren, „entstehen oftmals aus unterschiedlich interpretierten sozialen Normen oder Missverständnissen über soziale Strukturen“ (Maireder/Nagl 2012: 230). Der Umgang mit diesen Konflikten variiert unter den Jugendlichen und wird von unterschiedlichen soziodemographischen und persönlichen Faktoren beeinflusst (vgl. Vandoninck/d'Haenens/Segers 2012). Interessant ist in diesem Kontext, inwiefern sich die Heranwachsenden hinsichtlich ihres Alters und ihrer formalen Bildung im Umgang mit Konflikten in *WhatsApp* unterscheiden.

Hier setzt die vorliegende Masterarbeit an und nimmt die Kommunikation und die Konflikte der Jugendlichen in *WhatsApp* in den Fokus.

Die forschungsleitende Frage lautet:

Wie unterscheiden sich unterschiedlich formal gebildete Heranwachsende der Altersgruppen zwölf bis 14 Jahre und 15 bis 18 Jahre im Umgang mit Konflikten zwischen zwei Personen oder Gruppen in *WhatsApp*?

Eine Auseinandersetzung damit, wie Jugendliche in *WhatsApp* miteinander kommunizieren, welche Probleme dabei auftreten können und wie sie mit diesen umgehen, erscheint in diesem Zusammenhang sowohl gesellschaftlich als auch kommunikationswissenschaftlich relevant zu sein. Insbesondere vor dem Hintergrund der Einführung eines „Cybermobbing-Paragraphens“ im Strafgesetzbuch (vgl. Nationalrat 2015) erscheint es wichtig, die Perspektive der Jugendlichen zu untersuchen, um ihr Verständnis von Konflikten zu verstehen.

Es handelt sich dabei um ein Thema, dem die Heranwachsenden alltäglich begegnen. Für ein gutes Miteinander sind Kompromissbereitschaft, Kooperation und soziale Kompetenz wichtig, um interne Regeln sowie Beziehungen untereinander auszuhandeln. Dadurch lernen die Heranwachsenden auf sozialer, kommunikativer und emotionaler Ebene, wie sie mit anderen Menschen Beziehungen aufbauen, entstehen lassen oder auflösen können. Welche Bedeutung dabei der aktuell bei Jugendlichen sehr populäre Instant Messenger-Dienst *WhatsApp* hat, ist Teil des Forschungsinteresses. Mithilfe von Diskussionen mit vier verschiedenen Gruppen, die sich

im Alter und ihrem formalen Bildungshintergrund unterscheiden, sollen Erkenntnisse zur Nutzung von *WhatsApp* als Teil des alltäglichen Medienrepertoires Jugendlicher, insbesondere zur Kommunikation zwischen zwei Personen oder Gruppen, gewonnen werden.

Die vorliegende Masterarbeit gliedert sich in erstens einen theoretischen Teil, in dem das Thema auf Basis unterschiedlicher Theorien und Modelle zur Mediennutzung Jugendlicher im Kontext ihrer alltäglichen Lebensführung dargestellt wird; zweitens einen methodischen Teil, der Informationen zum Vorgehen in der empirischen Untersuchung gibt; sowie drittens den Ergebnisteil.

Zunächst wird auf den Untersuchungsgegenstand eingegangen, um das vorliegende Forschungsinteresse klar zu umreißen. Neben dem Überblick der Funktionen von *WhatsApp* werden die Begriffe „Konflikt“ und „Cyberbullying“ voneinander abgegrenzt und die Perspektive der vorliegenden Fragestellung erörtert. Anschließend werden die Altersgruppen der Jugendlichen, um die es im Folgenden geht, eingegrenzt.

Das Kapitel drei beschäftigt sich mit der Rolle von Medien in der Lebenswelt der Jugendlichen. Das Konzept der Lebenswelt und der Ansatz der „alltäglichen Lebensführung“ werden als theoretische Hintergrundfolie über die Arbeit gespannt, die es im Sinne einer praxeologisch ausgerichteten Kommunikationsforschung ermöglichen, „die Handlungspragmatik des grauen Alltags“ (Lange/Lauterbach 2000: 105) von medial Handelnden zu untersuchen.

Das vierte Kapitel setzt sich mit der (Medien-)Sozialisation von Heranwachsenden im Kontext des Gebrauchs von Sozialen Netzwerkdiensten, unter Berücksichtigung der Entwicklung der individuellen Identität als eine zentrale Entwicklungsaufgabe von Jugendlichen, auseinander. Ein Teil dieser Entwicklung vollzieht sich auch in medialen Räumen und zeigt sich in den Handlungskomponenten im Umgang mit dem Social Web. Anschließend liefert der Forschungsstand zum Thema Einblicke in die Nutzung von Sozialen Netzwerkdiensten, dem Vorkommen von Cyberbullying in der Mediennutzung von Heranwachsenden, deren Konfliktverständnis und Umgang mit Konflikten. Am Ende des theoretischen Teils werden die Überlegungen zusammengefasst sowie durch Leit- und Unterfragen präzisiert.

Im methodischen Teil wird auf das Vorgehen in der empirischen Untersuchung eingegangen.

Die Ergebnisse der Screening-Fragebögen und der Gruppendiskussionen werden zunächst einzeln präsentiert und anschließend unter Rückbezug auf die theoretischen Überlegungen zueinander in Beziehung gesetzt und analysiert. Abschließend werden die Ergebnisse diskutiert. Im letzten Kapitel („Fazit und Ausblick“) werden die Ergebnisse zusammengefasst und im Hinblick auf weitere Forschungen in dem Bereich betrachtet.

## **2. Zum Untersuchungsgegenstand**

Cyberbullying (oder Cybermobbing) gehört zu den negativen Begleiterscheinungen der Internetnutzung und ist insbesondere bei Heranwachsenden, deren Eltern und Erziehenden ein großes Thema. „Die Möglichkeiten, andere Personen immer und immer wieder bloßzustellen oder zu kränken und zu verletzen, waren noch nie so vielfältig wie heute.“ (MPFS 2014: 39) Jedoch reagieren die Personen unterschiedlich auf die Belästigungen und Schikanen. Was die einen bereits als Beleidigung empfinden, ist für die anderen (noch) Spaß. Daher ist es bedeutsam, die Perspektive der Jugendlichen näher kennen zu lernen, denn „(...) what adults might consider risky young people may perceive as opportunities.“ (Vandoninck/d'Haenens/Segers 2012: 208) So geht es darum zu verstehen, was die Heranwachsenden als Risiken und Gefahren einschätzen und wo sie Hilfe von Erwachsenen benötigen, sodass daran anschließend sowohl auf politischer Ebene als auch im pädagogischen Kontext unterstützende Maßnahmen entwickelt werden können. Dabei sollte bedacht werden, dass Risiken Teil des Alltags sind und es für Heranwachsende wichtig ist, Herausforderungen selbstständig zu meistern, um Widerstandsfähigkeit (Resilienz) entwickeln zu können (vgl. Vandoninck/d'Haenens/Segers 2012).

### **2.1. WhatsApp: Beschreibung der Funktionen**

*WhatsApp* ist ein Instant Messenger-Dienst zum Austausch von Textnachrichten, Bildern, Videos, Sprachnachrichten und Standortangaben mit seinen Kontakten, die den Dienst ebenfalls installiert haben. Seit dem Frühjahr 2015 sind auch Anrufe möglich. Voraussetzung zur Nutzung sind eine bestehende Internetverbindung, die Installation der App auf dem Smartphone und die Registrierung mit der eigenen Telefonnummer. Der Dienst ist für die Betriebssysteme Android, Apple iOS, Windows Phone, Nokia sowie Blackberry und Symbian erhältlich (vgl. für das Folgende WhatsApp Inc. 2015).

Die App wurde im Jahr 2009 in Santa Clara (Kalifornien) von Jan Koum und Brian Acton gegründet. Der Name leitet sich von der englischen Phrase „Whats up?“ und der Abkürzung „App“ für Applikation ab.

Als der Dienst im Februar 2014 von Facebook Inc. um 19 Milliarden Dollar aufgekauft wurde nutzten ihn bereits 450 Millionen registrierte Personen (vgl. Statista 2014). Im April 2015 waren bereits 800 Millionen registrierte Nutzerinnen und Nutzer registriert (Statista 2015). Unter den zehn- bis 18-jährigen Kindern und Jugendlichen nimmt der Dienst noch vor dem *Facebook-*

Messenger (56%) Platz eins (72%) im Ranking der beliebtesten Sozialen Netzwerkdienste ein (vgl. BITKOM 2014a: 28). Die stärkste Gruppe machen die Zwölf- bis 18-Jährigen aus (76-80%). Bei den Mädchen ist der Dienst etwas populärer als bei den Jungen: 76% der registrierten Nutzerinnen und Nutzer sind weiblich, 68% männlich (vgl. BITKOM 2014a: 28). *WhatsApp* ist auch für die Jugendlichen aus Oberösterreich die Lieblingsapp (46%) auf ihrem Smartphone (vgl. Education Group 2015). Als kostengünstige Alternative zu SMS wird *WhatsApp* von den Jugendlichen gerne zum Austausch mit Einzelpersonen oder Gruppen verwendet. Da es sich um eine Echtzeitkommunikation im Sinne des Chattens handelt, kann auf Nachrichten rasch geantwortet werden. Mit einem Profilbild und einem Status können sich die Nutzerinnen und Nutzer bei ihren Kontakten präsentieren. Durch die Nutzung hat sich ein eigener Sprachstil entwickelt, der zu einem Großteil aus Smileys und Emoticons (Symbolen) besteht und der Darstellung von Gefühlen und Emotionen dient. Neben Smileys können Piktogramme von Tieren, Nahrungsmitteln, Freizeitbeschäftigungen, Kleidern und dem Wetter versendet werden. Seit Ende Juli 2015 ist es auch möglich den Mittelfinger in verschiedenen Hautfarben zu versenden. Wann jemand das letzte Mal online war, wird mithilfe einer Zeitangabe angezeigt (diese Funktion kann manuell ausgeschaltet werden). Zwei Haken kennzeichnen den Status der Nachricht: Wenn diese gesendet wurde färbt sich der erste Haken von grau in blau und wenn sie gelesen wurde der zweite. Außerdem wird angezeigt, wann die Person das letzte Mal online war und ob sie gerade eine Nachricht schreibt (Angabe: „schreibt gerade“), was ebenfalls ausgeschaltet werden kann.

*WhatsApp* wird immer wieder aus datenschutzrechtlichen Gründen kritisiert (vgl. für einen Überblick Steinhilber 2015). Im Fokus stehen unter anderem das Fehlen einer Ende-zu-Ende-Verschlüsselung<sup>5</sup> sowie diverse Sicherheitslücken der App, die es bereits einigen Hackern ermöglichte, Benutzerkonten von anderen zu übernehmen.

Im wissenschaftlichen Fokus steht *WhatsApp* u.a. im Forschungsprojekt „What’s up Switzerland?“<sup>6</sup> der Universitäten Zürich, Bern und Neuenburg unter der Leitung von Elisabeth Stark. Ziel ist es die sprachlichen Merkmale der *WhatsApp*-Kommunikation in allen vier Landessprachen zu untersuchen.

---

<sup>5</sup> Darunter wird die fehlende Verschlüsselung der übertragenen Daten über alle Übertragungsstationen hinweg verstanden.

<sup>6</sup> Siehe [www.whatsup-switzerland.ch/de/](http://www.whatsup-switzerland.ch/de/) (7.9.2015).

## 2.2. Begriffsabgrenzung Konflikt – Cyberbullying

Die Begriffe Cyberbullying oder Cybermobbing sind aktuell in aller Munde und werden sowohl von Eltern, Pädagoginnen und Pädagogen als auch von Kindern und Jugendlichen verwendet. Da sich die vorliegende Arbeit mit Konflikten im Instant Messenger *WhatsApp* auseinandersetzt, kann sie dem Themenbereich „Cyberbullying“ zugeordnet werden. Es handelt sich aber bei dem vorliegenden Forschungsinteresse nicht um eine Untersuchung von Cyberbullying per se, sondern um eine Untersuchung von Konflikten zwischen zwei Personen oder Gruppen in der Nutzung von *WhatsApp*. Konflikte werden in diesem Sinne als erste Schritte in Richtung Cyberbullying aufgefasst und können nicht damit gleichgesetzt werden. Eine begriffliche Abgrenzung von Cyberbullying und Konflikten ist daher an dieser Stelle sinnvoll.

Cybermobbing und Cyberbullying werden oft synonym verwendet, wobei „Bullying“ die in der Wissenschaft üblichere Bezeichnung für „Mobbing“ unter Jugendlichen ist. Während sich in der englischsprachigen Literatur der Begriff „Cyberbullying“ für die Beschreibung von beleidigenden Online-Aktivitäten von Kindern und Jugendlichen durchgesetzt hat, wird im deutschsprachigen Raum in Bezug darauf oft von „Cybermobbing“ gesprochen. Dies führt jedoch zu einer unklaren Verwendung der Begriffe: „to mob“ wird mit bedrängen oder belagern übersetzt, „to bully“ meint jemanden zu schikanieren oder zu nötigen (vgl. Teuschel/Heuschen 2013: 4ff). Der Begriff Mobbing wurde vom Verhaltensforscher Konrad Lorenz geprägt, der damit Gruppenangriffe auf ein einzelnes Tier verstand (vgl. Teuschel 2010: 3). Die heutige Bedeutung des Begriffs – Mobbing im Bezug auf Schikanen am Arbeitsplatz – machte der Arzt und Psychologe Heinz Leymann bekannt (vgl. Leymann 1993).

„Bullying“ ist ein englischer Begriff und beschreibt Situationen, in denen entweder ein einzelner Bully (Englisch für „Tyrann“) oder eine Gruppe eine andere Person oder Gruppe schikanieren.

In der vorliegenden Masterarbeit liegt der Fokus auf Belästigungen zwischen Jugendlichen mithilfe von elektronischen Kommunikationsmitteln und daher wird der Begriff „Cyberbullying“ bevorzugt.

Es gibt keine einheitliche Definition des Begriffs Cyberbullying, was u.a. auf den Umstand zurückzuführen ist, dass die Forschung dazu aus unterschiedlichen Bereichen, wie dem klassischen Mobbing (am Arbeitsplatz) (vgl. Leymann 1993) bzw. Bullying (in der Schule) (vgl. Olweus 2012), stammt. Wie weiter oben beschrieben, ergibt sich daraus eine uneinheitliche Verwendung von Begrifflichkeiten. „Inconsistencies among definitions lead scholars to study vastly different phenomena under the same title.“ (Tokunaga 2010: 278) Diesem Umstand widmen sich mehrere Autorinnen und Autoren, indem sie die vorhandenen Ergebnisse

strukturieren und auf Forschungslücken aufmerksam machen (vgl. Notar/Padgett/Roden 2013; Patchin 2010; Tokunaga 2010).

Robert S. Tokunaga (2010) hat mehrere Definitionen von Cyberbullying analysiert und schlägt folgende Definition vor:

Cyberbullying is any behavior performed through electronic or digital media by individuals or groups that repeatedly communicates hostile or aggressive messages intended to inflict harm or discomfort on others. (Tokunaga 2010: 278)

Willard (2007) unterscheidet bei der Ausübung von Cyberbullying acht Formen: Flaming (Beleidigung), Harassment (Belästigung), Denigration (Gerüchte verbreiten), Impersonation (Auftreten unter falscher Identität), Outing and Trickery (Bloßstellung und Betrugerei), Exclusion (Ausschluss), Cyberstalking (fortwährende Belästigung und Verfolgung) sowie Sexting (Versenden von Nacktfotos ohne dem Wissen der abgebildeten Person). Aktuell ist Sexting ein großes Problem unter den österreichischen Jugendlichen: 51% der Jugendlichen kennen eine Person, die Fotos oder Bilder verschickt hat auf denen er oder sie nackt war (vgl. Saferinternet.at/Institut für Jugendkulturforschung 2014).

Cyberbullying und Bullying sind keine verschiedenen Phänomene, sondern hängen sehr stark zusammen. Studien zeigen, dass Personen, die online belästigt werden auch Opfer von Bullying sind (vgl. Görzig 2011; Lampert/Donoso 2012; Tokunaga 2010). Damit tatsächlich von Bullying gesprochen werden kann, müssen drei Kriterien vorliegen: ein bewusstes aggressives Verhalten, das wiederholte Vorkommen dieser Handlungen und ein Machtungleichgewicht zwischen den Beteiligten (vgl. Dredge/Gleeson/de la Piedad Garcia 2014: 14; Tokunaga 2010: 278). Bei Cyberbullying kommen zusätzlich noch elektronische Medien ins Spiel, die eine Ausweitung des Publikums und längere Verfügbarkeit der Inhalte mit sich bringen.

Electronic Bullying, online bullying, and/or cyberbullying are new methods of bullying involving forms of bullying defined as harassment using technology such as social websites (MySpace, Facebook etc.), email, chat rooms, mobile phone texting and cameras, picture messages (including sexting), IM (instant messages) and/or blogs. (Dredge/Gleeson/de la Piedad Garcia 2014: 2)

Über welche Medien Cyberbullying stattfindet, variiert und hängt von aktuell populären Plattformen und Diensten ab. Während bis vor einiger Zeit vorwiegend auf *Facebook* gemobbt wurde, häufen sich aktuell die Fälle auf *Instagram*, *Snapchat* und *WhatsApp* (vgl. MPFS 2014: 38ff; Saferinternet.at/Institut für Jugendkulturforschung 2014).

Notar, Padgett und Roden (2013) unterscheiden sechs Rollen bei den Beteiligten: 1) Bullies, die andere belästigen, 2) deren Opfer, 3) Rächer, die Opfer waren und sich an ihren Peinigern

rächen, sowie 4) deren Opfer, die zuvor Bullies waren, 5) Bystanders, die Teil des Problems sind sowie 6) Bystanders, die Teil der Lösung sind.

In der vorliegenden Masterarbeit wird die Kommunikation über *WhatsApp* als Teil „kommunikationsraumübergreifender sozialer Prozesse“ (Maireder/Nagl 2010: 47) der Heranwachsenden verstanden. Dieser kann nicht losgelöst von ihrer Alltags- und Lebenswelt analysiert werden. Es wird von Konflikten zwischen zwei Personen oder Gruppen anstatt von Cyberbullying gesprochen. Dies resultiert aus der Überlegung, dass ein Cyberbullyingvorfall nicht aus dem Nichts entstehen kann, sondern die Basis immer ein zwischenmenschlicher Konflikt sein muss (vgl. Leymann 1993: 129). Konflikte können zu Bullying werden, wenn gewisse Voraussetzungen zutreffen, sind aber keinesfalls damit gleichzusetzen. Jene Konflikte, die häufig auftreten, von Ungleichgewicht geprägt sind, weil immer dieselbe Person nachgibt, können die Grundlage für eine Bullying-Situation bilden. Sind die Beteiligten etwa gleich stark, wird von Konflikten gesprochen (vgl. Alsaker 2012: 20).

Korrekterweise müsste man wohl sagen, dass ohne zugrunde liegenden Konflikt Bullying nicht denkbar wäre, jedes Bullying sich also aus einem Konflikt heraus entwickelt. (Teuschel/Heuschen 2013: 7)

Insofern liegt der Fokus der vorliegenden Arbeit nicht auf dem Phänomen Cyberbullying, sondern der Kommunikation der Jugendlichen über *WhatsApp* und den dabei entstehenden und verhandelten Konflikten. Konflikte gehören zum Alltag und zur sozialen und emotionalen Entwicklung. „Through interactions with peers, adolescents learn how to cooperate, to take different perspectives, and to satisfy growing needs for intimacy.“ (Notar/Padgett/Roden 2013: 4) Durch die Auseinandersetzung mit Konflikten lernen Heranwachsende damit umzugehen.

Während Cyberbullying nach der hier verwendeten Definition von Tokunaga (2010: 278) ein geplantes Handeln über einen längeren Zeitraum mit dem Ziel einer anderen Person zu schaden impliziert, entstehen Konflikte in Interaktionen aufgrund unterschiedlich interpretierter sozialer Normen oder Missverständnissen über soziale Strukturen (vgl. Maireder/Nagl 2012: 230). Es erscheint sinnvoll die Kommunikation der Heranwachsenden und den Umgang miteinander in den Fokus zu nehmen, anstatt danach zu fragen, wer die Täterinnen bzw. Täter und wer die Opfer von Cyberbullying sind. „Defining a person’s behavior as bullying, or labeling someone “a bully” can set that person on a particular trajectory, and we best not do it capriciously or haphazardly.“ (Patchin 2013) Dies erlaubt eine positive Sicht auf die Situation im Sinne einer Chance für Veränderung. Die Beteiligten sind Gleichberechtigte in aktiven Rollen – im Vergleich der starren Rollenbildern von Opfern, Tätern und Bystander, die in manchen Beiträgen

der bisherigen Forschung üblich sind (vgl. dazu Grimm/Rhein/Clausen-Muradian 2008; Grimm/Badura 2011). Die Jugendlichen sind dabei der Situation nicht ausgeliefert, sondern betreiben aktives Konfliktmanagement. Wie im Kapitel fünf zum Forschungsstand dargestellt wird, ist dies jene Perspektive, die auch die Jugendlichen selbst im Bezug auf das Thema vertreten.

### **2.3. Jugendliche: Eingrenzung der Altersgruppe**

Die *Jugendphase* besitzt in der Regel keinen einheitlichen Abschluss, zeichnet sich durch viele Ungleichzeitigkeiten und asynchrone Entwicklungen aus, wird als Phase *vielfacher Teilübergänge*, unterschiedlicher *rechtlicher, politischer* und *kultureller Mündigkeitstermine* sowie *verschiedener Teilreifen* in sexueller, politischer und sozialer Hinsicht aufgefasst (...). (Ferchhoff 2011: 95; Herv. i. O.; siehe auch Mitterauer 1986: 44ff)

Das Jugendalter steht zwischen der Kindheit und dem Erwachsensein. Es beginnt mit der Pubertät, in der biologische, psychische und soziale Veränderungen stattfinden, und endet als volljährige Person, die in das Berufsleben eintritt und damit unabhängig von den Eltern ist (vgl. Ferchhoff 2011: 93f). Als „Jugendliche“ werden in dem Sinn Heranwachsende bezeichnet, die keine Kinder, aber auch noch keine Erwachsenen sind. Die Altersgrenzen werden in der Literatur zur Jugendphase uneinheitlich zwischen zehn (frühe Adoleszenz) und 25 Jahren (späte Adoleszenz) gesetzt (vgl. Flammer/Alsaker 2002: 22). Sie stellen „nur ungefähre Grenzmarkierungen“ (Baacke 2003: 41) dar und müssen im Forschungsprozess an das Erkenntnisinteresse der jeweiligen Fragestellung angepasst werden.

Laut dem Jugendschutzgesetz in Österreich sind Jugendliche Personen bis zum vollendeten 18. Lebensjahr. In der Steiermark, Kärnten, Salzburg, Tirol und Vorarlberg wird zusätzlich zwischen "Kindern" (Personen bis zum vollendeten zwölften oder 14. Lebensjahr) und "Jugendlichen" unterschieden. (Vgl. Bundeskanzleramt Österreich 2015)

Studien zur Mediennutzung zeigen, dass im Alter von zwölf Jahren die Nutzung von Computer/Laptop sowie Smartphone ansteigt und ab diesem Alter bereits viele Heranwachsende selbstständig im Internet surfen (vgl. BITKOM 2013; Education Group 2015; MPFS 2014). Mit dem Schulwechsel in die Sekundarstufe eins und der damit stetig steigenden Selbstständigkeit der Jugendlichen geht zumeist der erste Besitz eines Smartphones einher. Es ist anzunehmen, dass die Jugendlichen in dieser Altersstufe vermehrt selbstbestimmt Medien nutzen und damit ihren Interessen nachgehen. Wie unterschiedliche Studien zeigen (vgl. Education Group 2015; MPFS 2014; Schmidt/Paus-Hasebrink/Hasebrink 2009), liegt dieses Interesse vor allem in der Kommunikation mit der Peer-Group. Dieses lässt sich mit den Entwicklungsaufgaben der Zwölf-



bis 18-Jährigen begründen, die in der Adoleszenz u.a. in der Herausbildung einer Gemeinschaft mit Gleichaltrigen und der Konstruktion eines eigenen Selbstkonzeptes liegen (vgl. Paus-Hasebrink 2010b: 200). Mit 16 und 17 Jahren steigt die Nutzung des Internets auf ein Höchstmaß von aktuell durchschnittlich 220 Minuten am Tag an (vgl. MPFS 2014: 24).

Die Zielgruppe der vorliegenden Masterarbeit sind Zwölf- bis 14-Jährige und 15- bis 18-Jährige. Als Obergrenze wird das juristisch festgesetzte Alter von 18 Jahren gewählt, das auch in anderen Jugendstudien üblich ist. Die um die Jahrtausendwende Geborenen sind mit internetfähigen Medien wie auch dem Mobiltelefon und später dem Smartphone aufgewachsen. Das Vorhandensein dieser Medien stellt für sie eine Selbstverständlichkeit dar. Als die Generation der „digital natives“ (Prensky 2001) sind sie offen für neue Dienste und Plattformen und integrieren sie je nach Funktionalität und Nutzen in ihren Alltag.

Als Untergrenze wird aus entwicklungspsychologischen Gründen das Alter von zwölf Jahren gewählt. Nach Robert L. Selman (1984) geht mit diesem Alter die Fähigkeit einher, in einer Interaktion die Perspektive des Anderen einzunehmen und mit der eigenen in Beziehung zu setzen. Sie sind damit in der Lage, in Konflikten verschiedene Meinungen miteinander zu vergleichen und zu koordinieren. Außerdem können sie zwischenmenschliche Beziehungen einschätzen und den Grad der Freundschaft beurteilen. Dieses Wissen ist eine wichtige Basis, um sich in Konflikten mit der anderen Person, ihrer Perspektive und den möglichen Konsequenzen für die gemeinsame Beziehung auseinanderzusetzen.

Zudem eignet sich diese Alterseinteilung aus forschungspraktischen Gründen: Da die Zwölf- bis 14-Jährigen die Sekundarstufe eins und die 15- bis 18-Jährigen die Sekundarstufe zwei besuchen, vereinfacht dies die Durchführung der Gruppendiskussionen gemäß der Faktoren Alter und der formalen Bildung mithilfe derer die Ergebnisse der quantitativen und qualitativen Analyse verglichen werden.

### **3. Zur Rolle von Medien in der Lebenswelt Jugendlicher**

Technische, soziale und mediale Wandlungsprozesse führen dank der ständigen Verfügbarkeit von Computer, Internet, Fernsehen und vor allem Mobiltelefone u.a. zu einer veränderten Nutzung im Alltag und demzufolge auch der Lebenswelt medial Handelnder. Zu beachten ist dabei, dass sich die Medienentwicklung und neue Nutzungsweisen einander bedingen und gegenseitig fördern. In der praxeologisch ausgerichteten Kommunikationsforschung wird der Blick auf die „Handlungspragmatik des grauen Alltags“ (Lange/Lauterbach 2000: 105) auf Basis des Lebenskonzepts gerichtet. Im Zentrum steht die sinnstiftende Zuwendung von Individuen zu Medienangeboten im Rahmen ihrer Lebensgestaltung und ihren Ressourcen vor dem Hintergrund ihres sozialen Milieus.

Im Folgenden werden das Konzept der „Lebenswelt“ und der Ansatz der „alltäglichen Lebensführung“ als theoretische Hintergrundfolie zum Verständnis der Mediennutzung von Heranwachsenden, insbesondere dem hier im Fokus stehenden Umgang mit *WhatsApp*, vorgestellt. Anhand der Perspektive der Mediennutzung als sinnstiftende Tätigkeit im Alltag soll ein Verständnis der medialen Gebrauchsweisen vor dem Hintergrund der unterschiedlichen Lebensbedingungen und Lebensweisen geschaffen werden.

#### **3.1. Zum Konzept der „Lebenswelt“ und dem Ansatz der „alltäglichen Lebensführung“**

Das Lebensweltkonzept und der damit eng verbundene Ansatz der „alltäglichen Lebensführung“ ermöglichen einen Blick auf die Mediennutzung der medial Handelnden vor dem Hintergrund ihrer handlungsleitenden Themen und ihres sozialen Milieus. (Vgl. für Folgendes Paus-Hasebrink 2006: 32f; 2013: 74ff; Paus-Hasebrink/Bichler 2008: 27ff)

Edmund Husserl forderte mehr Lebensnähe in der Forschung und appellierte dazu, den Untersuchungsgegenstand stärker in den Fokus zu nehmen. Damit gilt er als Begründer der phänomenologischen Soziologie (vgl. Knoblauch 2009: 299). Deren Fokus liegt darauf, „universale Strukturen der alltäglichen Lebenswelt aufzudecken, die eine gemeinsame kommunikative Umwelt erst konstituieren.“ (Paus-Hasebrink 2006: 32)

Die Lebenswelt bietet den Interagierenden einen Vorrat an gemeinsamen kulturellen Annahmen und einen Rahmen, in dem sie sich miteinander austauschen können. Der Fokus der sozialwissenschaftlichen Forschung auf Basis des Lebensweltkonzeptes ist das Alltagshandeln

von Menschen und die Bedeutungen, die sie mit ihrem Tun verbinden (vgl. Paus-Hasebrink 2013: 77).

Der auf dem Lebensweltkonzept aufbauende Ansatz der „alltäglichen Lebensführung“ wurde von Andreas Lange in die Jugendforschung eingeführt und nutzbar gemacht (vgl. Lange 2003). Im Fokus stehen nicht nur einzelne Handlungen, sondern verkettete Tätigkeiten und deren Folgewirkung, die zu einem Muster der Lebensführung werden, also die „Handlungspragmatik des grauen Alltags“ (Lange 2003: 105). Davon abzugrenzen ist der Lebensstil bei dem es um expressive, stilisierungsfähige Elemente z.B. einer bestimmten Jugendkultur geht.

Um die, auch für die Sozialisation von Heranwachsenden relevanten Bedingungsgeflechte wissenschaftlich nachvollziehbar machen zu können, gilt es sowohl die Umweltbedingungen als auch die damit in Interaktion stehenden individuell-subjektiven Bedingungen zu berücksichtigen (...). (Paus-Hasebrink/Bichler 2008: 28)

Im Zentrum der Betrachtung steht die medial handelnde Person sowie ihre kommunikativen Möglichkeiten und Chancen, die mit ihrer spezifischen Lebenswelt zusammenhängen, mit anderen in Kontakt zu treten.

Im Bezug auf die vorliegende Arbeit geht es um die unterschiedlichen (medialen) Handlungen von Jugendlichen im Rahmen ihrer *WhatsApp*-Nutzung, die durch ihre spezifische Lebenswelt geformt werden. Diese ist u.a. durch ihre Entwicklungsaufgaben, ihre sozialen Kontakte (z.B. Familie, Peer-Group) und ihre Ausbildung geprägt. Als theoretische Hintergrundfolie bieten das „Lebensweltkonzept“ und der Ansatz der „alltäglichen Lebensführung“ eine ganzheitliche Perspektive auf den hier vorliegenden Forschungsgegenstand.

### **3.2. Mediennutzung als sinnstiftende Tätigkeit im Alltag**

Mit Rekurs auf Jürgen Habermas (1981) und die von ihm benannten Sphären alltagspraktischen Handelns sowie Ralph Weiß' Theorie des „praktischen Sinns“ (2000) entwirft Ingrid Paus-Hasebrink (2013; 2014) einen Ansatz zur Rekonstruktion des Sinns im Medienhandeln vor dem Hintergrund des sozialen Milieus (vgl. für folgendes Paus-Hasebrink 2013: 79–83; Paus-Hasebrink/Hasebrink 2014: 5f).

Es geht um die Frage, „wie Menschen (...) ihren Handlungen im Alltag Sinn geben (...)“ (Paus-Hasebrink 2013: 79, Herv. i. O.) und sich dabei den ihnen zur Verfügung stehenden (Medien-)Angeboten zu wenden. Dies geschieht vor dem Hintergrund ihres sozialen Milieus und den damit verbundenen Handlungszielen und persönlichen Ressourcen. „[D]as heißt nach den unterschiedlichen Möglichkeiten des Einzelnen oder einzelner Gruppen im jeweiligen sozialen Milieu, Identität auszubilden und Handlungskompetenz zu erwerben.“ (Paus-Hasebrink 2013:

80) Dieser Prozess findet unbewusst statt und wird durch viele Faktoren, wie z.B. der Bildung, dem Geschlecht und der eigenen Körperlichkeit beeinflusst.

Der Alltag von Individuen stellt sich aus unterschiedlichen kommunikativen und sozialen Praxen zusammen. Alltagskultur ist demnach die Praxis von kulturellen und sozialen Kollektiven, in die Individuen eingebunden sind. Im Streben nach sinnvollem Tun gewinnen Medienangebote eine große Bedeutung. Sie stellen unterschiedliche Möglichkeiten der Selbstpräsentation, der Kommunikation und Information zur Verfügung und helfen somit den medial Handelnden ihren Alltag zu organisieren und zu strukturieren.

### **3.3. Die Peer-Group als wichtige Bezugsgruppe im Jugendalter**

Peer-Groups (zu Deutsch „Gleichaltrige“) sind eine wichtige Instanz informeller Bildung und haben eine große Bedeutung in der Sozialisation. Das Überleben in der Peer-Group erfordert von den Jugendlichen andere Kompetenzen als in der Familie. „Denn in der Gleichaltrigengruppe müssen Individualinteressen ausgehandelt und die Fähigkeiten des Einzelnen unter Beweis gestellt werden.“ (Grundmann 2000: 96) Rang- und Gruppenhierarchien sowie Über- und Unterordnungsstrategien spielen bei der Ausgestaltung der Peer-Group-Beziehung eine wesentliche Rolle. Als Übergangsfeld zwischen der Kindheit und dem Erwachsensein ist sie ein wichtiges Übungsfeld, um Normen, Umgangsformen, Geborgenheit und die Anforderungen der Erwachsenenwelt kennen und mit ihnen umgehen zu lernen. Durch die wechselseitige Anregung wird das Leben in einer sozialen Gruppe gelernt. Gemeinsam erschaffen sie sich einen Raum zum Experimentieren mit kulturellen Werten und Normen unabhängig von der Erwachsenenkontrolle. Die in der Peer-Group vorherrschenden Symbole und Zeichen werden ausgehandelt und erzeugen das Gefühl von Zugehörigkeit zu einer Gruppe, die sich von den Erwachsenen abgrenzt. Während Jungen gerne Risiken eingehen und Abenteuer erleben, erproben Mädchen ihre Beliebtheit in der Peer-Group. (Vgl. Gudjons 2008: 131)

„Wer mit wem am liebsten spielt und spricht, wer wen unterstützt und schätzt, welche Interessen Freundinnen und Freunde miteinander teilen, bleibt nicht ohne Einfluss auf die Gestaltung der Gruppenbeziehung.“ (Paus-Hasebrink/Bichler 2008: 42) Befreundete Personen bilden kleinere Kreise („Inner Circles“), in denen sie ihren speziellen Vorlieben nachgehen. Zentral ist, welche Interessen und Handlungsoptionen den Heranwachsenden in ihrer Lebenswelt zur Verfügung stehen und wie sie sich untereinander verständigen sowie Interessen aushandeln.

So groß die Chance der Peer-Group als Übungsfeld für das Zusammenleben in sozialen Gruppen sein kann, genauso können daraus auch Probleme für einzelne Personen entstehen:

Rivalitätskämpfe können zu einem geminderten Selbstbewusstsein, Lästereien und Beleidigungen zur Ausgrenzung aus der Gruppe und zur sozialen Einsamkeit führen.

### **3.4. Zur Relevanz für die vorliegende Arbeit**

Das Konzept der „Lebenswelt“, der Ansatz der „alltäglichen Lebensführung“ und die Perspektive der Mediennutzung als sinnstiftende Tätigkeit im Alltag stellen die Sichtweise dar mit der das Forschungsfeld betrachtet wird. Im Fokus steht die alltägliche Nutzung von *WhatsApp* und die Bedeutung, die diese für Jugendliche besitzt. Genauer gesagt geht es darum, die Nutzung von *WhatsApp*, die darin entstandenen und verhandelten Konflikten und deren Umgang aus dem Blickwinkel der medial Handelnden nachzuvollziehen und zu verstehen. Jegliche (Be-)Wertungen sollen außen vor gelassen werden. Jedes Handeln geht mit einer für die handelnde Person spezifischen Bedeutsamkeit und Begründung einher, die in der vorliegenden Untersuchung, die sich hinsichtlich des Alters und der formalen Bildung unterscheiden, rekonstruiert werden soll. Da die Jugendlichen u.a. durch ihre Peer-Group zu einer spezifischen Mediennutzung angeregt werden, eignet sich die Untersuchung dieser in den vorgegebenen Strukturen. Diese sind – unter Berücksichtigung der zugrundeliegenden Forschungsfrage – in den vier Schultypen, Gymnasium Unterstufe und Oberstufe, Neue Mittelschule und Berufsschule, zu finden.

Den Jugendlichen kommt eine aktive Rolle in der Ausgestaltung ihrer Lebenswelt zu. In dieser setzen sie Medien in einer für sie sinnstiftenden Praktik z.B. für die Kontaktaufnahme und Kommunikation mit ihren Peers sowie der Positionierung in der Gruppe ein. Der Vergleich der eigenen Lebensführung mit der der Peer-Group stellt eine wichtige Ressource der Identitätsbildung und Entwicklung von individuellen Handlungsmustern dar. Das Bedürfnis, die eigenen positiven persönlichen Eigenschaften und Vorlieben zu betonen, wird stärker und zeigt sich auch in der Mediennutzung der Heranwachsenden. Sie stellen einen wichtigen Anstoß für die Beschäftigung und Bewältigung aktueller Entwicklungsaufgaben dar.

## 4. (Medien-)Sozialisation im Jugendalter

Spricht man von der Sozialisation der heutigen Jugendlichen – also jenen, die um die Jahrtausendwende geboren wurden – so muss dabei bedacht werden, dass dies jene Generation ist, die die Nutzung von Mobiltelefonen und Internet von ihrer Geburt an miterlebt hat. Als „Sozialisationsagenten“ (Süss et al. 2003: 34) kommt Medien eine wichtige Bedeutung im Alltag von Heranwachsenden zu. Der adäquate Umgang dieser zur Information, Unterhaltung und Kommunikation ist Teil jener Kompetenzen, die Heranwachsende lernen (sollen). Ziel dieses Prozesses ist die Entwicklung von Medienkompetenz. Mediensozialisation befasst sich auch damit, wie Medien die Sozialisationsprozesse von Heranwachsenden verändern. Es zeigt sich hier die zweifache Funktion der Medien in unserer Gesellschaft, wie Daniel Süss et al. (2003) in ihrer Untersuchung zusammenfassen: „Sie sind ein *Teil der Gesellschaft* (...) und sie sind zugleich *Spiegel und Veränderungsinstanz der Gesellschaft*.“ (Süss et al. 2003: 34, Herv. i. O.).

Im Umgang mit dem Social Web zeigen sich diese Praktiken durch die Handlungskomponenten zur Identitätsbildung, der Pflege sozialer Kontakte und der Organisation von Informationen (Paus-Hasebrink/Wijnen/Brüssel 2009: 152ff). Die empirischen Befunde zur Mediensozialisationsforschung zeigen: Je älter die Kinder und Jugendlichen sind, desto größer ist das Medienensemble, das ihnen zur Verfügung steht, welches sie ohne Kontrolle der Erwachsenen nutzen (vgl. Education Group 2015; Süss/Lampert/Wijnen 2010: 29–52). Welche Angebote verwendet werden, ist je nach Geschlecht, Alter und sozialem Milieu unterschiedlich. Die Kommunikation mit dem Freundeskreis hat eine große Bedeutung. Hier kommt vor allem dem Mobiltelefon eine wichtige Funktion zu: es gibt den Heranwachsenden die Möglichkeit immer und überall erreichbar zu sein und mithilfe moderner Anwendungen und Plattformen, die über das Smartphone verfügbar sind, jederzeit mit ihren Freundinnen und Freunden in Kontakt treten zu können. Dieser Umstand ist Teil des Erfolgsrezepts von *WhatsApp*.

### 4.1. Identitätsentwicklung

Die Phase der Adoleszenz beinhaltet Übergänge und erfordert von den Heranwachsenden Neuorientierungen und Umstrukturierungen z.B. von sozialen Beziehungen (vgl. Flammer/Alsaker 2002: 142–160). Ein zentrales und breitdiskutiertes Konzept innerhalb der Sozialisationstheorien ist der Begriff der „Identität“. Dabei steht die Entwicklung des Selbstkonzepts, also die Einschätzungen und Bewertungen des Selbst, im Fokus. Die Begriffe „Selbst“ und „Selbstkonzept“ werden meist synonym verwendet und bestehen aus dem

Selbstbild und dem Selbstwert. Im Zentrum des Selbstkonzepts steht die Identität, die die Fragen „Wer bin ich, wie bin ich, wie werde, wie bleibe ich ‚Ich‘?“ (Paus-Hasebrink 2010b: 198) thematisiert. Morris Rosenberg (1979: 35–45) unterscheidet beim Selbstkonzept drei Bereiche (vgl. Möller/Trautwein 2014: 182ff):

1. Das *aktuelle Selbst* („extant self“), d.h. wie sich eine Person selbst wahrnimmt;
2. das *erwünschte Selbst* („desired self“), d.h. wie sich eine Person gern selbst sehen würde und
3. das *darstellende Selbst* („presenting self“), d.h. wie sich eine Person anderen gegenüber darstellt.

Letzterem kommt insbesondere in Form von Profilen in Sozialen Netzwerkdiensten eine wichtige Rolle bei Heranwachsenden zu. Dabei geht es um die Auseinandersetzung damit, wie man auftritt und auf andere wirkt. „Ob bewusst oder nicht, die Meinungen anderer beschäftigen uns immer in einem gewissen Ausmaß.“ (Flammer/Alsaker 2002: 146). Das Selbstkonzept spiegelt sich in der Wahrnehmung des eigenen sozialen Status und der sozialen Rolle innerhalb einer Gruppe wieder. Durch die Wertschätzung anderer steigt der eigene Selbstwert. Dies zeigt die Bedeutung von Sozialbeziehungen, die insbesondere im Jugendalter eine wichtige Funktion einnehmen: Gute Beziehungen können zu einem hohen Selbstwert führen, während schlechte Beziehungen einen niedrigeren Selbstwert zur Folge haben können. Damit steigt der Druck für die Jugendlichen, sich an der dominierenden Gruppe zu orientieren und nicht aufzufallen.

Die Entwicklung der Identität und die Konstruktion des Selbstkonzeptes finden durch die Interaktion mit anderen (medial) Kommunizierenden vor dem Hintergrund sozialer und lebensweltlicher Bedingungen statt. Um dies nachvollziehbar zu machen, werden zentrale entwicklungspsychologische Ansätze vorgestellt.

#### **4.1.1. Entwicklungsstufen nach Piaget und Kohlberg**

Die kognitiven Entwicklungsstufen nach Jean Piaget und die dadurch angeregten Arbeiten von Lawrence Kohlberg zur moralischen Entwicklung helfen den Umgang von Menschen mit Herausforderungen in ihrer Lebenswelt zu verstehen (vgl. für folgendes Gudjons 2008: 119ff). Auf Basis des Verständnisses der kognitiven und moralischen Entwicklung von Heranwachsenden kann der Umgang mit Konfliktsituationen verstanden und nachvollzogen werden.

Nach Piaget vollzieht sich Entwicklung in der Auseinandersetzung des Subjekts mit seiner Umwelt. Durch das Erkennen und Verstehen von Operationen organisiert sich das Wissen in Strukturen, weshalb Piagets Werk auch als struktur-genetische Theorie bezeichnet wird. Demnach entwickelt sich das Denkvermögen eines Menschen durch die Beschäftigung mit der Welt, ihren Gegenständen und Personen. Die Entwicklung ist geprägt von Akkomodation (eigene Anpassung an die Umwelt) und Assimilation (Veränderung der Umwelt, um sie an die eigenen Bedürfnisse anzupassen) und strebt nach Äquilibration (Finden von Gleichgewicht). Bis zum Jugendalter organisiert sich diese Entwicklung in vier aufeinanderfolgenden Stufen (vgl. dazu für einen Überblick Montada 2002: 418ff). In der letzten Stufe, der Phase der formalen Operationen, die ab dem elften Lebensjahr einsetzt, können die Heranwachsenden über konkrete Operationen und abstrakte Sachverhalte nachdenken und daraus Schlüsse ziehen. Die konkret-operatorischen Fähigkeiten werden durch das Denken in komplexeren Systemen ergänzt.

Angeregt durch die Arbeiten Piagets geht Kohlberg davon aus, dass sich die Entwicklung des moralischen Urteilsvermögen in drei Stadien zu insgesamt sechs Stufen vollzieht (vgl. für Folgendes Gudjons 2008: 123ff; für eine nähere Beschäftigung siehe Montada 2002: 635ff). In den ersten beiden Stufen (bis zum zwölften Lebensjahr) nehmen die Heranwachsenden eine egozentrische Perspektive ein, in der sie Handlungen nach den für sie zu erwartenden Folgen einschätzen. Im zweiten Stadium, dem konventionellen Niveau, steigt die Bedeutung von sozialen Gesetzen und Normen. Diese werden als bindend für die Beurteilung moralischer Konflikte begriffen. Ab der fünften Stufe (des zweiten Stadiums) hinterfragt das Individuum bestehende Normen und ist um gerechte und vernünftige Entscheidungen bemüht. Auf der letzten Stufe orientiert es sich am Gewissen oder an universalen ethischen Prinzipien und ist fähig „das betreffende Dilemma gedankenexperimentell unter verschiedenen Bedingungen ‚durch[zuspielen‘.“ (Paus-Hasebrink/Bichler 2008: 63).

#### **4.1.2. Die Entwicklung sozialer Perspektivenübernahme nach Robert Selman**

Robert L. Selmans Entwicklung der sozialen Perspektivenübernahme ist ein strukturalistisch-entwicklungspsychologischer Ansatz und baut auf die Arbeiten von George Herbert Mead, James Mark Baldwin, Jean Piaget und Lawrence Kohlberg auf (vgl. Selman 1984). Die Moralentwicklung von Heranwachsenden sieht er in enger Abhängigkeit von der Fähigkeit, die Perspektive eines anderen einnehmen zu können (vgl. für Folgendes auch Paus-Hasebrink/Bichler 2008: 63ff).



Selman beschreibt fünf Niveaus der sozialen Perspektivenübernahme, die Heranwachsende durchlaufen (vgl. Selman 1984: 53ff). Bis zum zweiten Niveau dominiert eine selbstbezogene Perspektive in der andere Menschen als sich beliebig verändernde Zusammenstellungen verschiedener Zustände betrachtet werden.

Auf dem dritten Niveau (Dritte Person- und gegenseitige Perspektivenübernahme, im Alter von ca. zehn bis 15 Jahren) erlangen die Heranwachsenden die Fähigkeit, während einer Interaktion aus dieser herauszutreten und die Perspektiven der beiden kommunizierenden Parteien zu vergleichen, zu koordinieren und gegeneinander abzuwägen. Selman spricht dabei vom „beobachtenden Ich“ (Selman 1984: 53). Durch die Möglichkeit der distanzierten Betrachtungsweise eines Themas, können nicht nur verschiedene Perspektiven eingenommen sondern auch analysiert, im Kontext bewertet und koordiniert werden (vgl. Paus-Hasebrink/Bichler 2008: 64). Konflikte werden je nach Tiefe und Bedeutung der Freundschaft beurteilt. Es entsteht das Bewusstsein, dass bestimmte Konflikte eine Beziehung festigen können („gemeinsam durch dick und dünn gehen“) und diese zur Festigung der Freundschaft durchgesprochen und durchgearbeitet werden sollen. Es dominiert eine interpersonale Orientierung in der eine für beide Parteien zufriedenstellende Lösung gefunden werden soll (vgl. Selman 1984: 122ff).

In der vierten Niveaustufe (tiefenpsychologische und gesellschaftlich-symbolische Perspektivenübernahme, ca. zwölf Jahre bis Erwachsenenalter) sind die Heranwachsenden fähig, weitere Dimensionen wie Denken, Fühlen und Handeln in ihre Reflexion zu integrieren. Es ist möglich die gesellschaftliche Dimension individueller Probleme zu erkennen und einzuordnen. „Auf diesem Niveau kann der Heranwachsende von vielfältigen, miteinander geteilten Perspektiven (generalisierter Anderer) gesellschaftliche, konventionelle, legale oder moralische Perspektiven abstrahieren, die alle Personen miteinander teilen können.“ (Selman 1984: 54) Freundschaft wird als autonome Interdependenz gelebt, die sich zwischen den Polen Unabhängigkeit und totale Abhängigkeit vom anderen bewegt. Zentral sind die nonverbale Kommunikation und symbolische Handlungen zur Wiederherstellung von Beziehungen in Konfliktsituationen (vgl. Selman 1984: 124ff). Zur Bearbeitung und Lösung eines Konflikts erachten es die Heranwachsenden als wichtig, „a) auf seine eigenen tieferen Gefühle zu achten; b) auf die persönlichen und emotionalen Belange des Freundes einzugehen; und c) einen Modus zu finden, sich diese Gefühle gegenseitig mitzuteilen.“ (Selman 1984: 126)

Wie bei Piaget erfolgt die Entwicklung durch die Akkommodation bestehender Perspektiven, die durch neue erweitert und koordiniert werden.

### 4.1.3. Die psychische Entwicklung nach Erik H. Erikson

Der Psychoanalytiker Erik Homberger Erikson (1981) hat sich mit der Entwicklung der Ich-Identität in seinen Arbeiten beschäftigt. Besonderes Merkmal seines Modells ist die Auffassung der Entwicklung von Identität als lebenslanger Prozess (Life-Span-Development) in einer Art Stufenfolge mit aufeinander aufbauenden Krisen, die nur vor dem Hintergrund der jeweiligen Lebenswelt (der Beziehungspersonen, Elementen der Sozialordnung und psychosozialen und psychosexuellen Modalitäten) verstanden werden können (vgl. Gudjons 2008: 114).

Identität ist [nach Erikson; Anm. J. F.] als ein Gefühl der Identität, d.h. der Kontinuität und Einigkeit mit sich selbst zu verstehen. Dieses Gefühl wird durch Interaktion mit anderen und im Kontext der eigenen Kultur gebildet, und es ist als ein Prozess zu verstehen, der lebenslang dauert. (Flammer/Alsaker 2002: 157)

Das theoretische Konstrukt der Identität stellt Erikson als eine Abfolge von acht Krisen dar, die jeweils zu ihrer Zeit gelöst und beigelegt werden, aber deren Themen das ganze Leben weiter bestehen. „Jede Komponente kommt zu ihrer Aszendenz, trifft auf ihre Krise und findet gegen Ende des erwähnten Stadiums ihre endgültige Lösung (...).“ (Erikson 1981: 94). Das Wort Krise wird in einem entwicklungsmäßigen Sinne verwendet. In der fünften Phase wird die Adoleszenz mit dem dominierenden Thema der Identität/Identitätsdiffusion beschrieben. „Bei gelungener Identitätsbildung gehen alle in der Kindheit gesammelten positiven Ich-Werte in das Identitätsgefühl ein (...).“ (Baacke 2003: 181) Es geht darum, wer man ist, und wer man nicht ist. Misslingt die Antwort auf diese Frage kommt es zur Identitätsdiffusion. Somit wird die Jugendzeit als die „Summe vorheriger Entwicklung“ (Baacke 2003: 181) verstanden.

Dieter Baacke (2003: 183) weist darauf hin, Eriksons Lehre vom achtstufigen Lebenszyklus nicht wörtlich zu nehmen. Sie dient vielmehr als Orientierung, die auf reichhaltigem klinischen Material aufbaut. August Flammer und Françoise Alsaker (2002: 160) betonen zwar die guten Aussagen Eriksons zur Entwicklung der Ich-Identität, üben aber Kritik an der mangelhaften empirischen Bewährung. Auch Ingrid Paus-Hasebrink (2010b: 198) warnt vor der Überbetonung von Gesetzmäßigkeiten, wie sie in Eriksons Modell zu finden sind. Dabei hebt sie die Perspektive der situationsgebundenen Auseinandersetzung bezüglich der Anforderungen des Lebens mit der Betonung auf lebensweltliche Bedingungen von Heranwachsenden hervor, wie sie im Konzept der Entwicklungsaufgaben zu finden sind.

## 4.2. Entwicklungsaufgaben nach Robert J. Havighurst

Robert J. Havighurst (1972) hat das Konzept der Entwicklungsaufgaben in die Sozialisationsforschung eingeführt und versteht darunter Sozialisationsziele, die in bestimmten Altersabschnitten und Übergängen in der Biografie zur Bewältigung anstehen (vgl. Süß/Lampert/Wijnen 2010; Flammer/Alsaker 2002; Paus-Hasebrink 2010b).

Entwicklungsaufgaben erlauben es, Individuum und Umwelt im Zusammenspiel zu betrachten und kulturelle Anforderungen mit individueller Leistungsfähigkeit in Beziehung zu setzen und damit die ‚Agency‘ von Individuen zu betonen. (Paus-Hasebrink 2013: 87)

Nach Ingrid Paus-Hasebrink lassen sich dabei folgende drei Komponenten unterscheiden (vgl. Paus-Hasebrink/Schmidt/Hasebrink 2009: 21; Paus-Hasebrink 2010b: 199; 2013: 87):

- Individuelle Leistungsfähigkeit,
- soziokulturelle Entwicklungsnorm und
- individuelle Zielsetzung in einzelnen Lebensregionen.

Das Individuum nimmt eine aktive Rolle in der Gestaltung und Bewältigung der eigenen Entwicklung ein. Für die Altersgruppe der Zwölf bis 14-Jährigen bzw. der 15- bis 18-Jährigen (in der folgenden Tabelle das Mittlere Schulalter, die Adoleszenz und die Jugend) werden in der Entwicklungspsychologie spezielle Aufgaben genannt (vgl. Paus-Hasebrink 2010b: 200):

Entwicklungsperiode	Entwicklungsaufgaben
<b>Mittleres Schulalter</b> (8-12 Jahre)	Soziale Kooperation Selbstbewusstsein Erwerb der Kulturtechniken Spielen und Arbeiten im Team
<b>Adoleszenz</b> (13-17 Jahre)	Körperliche Reifung Formale Operationen Gemeinschaft mit Gleichaltrigen Sexuelle Beziehungen
<b>Jugend</b> (18-22 Jahre)	Autonomie von den Eltern Identität in der Geschlechtsrolle Internalisiertes moralisches Bewusstsein Berufswahl

Tabelle 1: Entwicklungsaufgaben in der Lebensphase der Zwölf bis 18-Jährigen

Neuere Ausführungen zu Entwicklungsaufgaben von Jugendlichen betonen folgende Elemente (vgl. Flammer/Alsaker 2002: 57): Aufnahme und Aufbau intimer Beziehungen, Entwicklung einer Identität, Aufbau einer Zukunftsperspektive, Entwicklung der eigenen Persönlichkeit sowie Selbstständigkeit, Aufbau sozialer Kompetenzen, Konfliktlösungskompetenz, eine kritische Haltung gegenüber der Gesellschaft und ein Verständnis für komplexe Zusammenhänge in Politik und Wirtschaft. Diese sind nicht festgeschrieben, sondern unterliegen selbst einem Wandel. Bei den genannten Aufgaben handelt es sich um eine bürgerliche Normalbiografie, die je nach gesellschaftlichen Entwicklungen und dem sozialen Milieu unterschiedlich sein können (vgl. Süß/Lampert/Wijnen 2010: 41f).

Im Sinne des Life-Span-Development ist dieser Prozess nie abgeschlossen und Menschen müssen sich im Laufe ihres Lebens immer wieder mit Entwicklungs- und Lebensaufgaben befassen.<sup>7</sup> Hier zeigt sich die Ähnlichkeit zu Eriksons Konzept der psychischen Identitätsentwicklung, das ebenfalls von bestimmten Themen ausgeht, die in ihren jeweiligen (Alters-)Abschnitten bewältigt werden müssen. Der Unterschied liegt aber darin, dass das Konzept der Entwicklungsaufgaben mehr persönliche und soziale Faktoren miteinbezieht und das Individuum als Teil eines Ganzen im Kontext seiner Lebenswelt sieht, mit dem es in Beziehung steht.

Es können normative und non-normative Entwicklungsaufgaben unterschieden werden. Normative Entwicklungsaufgaben sind schwierige Übergänge in Lebensläufen, wie z.B. der Schulwechsel, die für alle Menschen mit einem bestimmten Entwicklungsniveau gelten; sie sind aufgrund des sozialen Wissens vorhersehbar. Dagegen werden unter non-normativen Entwicklungsaufgaben kritische Lebensereignisse, wie z.B. eine Mobbing-Situation verstanden, die sich nur wenigen und/oder zu unterschiedlichen Zeitpunkten stellen. Länger andauernde Belastungen, wie z.B. anhaltende Konflikte, werden als chronische Spannungen verstanden. Bei der Bewältigung dieser Belastungen können Medien eine bedeutsame Rolle spielen. Beispielsweise können Jugendliche mit ihren ehemaligen Klassenkolleginnen und -kollegen in Online Communities in Kontakt bleiben und dadurch soziale Unterstützung in schwierigen Lebenslagen erhalten, was wiederum ihren Selbstwert stärken kann.

Aufwachsen heute bedeutet dann, Identität(en) zu konzipieren, sie wieder fallen lassen zu können, sie neu zu projektieren und zu behaupten, also mit Identitäten ‚spielen‘ zu können. Denn jeder muss seinen persönlichen ‚Wertekosmos‘ mit der eigenen Lebenssituation und dem aktuellen Bedingungsgefüge in der

---

<sup>7</sup> Ingrid Paus-Hasebrink machte das Konzept für die Kommunikationswissenschaft nutzbar und spricht mittlerweile von Lebensaufgaben. Diese sollen – wie die Entwicklungsaufgaben – dazu beitragen, den Medienumgang von Menschen in Bezug auf ihre Lebensphasen und -muster im Kontext der allgemeinen Lebensführung zu beschreiben und zu verstehen (vgl. Paus-Hasebrink 2010b).

Gesellschaft stets aufs Neue abgleichen und dabei nach eigenen Lösungen und dem ganz persönlichen Lebensweg suchen. (Paus-Hasebrink/Schmidt/Hasebrink 2009: 23)

„Entwicklungsaufgaben sind Herausforderungen, die gelegentlich schwierig zu lösen sind.“ (Flammer/Alsaker 2002: 63) Sie erfordern von den Individuen den Willen sowie die Bereitschaft, sich mit Themen und Problemen auseinanderzusetzen und die Kenntnis, wie Probleme gelöst werden können. Der Aufbau einer Konfliktlösungskompetenz ist Teil der Entwicklungsaufgaben im Jugendalter, die unter anderem mithilfe von Medien bearbeitet werden. Hier setzt die vorliegende Masterarbeit an, indem sie danach fragt, welche Erfahrungen die Jugendlichen im Umgang mit *WhatsApp* haben und wie sie mit darin auftretenden Konflikten umgehen.

### **4.3. Handlungskomponenten im Umgang des Social Webs**

Da sich der Alltag von Heranwachsenden aufgrund verschiedener Entwicklungen immer komplizierter und komplexer gestaltet, sind sie herausgefordert, ihre Identität zu bilden, Geschlechterrollen auszuverhandeln sowie ihre eigenen Stärken und Schwächen im Umgang mit anderen kennen und akzeptieren zu lernen. Dazu dienen ihnen sowohl formelle als auch informelle (Lern-)Räume wie die Schule, die Familie oder auch die Peer-Group. Dabei kann die Mediennutzung eine ebenfalls bedeutende Rolle spielen. Neben den alltäglichen Anforderungen und Anstrengungen, sich in (seiner Lebens-)Welt zurechtzufinden, bedeutet Mediennutzung auch Entspannung, Unterhaltung und Zeitvertreib.

Wie Erwachsene streben auch Heranwachsende nach Zeitvertreib, Entlastung vom Alltag, nach Unterhaltung und Amüsement. Insbesondere Social Web-Angebote bieten sich ihnen in ihren vielfältigen Erscheinungsformen zur Selbst-, Sozial- und auch Sachauseinandersetzung an; sie dienen den unterschiedlichen Interessen und Wünschen in Bezug auf ihr Beziehungsmanagement und ihr Identitätsmanagement. (Paus-Hasebrink/Wijnen/Brüssel 2009: 153)

In der Entwicklung der eigenen Identität und damit einhergehend der Bewältigung von Entwicklungs- und Lebensaufgaben sind die Heranwachsenden dazu aufgefordert, Sach-, Sozial- und Selbstauseinandersetzung zu betreiben, um ihr eigenes Selbstkonzept zu entwickeln und dieses möglichst kohärent zu halten (vgl. Paus-Hasebrink/Schmidt/Hasebrink 2009: 23ff; Paus-Hasebrink 2010a). Vor dem Hintergrund der weiter oben genannten Entwicklungs- und Lebensaufgaben wenden sich die Heranwachsenden Medienangeboten „im Kontext der alltäglichen Lebensbewältigung mit Blick auf ihre Funktionalität“ (Paus-Hasebrink 2010b: 196) zu. Beeinflusst wird die Mediennutzung durch die Faktoren Geschlecht, formale Bildung und die Lebenswelt der medial Handelnden. Im Social Web können folgende drei

Handlungskomponenten im Kontext der alltäglichen Lebensbewältigung unterschieden werden (vgl. Paus-Hasebrink/Schmidt/Hasebrink 2009: 24ff):

- Bei der *Selbstauseinandersetzung* geht es um die Frage „Wer bin ich?“. Heranwachsende setzen sich mit Hoffnungen, Vorstellungen sowie Gegenwarts- und Zukunftsszenarien ihres Selbstbildes auseinander. Das *Identitätsmanagement* ist die dazugehörige Handlungskomponente im Umgang mit dem Social Web und zeigt sich durch die Darstellung der eigenen Person, z.B. durch Selbstinszenierung in einem Profil in einer Online Community sowie durch das Hochladen von Fotos oder Videos und Verlinkungen, die ihre Interessen widerspiegeln.
- Die *Sozialauseinandersetzung* beschäftigt sich mit der Bildung und Pflege von Kontakten, Freundschaften und Beziehungen. Die zentrale Frage lautet: „Welche Position habe ich in meinem sozialen Netzwerk?“ (Paus-Hasebrink 2010a: 26). Die Handlungskomponente des *Beziehungsmanagements* fokussiert das Knüpfen von neuen Kontakten und die Pflege von Bestehenden. Dazu bieten sich Instant Messenger-Dienste zum Austausch mit dem individuellen Freundeskreis oder anderen Gruppen an, um Texte, Bilder und Videos zu teilen. Mit Blick auf die aktuellen Entwicklungen im Medienumgang Jugendlicher zeigt sich, dass dieser Komponente eine große Bedeutung zukommt.
- In der *Sachauseinandersetzung* geht es um die Frage, wie man sich in der Welt orientiert; also um die Organisation, Präsentation und Reflexion von Wissen und eigener Erfahrungen. Im *Informationsmanagement* zeigt sich dies durch das Suchen von Informationen, z.B. in Suchmaschinen und das anschließende Filtern, Selektieren und Kanalisieren oder das Kommentieren und Bewerten von Fotos, Videos und anderen Statusmeldungen.

Für das eigene Selbstkonzept und insbesondere zur Entwicklung der eigenen Identität ist die Bestätigung für Menschen in einer funktionierenden Gemeinschaft von großer Bedeutung. „Es hat den Anschein, dass wir Menschen mit anderen zum Zweck der Erhaltung unseres Ichbewusstseins kommunizieren *müssen*.“ (Watzlawick/Beavin/Jackson 2011: 98, Herv. i. O.) Vor allem im Jugendalter, wo die Themen der Identität und die eigene Rolle in der Peer-Group vorrangig sind, wird das Selbstkonzept im Austausch mit dem jeweiligen Freundeskreis immer wieder neu überprüft. Dies geschieht in unterschiedlicher Art und Weise, ob im persönlichen Gespräch, im Chat oder dem Profil in einer Online Community.

#### **4.4. Zur Bedeutung der Interaktion im Jugendalter**

Nach Paul Watzlawick, Janet H. Beavin und Don D. Jackson (2011) können in der menschlichen Kommunikation der Inhalts- und Beziehungsaspekt einer Mitteilung unterschieden werden. Dabei tauschen sich die Personen einerseits über ihre Beziehung zueinander aus und implizit auch über sich selbst. Wenn eine Person etwas zu einer anderen Person sagt, und damit eine Definition ihrer selbst offeriert, dann kann dies auf der Inhaltsebene auf verschiedene Art passieren. Andererseits impliziert die Mitteilung auf der Beziehungsebene folgende Aussage: „So sehe ich mich selbst in Beziehung zu dir in dieser Situation.“ (Watzlawick/Beavin/Jackson 2011: 98) – verkürzt: „So sehe ich mich selbst.“. Die empfangende Person kann darauf in drei verschiedenen Formen reagieren: a) die Aussage bestätigen und mitteilen, dass er oder sie die Person auch so sieht; b) die Aussage verwerfen; c) die Aussage zur Selbstdefinition der anderen Person entwerten, was eine Nichtbeachtung mit sich bringt und je nach Art der Beziehung zwischen den Kommunizierenden zur Selbstwertminderung der Person führen kann.

In der digitalen Kommunikation wird das Verständnis des Beziehungsaspekts einer Mitteilung, also wie ein Inhalt verstanden werden soll, erschwert, aber nicht unmöglich gemacht. Durch die jugendspezifische Sprache und den Einsatz von Smileys und Emoticons können Gefühle ausgedrückt werden, z.B. die Kennzeichnung von ironisch gemeinten Aussagen. Wie die Untersuchungen von Thomas A. Bauer, Axel Maireder und Manuel Nagl (2010) zeigen, sind sich Jugendliche den spezifischen Kommunikationsmöglichkeiten und Einschränkungen in der digitalen Kommunikation bewusst und nutzen diese funktionsorientiert. Dennoch entstehen immer wieder Konflikte als Folge von falsch interpretierten Aussagen. „Handlungen erzeugen Dynamiken, Spannungsmomente, Ambivalenzen und Überraschungseffekte, die Auseinandersetzungen provozieren können.“ (Maireder/Nagl 2012: 240). Die Mitteilungen der Heranwachsenden sind Ausdruck hybrider Regeln und befinden sich teilweise im Grenzbereich sozialer Normen, da sie die eigenen Grenzen und die ihrer Kontakte von Zeit zu Zeit ausloten. Missverständnisse und Spannungen sind Teil dieses sozialen Prozesses.

Studien zum Stresserleben von Jugendlichen zufolge treten in ihrer Lebenswelt häufiger alltägliche Stressoren wie auch Beziehungsstress, z.B. Streit mit den Eltern oder im Freundeskreis als kritische Lebensereignisse auf (vgl. Seiffge-Krenke/Gelhaar/Kollmar 2007: 49). Insbesondere in der mittleren Adoleszenz (15. bis 18. Lebensjahr) sind Konflikte im Freundeskreis und in der Schule sehr aktuell. Die auf einen Stressor angewendeten Bewältigungsstrategien („Coping“) sind eine Folge von kognitiven Bewertungsprozessen. Richard S. Lazarus und Susan Folkman definieren Coping als den „Prozess der Bewältigung von

internen und externen Anforderungen, die als die eigenen Möglichkeiten beanspruchend oder überwältigend angesehen werden.“ (Lazarus/Folkman 1984: 141) Coping zielt damit auf die Reduktion von Stress ab.

Das Bewältigungsverhalten wird vom individuellen Kontext und von personenspezifischen Variablen beeinflusst. Daher empfiehlt es sich die Lebenswelt der betroffenen Personen in den Fokus zu nehmen, um den Konflikt sowie die möglichen Ressourcen zur Bewältigung zu verstehen. Da diese Strategien u.a. auch in der Peer-Group ausgehandelt werden, eignet sich für das bessere Verständnis der Blick auf gruppenspezifische Verhaltensweisen von Jugendlichen.

Soziale Netzwerkdienste sind für Heranwachsende wichtige Kommunikationsräume mit ihren Peers. Bei den Kontakten in Sozialen Netzwerkdiensten kann zwischen starken und schwachen Beziehungen unterschieden werden (Paus-Hasebrink 2010a: 24). Erstere („strong ties“) bezeichnen Beziehungen, die sehr eng auf freundschaftlicher oder verwandtschaftlicher Ebene sind. „Weak ties“ sind demgegenüber jene Beziehungen, die an bestimmte Rollenkontexte gebunden sind und eher aus flüchtigen Bekanntschaften bestehen. Insbesondere mit Freundes-Freunden kommt es dabei immer wieder zu Meinungsverschiedenheiten und Konflikten aufgrund unterschiedlicher Interpretationsrahmen (Maireder/Nagl 2010: 24). Bei engen, wechselseitigen Freundschaften ist in Konfliktsituationen das primäre Ziel der Erhalt der Freundschaft und das Finden einer für beide Seiten zufriedenstellende Lösung. Um dies zu erreichen, denken die Beteiligten über das Problem nach und suchen das Gespräch. In zwanglosen, lockeren Freundschaften hingegen dominieren unsoziale Lösungen, wie z.B. die Vermeidung des Konflikts durch Ignorieren. (Vgl. Seiffge-Krenke/Lohaus 2007; Seiffge-Krenke 2011; Seiffge-Krenke et al. 2013)

Bezogen auf Konfliktsituationen wurde herausgefunden, dass die Art und Weise, wie Jugendliche mit Problemen umgehen – also ihre Bewältigungsstrategien – ausschlaggebend dafür sind, wie sich die Situation entwickelt. „Die meisten Jugendlichen sind nämlich erfolgreiche Bewältiger dieser Alltagsstressoren, und eine gute Anpassung an die sich wandelnde Lebenssituation stellt eher die Norm als die Ausnahme dar.“ (Seiffge-Krenke/Gelhaar/Kollmar 2007: 50)

#### **4.5. Zur Relevanz für die vorliegende Arbeit**

Aufwachsen heute bedeutet sich in einer komplexen und sich schnell verändernden Welt zurecht zu finden. Dazu bedienen sich Heranwachsende u.a. auch Medien und setzen sie funktionsorientiert in ihrem Alltag ein. Medien dienen als Kommunikationsplattformen, die es



ihnen ermöglichen, mit ihren Kontakten in Verbindung zu treten. Dabei verhandeln sie auch Themen, die sie momentan beschäftigen und ihre aktuelle kognitive, psychische und moralische Entwicklung betreffen. Im Jugendalter nimmt die Auseinandersetzung mit sich selbst eine hohe Priorität ein. Ziel ist es, ein geeignetes Selbstkonzept für die eigene Person zu finden. Obwohl sich diese Beschäftigung – im Sinne der Identitätsbildung nach Erikson (1981) und der Entwicklungsaufgaben nach Havighurst (1972) – vorwiegend auf das Jugendalter konzentriert, stellt die Identität kein festes Konstrukt dar, sondern verändert sich fortwährend im Rahmen der Lebensaufgaben eines Menschen (vgl. Paus-Hasebrink 2010b). Gegenwärtig bedeutsame Themen werden auch online verhandelt. Insbesondere dem Identitäts- und Beziehungsmanagement kommt bei der Identitätsbildung eine zentrale Rolle zu. Zu Tragen kommen diese in der eigenen Darstellung mithilfe eines Profils in einer Online Community oder der Vernetzung mit seinen Kontakten. Im Austausch mit Gleichaltrigen erhalten die Jugendlichen Rückmeldungen auf der Ebene des Inhalts und der Beziehung. Der Beziehungsanteil enthält eine Information darüber, wie ein anderer die eigene Person sieht. Dabei können auch Konflikte aufgrund falsch interpretierter Aussagen entstehen. Diese Beziehungskonflikte sind Teil des Zusammenlebens in sozialen Gruppen und dienen der Aushandlung von Rollen. In Studien zeigt sich, dass diese bei Jugendlichen sehr häufig auftreten und von ihnen größtenteils zufriedenstellend gelöst werden können (vgl. Seiffge-Krenke/Gelhaar/Kollmar 2007). Dabei kann der Umgang zwischen „strong“ und „weak ties“, also starken und schwachen Beziehungen unterschieden werden. Je nach Zuordnung von Freundschaften zum einen oder zum anderen, geht eine unterschiedliche Motivation einher, diese für beide Seiten zufriedenstellend zu lösen. Diese beeinflussen neben dem Alter, der formalen Bildung und der Lebenswelt, den Umgang und die gewählten Bewältigungsstrategien in Konflikten.

## 5. Forschungsstand

Es gibt zahlreiche Studien, die sich mit Cyberbullying bei Heranwachsenden auseinandersetzen (siehe für einen Überblick Bauman 2013; Kowalski et al. 2014; Notar/Padgett/Roden 2013; Tokunaga 2010). Belästigungen und Konflikte unter Jugendlichen sind keine Neuheit, ganz im Gegenteil, sie sind Teil des Alltags und gehören zum Aufwachsen in einer sozialen Gruppe. Relativ neu sind Belästigungen über Medien, denen seit dem Jahr 2004 vermehrt wissenschaftliche Aufmerksamkeit geschenkt wird (vgl. Tokunaga 2010: 282). Empirische Studien zu *WhatsApp* stehen bislang noch aus, was auf die Schnellebigkeit der unterschiedlichen und aktuell beliebten Plattformen und Dienste zurückzuführen ist. Robert S. Tokunaga (2010) stellt in seiner Analyse der vorhandenen Forschungsliteratur fest, dass sich aktuelle Untersuchungen zu Cyberbullying immer noch mit dem allgemeinen Vorkommen sowie den negativen Effekten beschäftigen – Informationen, mit denen man sich am Beginn der Forschung zu einem neuen Thema auseinandersetzt. Es wäre an der Zeit, die vorhandenen Erkenntnisse zu sammeln, um zu klären, wo die zukünftige Forschung in diesem Bereich hinführen soll (vgl. Tokunaga 2010).

Gemeinsam ist vielen Studien, dass sie mit unterschiedlichen Definitionen des Begriffs Cybermobbing bzw. Cyberbullying<sup>8</sup> (auf der Seite der Forschenden und auch der Erwachsenen und Jugendlichen) operieren sowie mit unterschiedlichen Methoden und Messtechniken arbeiten, was die Vergleichbarkeit der Ergebnisse erheblich erschwert. Zudem gibt es – aufgrund dieser Differenzen – keine Einigung darüber, welchen Einfluss soziodemographische und persönliche Faktoren auf das Vorkommen von Cybermobbing haben (vgl. Lampert/Donoso 2012: 141). Unterschiedliche Studien liefern dazu verschiedene, teilweise einander widersprechende Ergebnisse.

In der folgenden Darstellung wird die relevante und einschlägige Literatur entlang der Dimension des Erkenntnisinteresses vorgestellt. Von Interesse ist, wie Heranwachsende *WhatsApp* nutzen, wie sie Online-Konflikte einschätzen und wie sie damit umgehen. Um eine Auswahl zu treffen, wurde die Literatur hinsichtlich ihrer Aktualität und Brauchbarkeit für die Untersuchung bewertet. Im Fokus stehen nationale wie internationale Forschungserkenntnisse. Interessant sind quantitative Studien, mithilfe derer die Nutzung und das Phänomen Cyberbullying aus der Metaperspektive betrachtet werden können. Es werden aber auch qualitative Studien, die spezifische Phänomene zum Thema Cyberbullying beleuchten,

---

<sup>8</sup> Zur Unterscheidung der beiden Begriffe siehe das Kapitel 2.2 Begriffsabgrenzung Konflikt – Cyberbullying.

aufgearbeitet. Bei Beiträgen aus Fachzeitschriften wurde darauf geachtet, jene zu wählen, die ein Peer-Review-Verfahren durchlaufen haben.

Das folgende Kapitel zum Forschungsstand besteht aus zwei Teilen: Daten zur Mediennutzung von Jugendlichen und der Forschungsstand zum Themenbereich „Umgang mit Online-Konflikten“. Erstere bilden den Einstieg und geben einen Einblick in die Nutzungspraktiken der Heranwachsenden in ihrer Lebenswelt. Ergänzt werden diese durch Befunde zu Untersuchungen zum Umgang mit Online-Konflikten. Es wird auf das Vorkommen von Cyberbullying im Alltag von Jugendlichen eingegangen, um ein Verständnis für die Situation zu entwickeln. Daran anschließend folgen Erkenntnisse darüber, was Jugendliche selbst unter Online-Konflikten verstehen und wie sie damit umgehen.

## **5.1. Nutzung von Sozialen Netzwerkdiensten**

Der Medienpädagogische Forschungsverbund Südwest (MPFS) führt jährlich eine repräsentative Studie zur Mediennutzung der Zwölf- bis 19-Jährigen in Deutschland durch (vgl. zu aktuellen Zahlen zur Internetnutzung MPFS 2014: 23–50). Gegenwärtig zeigt sich, dass die Jugendlichen zunehmend über mobile Endgeräte im Internet surfen. 81% der Zwölf- bis 19-Jährigen geben an, das Internet täglich zu nutzen, 13% mehrmals die Woche. Die durchschnittliche Nutzung an einem Wochentag beträgt 192 Minuten, was eine Steigerung von 13 Minuten gegenüber dem Vorjahr bedeutet. Je älter die Heranwachsenden werden, desto häufiger und länger sind sie online (12-13 Jahre: 128 Minuten, 14-15 Jahre: 211 Minuten, 16-17 Jahre 220 Minuten, 18-19 Jahre: 208 Minuten). Den Höchstwert der Nutzung liegt bei Jugendlichen im Alter von 14 bis 17 Jahren. Dabei fallen 44% der Nutzung auf die Kommunikation mit anderen über unterschiedliche Plattformen. „Mit zunehmenden Alter wächst vor allem der Anteil regelmäßiger Kommunikation per Chat, Sozialen Netzwerken und E-Mail.“ (MPFS 2014: 27) Obwohl mittlerweile ein Rückgang in der Nutzung von *Facebook*, insbesondere bei den Jüngeren, zu verzeichnen ist, nimmt es immer noch den ersten Platz im Ranking der beliebtesten Online Community ein.<sup>9</sup> Dabei hat sich das Kommunikationsbedürfnis der Heranwachsenden nicht verändert, sondern es wurden neue, attraktivere Wege zur Interaktion gefunden, die sich besser in ihr Alltagsverhalten integrieren lassen. Denn durch die steigende Mobilität in unserer Gesellschaft und der damit zusammenhängenden immer früheren Selbstständigkeit sind auch Heranwachsende dazu aufgefordert, neue Wege zur Orientierung zu finden. Einen praktischen Begleiter stellt dabei das

---

<sup>9</sup> Wobei hier festgehalten werden soll, dass *Facebook* gegenüber der Erhebung im Jahr 2013 Einbußen zu verzeichnen hat (2013: 80%, 2014: 69%). Es ist anzunehmen, dass sich dieser Trend fortsetzt und *Facebook* durch eine (oder mehrere) andere Plattform(en) ersetzt werden wird.

Smartphone dar, das zu den klassischen Funktionen eines Mobiltelefons einfache Funktionen und Dienste eines Laptops bereithält. 97% der Jugendlichen besitzen ein internetfähiges Mobiltelefon oder Smartphone. Dieses nutzen sie für Musik (78%), die mobile Internetnutzung (75%), das Telefonieren (70%) und Online Communities (62%). Durchschnittlich haben sie 19 Apps installiert, bevorzugen aber zu 86% ganz klar Messenger-Apps wie *WhatsApp*. „Messenger-Apps haben mittlerweile die Kommunikation via SMS abgelöst und ermöglichen auch die Übermittlung von Bildern und gesprochenen Nachrichten.“ (MPFS 2014: 49) *WhatsApp* gehört zur Grundausstattung der Jugendlichen auf ihrem Smartphone (94% haben die App installiert), wobei hier kaum Unterschiede hinsichtlich der Faktoren Alter und Bildungsgrad gefunden werden konnten. Durchschnittlich wird die App 26 Mal am Tag aufgerufen; jeder Fünfte, der die App täglich nutzt, ruft sie sogar häufiger als 50 Mal am Tag auf.

Die häufige Nutzung erklärt sich durch die Rolle von *WhatsApp* als zentrale technische Plattform für die Kommunikation im Freundeskreis, sei es durch Text-, Bild- oder Sprachnachrichten, oder auch nur das Versenden von Symbolen wie bspw. sogenannten ‚Smileys‘. (MPFS 2014: 50, Herv. J. F.)

Zu ähnlichen Ergebnissen kommt auch die Jugend-Medien-Studie für die Jugendlichen aus Oberösterreich (vgl. Education Group 2015): Besonders wichtig ist ihnen das Kommunizieren mit ihrem Freundeskreis. *Facebook* (72%) und *WhatsApp* (71%) liegen mit großem Abstand zu anderen Plattformen an vorderster Stelle der beliebtesten Online Communities. Dabei liegt *WhatsApp* weit vor dem Telefonieren: 60% nennen den Instant Messenger als meist genutzte Funktion auf ihrem Mobiltelefon. Das Telefonieren nimmt nach dem Musik hören (45%) Platz drei (39%) gefolgt vom Internet surfen (30%) ein. Am liebsten sehen sie sich Fotos an, Chatten miteinander, geben Bewertungen für die Beiträge der anderen ab oder bearbeiten ihr eigenes Profil. Negative Erlebnisse im Zusammenhang mit der Nutzung des Smartphones beziehen sich auf Werbung und der Überschreitung des Datenvolumens für die Internetnutzung.

Der in Deutschland agierende Bundesverband Informationswirtschaft, Telekommunikation und neue Medien (BITKOM 2014a) bestätigt diese Trends auch für Deutschland: *WhatsApp* steht auf Platz eins der beliebtesten Sozialen Netzwerkdienste (72%) und wird bei den Befragten ab dem zwölften Lebensjahr (zu 76%) genutzt. Es zeigt sich, dass Instant Messenger-Dienste aktuell den wichtigsten Kommunikationskanal für zehn bis 18-Jährige darstellen. An zweiter Stelle werden persönliche Gespräche genannt (66%), die bei den Jüngeren noch mehr dominieren als bei den Älteren.

Laut der Social Impact Studie der A1 Telekom und dem GfK Austria (2014) hat die Entwicklung hin zu mehr Online-Kommunikation einen Einfluss auf das Sprachverhalten der

Userinnen und User. Die Sprache und das Kommunikationsverhalten haben sich durch die Nutzung von internetfähigen Smartphones verändert. Die Kommunikation über *WhatsApp* kann aus linguistischer Sicht als Erweiterung der SMS-Sprache angesehen werden (vgl. Schnitzer 2012: 196–204). Der Chat-Charakter wird durch die Anzeige des Sende- und Lese-Status verstärkt, was zu kürzeren und rascheren aufeinanderfolgenden Nachrichten (im Vergleich zu SMS) führt. Dies hat sowohl positive als auch negative Auswirkungen: die Erweiterung des Wortschatzes sowie die Vereinfachung und Modernisierung der Sprache wird von vielen Befragten der Social Impact Studie (2014) als positiv empfunden. Demgegenüber wird der Verlust der Grammatik und des Dialekts durch die Verbreitung von Anglizismen als negativ eingestuft. Durch die Online-Kommunikation wird infolgedessen die Sprache von den Kommunizierenden weiterentwickelt und Konventionen verschiedener sozialer Gruppen ausgehandelt. Während Jugendliche in der Schule die Hoch- oder Standardsprache verwenden, reden sie mit ihren Freundinnen und Freunden im Dialekt, schreiben in Sozialen Netzwerkdiensten kurzsilbrige Pointen und in Chats in Abkürzungen und Symbolen. Von den Kommunizierenden verlangt dies eine hohe soziale und sprachliche Kompetenz, um sich mit verschiedenen Personen in unterschiedlichen Situationen und Kommunikationskanälen adäquat ausdrücken zu können. Dieser Umstand kann nach Alice Marwick und Danah Boyd zu einem „context collapse“ (2011b: 122) führen. Darunter werden Irritationen aufgrund der gleichen Online-Darstellung bei allen Kontakten verstanden, wodurch Konflikte entstehen können. Diese Gefahr verringert sich in *WhatsApp*, da die Jugendlichen hier über Einzelchats mit bestimmten Personen oder in Gruppenchats mit speziellen Gruppen schreiben.

Zusammengefasst kann für die vorangegangenen Studien und Untersuchungen festgestellt werden, dass sich die Internetnutzung der Jugendlichen auf das Smartphone konzentriert. Aus dem Umstand, dass sie dieses immer bei sich tragen und es daher jederzeit ungehindert nutzen können, lässt sich eine erhöhte Dauer der Internetnutzung feststellen. Diese beträgt aktuell durchschnittlich 192 Minuten am Tag, also drei Stunden und 12 Minuten. Den Großteil der Online-Aktivitäten nimmt die Kommunikation mit der Peer-Group ein. Dazu verwenden sie den Instant Messenger *WhatsApp*, der mittlerweile zur Grundausstattung auf den Smartphones der Jugendlichen gehört. Mit diesem ist es ihnen möglich, Texte, Bilder, Fotos, Videos und auch Sprachnachrichten zu versenden. Durch den Chatcharakter hat sich ein spezifisches Sprachverhalten entwickelt, das vom Dialekt sowie der Verwendung von Smileys und Emoticons geprägt ist. Darüberhinaus wird durch die Nutzung von *WhatsApp* die

jugendspezifische Sprache weiterentwickelt. Neben der Online-Kommunikation nimmt das persönliche Gespräch einen hohen Stellenwert in der Interaktion zwischen den Jugendlichen ein.

## 5.2. Daten zum Vorkommen von Cyberbullying

Aktuelle Forschungsergebnisse berichten von inhomogenen Zahlen zu Cyberbullying unter Jugendlichen. Tokunaga (2010) wertet in seiner Review Daten aus unterschiedlichen internationalen Studien zum Vorkommen von Cyberbullying aus: Im Schnitt berichten ungefähr 20 bis 40% der Jugendlichen, Opfer von Cyberbullying zu sein. Die EU Kids Online Studie berichtet im Vergleich dazu für Europa von vier bis 46% bei den Opfern und von elf bis 33% bei den Täterinnen und Tätern (Lampert/Donoso 2012: 141f). Gründe für diese Varianz sind – wie weiter oben schon beschrieben – die uneinheitliche Verwendung der Begrifflichkeiten und Messtechniken.

Die EU Kids Online Studie liefert differenzierte Zahlen zur Situation der Opfer sowie Täterinnen und Täter (vgl. Lampert/Donoso 2012): 19% der Befragten berichten Opfer von Bullying<sup>10</sup> und davon 7% von Cyberbullying (in den letzten zwölf Monaten) geworden zu sein. 6% der Befragten sind Opfer, aber keine Täter von Cyberbullying. 2% haben andere online gemobbt, waren aber selbst keine Opfer. Nur 1% der Befragten gibt an, sowohl Täter bzw. Täterin als auch Opfer von Cyberbullying zu sein. Insgesamt zeigt sich, dass die Rollen beim Cyberbullying unklar sind und darauf hindeuten, dass Heranwachsende sowohl Täter oder Täterin als auch Opfer in einem und zur gleichen Zeit sein können.

It is possible that being bullied by others online can be the response to having bullied others online and vice versa, bullying others online can be the response to being bullied by others online. (Görzig 2011: 7)

Für die Befragten ist es leichter zuzugeben, dass sie gemobbt wurden, als zu gestehen, dass sie andere mobben (vgl. Görzig 2011; Lampert/Donoso 2012). Jene, die Opfer und Täterinnen oder Täter in einem sind, zeigen größere psychologische Probleme als jene, die nur mobben. Ebenso zeichnen sich jene, die in einer Doppelrolle agieren, durch höhere Werte im Sensation-Seeking<sup>11</sup> und in der Ausgrenzung aus. Die gefährdete Gruppe von Kindern und Jugendlichen, die mit Cyberbullying in Berührung kommen können sind jene, die mehr persönliche und psychologische Probleme in ihrer Lebenswelt haben als andere ihrer Altersgruppe (vgl. Görzig

---

<sup>10</sup> Zum Thema „Bullying“ wurden die Heranwachsenden gefragt, „if they had been treated, or had treated other people, in a hurtful or nasty way on the internet, whether as a single, repeated or persistent occurrence.“ (Livingstone et al. 2012: 24)

<sup>11</sup> Unter Sensation Seeking wird ein Persönlichkeitsmerkmal, das das Suchen nach Abwechslung und neuen Erlebnissen, um immer wieder Spannungsreize zu erleben, verstanden. (vgl. Zuckerman 1990)

2011). Die gefährdete Gruppe von Kindern und Jugendlichen kann folgendermaßen beschrieben werden:

Among those involved in online bullying, girls, younger, children and those from a low-sociodemographic background report more often being victims of bullying and less often to bully others than boys, older children and those with a higher sociodemographic background. (Görzig 2011: 2)

Im Vergleich von offline und online Bullying zeigt sich, dass bei ersterem eher Jungen die Täter sind, während online vermehrt auch Mädchen als Täterinnen zu finden sind. Insgesamt nehmen aber beide Geschlechter gleich stark an Cyberbullying teil (vgl. Lampert/Donoso 2012; Tokunaga 2010). Geschlechtsunterschiede lassen sich auf verschieden genutzte Plattformen und Dienste zurückführen.<sup>12</sup> Den größten Einfluss auf das Vorkommen von Cyberbullying hat das Alter. Grundsätzlich gibt es keine Altersbeschränkung, es zeigt sich jedoch der größte Anteil im Alter von 13 bis 15 Jahren (vgl. Lampert/Donoso 2012: 142; Tokunaga 2010: 280).

Die deutsche JIM-Studie des Medienpädagogischen Forschungsverbands Südwest (2014) fragte die Zwölf- bis 19-Jährigen nach unangenehmen Situationen im Internet. 17% der Befragten bejahen die Frage, ob im Internet schon einmal etwas Falsches oder Beleidigendes über sie verbreitet wurde. Stark betroffen sind davon die 16- bis 17-Jährigen (22%). Peinliche und beleidigende Fotos von sich im Internet zu finden, steigt mit dem Alter an.

Laut der oberösterreichischen Jugend-Medien-Studie (Education Group 2015) haben 8% der Elf- bis 14-Jährigen bereits Erfahrungen mit unangenehmen Erlebnissen im Internet, bei den 15- bis 18-Jährigen ist ein Fünftel davon betroffen. „Konfrontiert werden die Jugendlichen mit dieser Form des Mobbings vor allem in den Communities (20%), aber auch per Mobiltelefon (12%) oder im Chat (11%).“ (MPFS 2014: 40) Peter K. Smith et al. (2008) bestätigen, dass Belästigungen zunehmend über das Smartphone und hier insbesondere über Instant Messenger ablaufen.

Die qualitativ ausgerichtete Studie von Rat auf Draht, der Telefonhilfe für Kinder und Jugendliche in Österreich, stellte fest, dass 46% der Befragten schon einmal von Mobbing<sup>13</sup> und rund 30% von Cybermobbing<sup>14</sup> betroffen waren (vgl. für Folgendes Rat auf Draht 2015).<sup>15</sup>

---

<sup>12</sup> Während sich die Kommunikation der Jungen zu einem großen Teil auf Youtube, Skype und Spieleplattformen abspielt, nutzen die Mädchen Online Communities um sich auszutauschen (vgl. MPFS 2014: 27). Daraus ergeben sich auch die Unterschiede zu Cybermobbing, die in Studien gefunden werden (vgl. Katzer 2011).

<sup>13</sup> Unter Mobbing wird in der Studie das systematische und längerfristige Fertigmachen über mehrere Monate verstanden (vgl. Rat auf Draht 2015).

<sup>14</sup> Die Autorinnen und Autoren der Studie sprechen von Cybermobbing, daher wird in der folgenden Ergebnispräsentation auch dieser Begriff verwendet. Damit gemeint ist ein absichtliches und „über mehrere Monate andauerndes Beleidigen, Bedrohen, Bloßstellen oder Belästigen von Personen im Internet oder mit dem Handy“ (Rat auf Draht 2015).

Tendenziell berichten mehr Jugendliche im Alter von neun bis 14 Jahren (48%) und jedes zweite Mädchen von Mobbing betroffen zu sein, während bei Cybermobbing mehr Jugendliche ab 15 Jahren und vorwiegend Mädchen berichten, Opfer zu sein. Rund 46% werden beschimpft, 23% aus der Gruppe ausgeschlossen, 15% bloßgestellt und 10% berichten von körperlicher Gewalt gegen sie. Im Geschlechtervergleich zeigt sich, dass Mädchen von Beschimpfungen und Beleidigungen sowie sozialem Ausschluss berichten, während es bei Jungen zu körperlicher Gewalt kommt. Im Altersvergleich lässt sich feststellen, dass Ältere wie auch Jüngere an erster Stelle Beschimpfungen und Beleidigungen nennen. Während die Jüngeren vermehrt auch von sozialem Ausschluss berichten, sind die Älteren von Bloßstellung betroffen.

Begünstigt wird dieses schädigende Verhalten unter Jugendlichen durch das Fehlen der Möglichkeit zur physischen Intervention des Gegenübers, die die Angst vor direkten physischen Konsequenzen und damit auch die Gewaltschwelle senkt (vgl. Bauer/Maireder/Nagl 2010; Maireder/Nagl 2010, 2012). Als Ursachen für dieses Verhalten sieht Nayla Fawzi (2009) mangelnde soziale Kompetenzen bei jungen Menschen, die wenig Bewusstsein dafür haben, was sie tun. „Den Jugendlichen wurde ein Werkzeug in die Hand gelegt, ohne ihnen dessen Gebrauch zu erläutern. Sie haben erkannt, dass es ‚gut‘ für dieses Verhalten verwendet werden kann.“ (Fawzi 2009: 116) Betroffen sind vor allem jene Jugendlichen, denen im direkten Gespräch das Selbstbewusstsein und die Schlagfertigkeit fehlen, um im Konflikt angemessen reagieren zu können. Durch die Asynchronität der Kommunikation haben die Beteiligten eine stärkere Kontrolle über die Prozesse und den Verlauf, was sowohl eine eskalierende als auch deeskalierende Wirkung besitzen kann.

Wenngleich die eben referierten Zahlen von unterschiedlichen Vorkommnissen zu Cyberbullying berichten, zeigen sich dennoch klare Tendenzen auf: Jugendliche haben Erfahrungen mit beleidigenden Nachrichten im Internet, sei es in der Rolle als Opfer oder als Täter. Das Alter, das Geschlecht sowie sozioökonomische Faktoren haben einen Einfluss darauf, wie groß die Wahrscheinlichkeit ist, dass sie Opfer oder Täter dieser Handlungen sind und in welcher Form (Beschimpfung, Beleidigung, sozialer Ausschluss oder körperliche Gewalt) sie die Demütigungen erreichen. Quantitative Studien geben einen Überblick über das Thema, während qualitative Studien mehr Informationen zu den jeweiligen Situationen, den Kontexten und den Motiven liefern. Durch die physische Trennung während der Interaktion erhalten die

---

<sup>15</sup> Obwohl es sich dabei um eine kleine, nicht repräsentative Studie handelt, liefert sie für die vorliegende Arbeit wichtige Erkenntnisse. Die Studie ging ähnlich wie die vorliegende Arbeit vor: nach der Ausgabe von Online-Fragebögen wurde mit acht Fokusgruppen aus Ober- und Unterstufe zum Thema Cybermobbing diskutiert.



Jugendlichen keine Information darüber, wie ihr Gegenüber ihre Nachricht auffasst, wodurch das Einfühlungsvermögen eingeschränkt wird. Je nach sozialer und kommunikativer Kompetenz gelingt es ihnen, Mitteilungen „richtig“ zu verstehen und angemessen darauf zu reagieren. Die Attraktivität der Online-Kommunikation liegt für die Jugendlichen in der stärkeren Kontrolle des Gesprächsverlaufs begründet, die es ihnen ermöglicht, über Antworten länger nachzudenken als im persönlichen Gespräch.

### **5.3. Zum Konfliktverständnis von Jugendlichen**

Das JFF – Institut für Medienpädagogik in Forschung und Praxis in München nahm in einer Studie die Perspektive der Jugendlichen zu Online-Konflikten in den Fokus (vgl. Wagner et al. 2012). Die Autorinnen und Autoren ermitteln unterschiedliche Konfliktformen bei den Jugendlichen, die noch kein Cyberbullying darstellen, aber bereits als problematisch erlebt werden. Sie verweisen auf die Untersuchungen von Alice Marwick und Danah Boyd (2011a), die, als Folge zahlreicher Einzelgespräche mit US-amerikanischen Jugendlichen, von dem Phänomen ‚drama‘ sprechen. „‚Drama‘ is an emic term used by both teenagers and adults to describe interpersonal conflict that takes place in front of an audience.” (Marwick/Boyd 2011a: 4) Darunter verstehen die Jugendlichen eine große Bandbreite an Online-Aktivitäten vor großem Publikum, die über Tratschen, Flirten, Argumentieren, Herumspaßen und ernsteren Gesprächen bis zu Eifersucht, Ausgrenzung und Beschimpfung reichen. Die Jugendlichen grenzen ‚drama‘ dezidiert von Cyberbullying ab. Es wird betont, dass ‚drama‘ sozial und zwischenmenschlich ist, die Rollen der Agierenden aktiv und die Handlungen reziprok sind. Zudem handelt es sich dabei um Aktivitäten, die den Mädchen vorbehalten sind und damit gleichzeitig geschlechtsspezifische Aushandlungsprozesse in Sozialen Netzwerkdiensten stattfinden.<sup>16</sup>

Girls are the ones who *do* drama. However, boys are often the cause of drama, following the script of high school popularity which pins a girl’s popularity on her relationships and desirability. (Marwick/Boyd 2011a: 21, Herv. i. O.)

Die Aktivitäten sind gekennzeichnet durch die Suche nach Aufmerksamkeit in der Peer-Group, Unterhaltung sowie Popularität und ähneln so manchen Geschichten von Stars, wie sie in Illustrierten veröffentlicht werden. Durch das absichtliche Herunterspielen der Bedeutung des ‚drama‘ distanzieren sich die Jugendlichen von den unterhaltsamen Situationen und Ereignissen, die emotionale Schmerzen verursachen.

---

<sup>16</sup> Die männliche Version des ‚drama‘ wird ‚punking‘ genannt, „(...) allowing boys to create liminal spaces between serious aggression and light entertainment” (Marwick/Boyd 2011a: 22).

Mit diesen Betrachtungen liefern Marwick und Boyd eine erste Basis für die Untersuchung, was die Jugendlichen unter Konflikten verstehen. Dabei muss jedoch die kulturelle Prägung der Ergebnisse bedacht werden, die schon mit dem im deutschsprachigen Raum unüblichen Begriff ‚drama‘ erkennbar wird. Hierzu soll auf die bereits erwähnte Studie des JFF näher eingegangen werden (vgl. Wagner et al. 2012). Die Befragten differenzieren unterschiedliche Konfliktformen, die sich hinsichtlich „des Eskalationsgrades und ihrer Verankerung im Alltag unterscheiden.“ (Wagner et al. 2012: 25) Sie gehen ganz selbstverständlich davon aus, dass innerhalb der Peer-Group das Verständnis, was ein Konflikt ist und welchen Eskalationsgrad dieser hat, geteilt wird. Das JFF unterscheidet in seiner Untersuchung vier Konfliktformen, die im Folgenden kurz beschrieben werden sollen (vgl. Wagner et al. 2012: 25–42):

- *Spaß-Streit*: scheinbare Auseinandersetzung mit einem hohen Spaß-Gehalt
- *Meinungsverschiedenheiten*: inhaltliche Differenzen oder Diskussionen mit spaßhaften Elementen
- *Streit*: ernste und teilweise emotionale Konflikte, die auf unterschiedlichen Einstellungen und Werten der Kommunizierenden beruhen, die fälschlicherweise als persönlicher Angriff interpretiert und an Dritte weitergetragen werden
- *Mobbing/Bullying*: ein aggressives Verhalten von dem sich die Jugendlichen distanzieren, weil es für sie zu weit geht, da dabei kein Handlungsspielraum für das Opfer zur Verfügung steht.

Der Wunsch nach Handlungsfähigkeit zeigt sich, wie er auch bei Marwick und Boyd im Begriff des ‚drama‘ erkennbar wurde. Es wird deutlich, „dass sie die Handelnden im Konflikt als für sich souveräne Akteurinnen und Akteure sehen, die für sich zu klären haben, wie sie ihre Beziehungen im Konfliktfall gestalten.“ (Wagner et al. 2012: 27)

Aus der Sicht der jugendlichen Opfer müssen nach Rebecca Dredge, John Gleeson und Xochitl de la Piedad Garcia (2014: 14) drei Merkmale vorliegen, um von Cyberbullying zu sprechen: eine Machtungleichheit, eine Absicht zu Schädigen und eine Wiederholung der Handlungen. In der wissenschaftlichen Community wird im Zusammenhang dessen diskutiert, ob von Cyberbullying gesprochen werden kann, wenn keine Absicht zur Schädigung besteht.<sup>17</sup> Dies

---

<sup>17</sup> Für die Auseinandersetzung, welche Bedeutung die Schädigungsintention in der Definition von Cyberbullying hat, siehe Patchin 2013.

rührt aus dem Umstand, dass Mitteilungen von den Beteiligten unterschiedlich wahrgenommen und interpretiert werden.

Die unterschiedlichen Konfliktformen verweisen auf die Herausforderung, Situationen richtig zu erfassen und bei der Gestaltung von Freundschaften in Sozialen Netzwerkdiensten das jeweils angemessene Verhältnis von Nähe und Distanz einzuschätzen und dementsprechend zu handeln.

#### **5.4. Zum Umgang Jugendlicher mit Online-Konflikten**

Sonia Livingstone und Kjartan Ólafsson (2011) haben die Daten der EU Kids Online Studie danach ausgewertet, was die Elf- bis 16-Jährigen in Europa als riskante Online-Kommunikation begreifen.<sup>18</sup> Sie kommen zu dem Ergebnis, dass es 49% der Befragten online leichter fällt, sie selbst zu sein. Die Online-Kommunikation wird u.a. dazu genutzt, persönliche Dinge anzusprechen, die sie face-to-face mit ihren Peers nicht besprechen. Dies zeigt, dass die Online-Kommunikation für die Heranwachsenden wichtige Möglichkeiten zur Auseinandersetzung mit Identität und Intimität bietet, aber damit gleichzeitig auch die Gefahr von Konflikten einhergeht. Je mehr Medien genutzt werden, desto mehr Risiken sind sie ausgesetzt. Risiken sind Teil des Alltags und tragen u.a. dazu bei mit Gefahren und Problemen umzugehen und unterschiedliche Kompetenzen aufzubauen (vgl. Vandoninck/d'Haenens/Segers 2012: 205–218). Durch die zunehmende Internetnutzung steigt auch der Anteil der negativen Erlebnisse. Die psychologischen Eigenschaften der Personen stehen in einem starken Zusammenhang mit den online Risiken: „(...) [C]hildren with more self-efficacy and more psychological difficulties, who are sensation-seeking, experience more exposure“ (Vandoninck/d'Haenens/Segers 2012: 205). Dabei steht das Risiko in keinem Zusammenhang mit mehr Schaden. Denn trotz der höheren Belastung sind ältere Kinder, jene aus wohlhabenderen Familien und hohem Level an Selbstwirksamkeitserwartung<sup>19</sup> häufig weniger beunruhigt. Die am meisten gefährdete Gruppe bei Cyberbullying sind junge Kinder aus Familien mit niedrigeren sozioökonomischen Status, die Probleme mit ihren Peers und eine niedrige Selbstwirksamkeitserwartung haben.<sup>20</sup>

Im Folgenden werden die Ergebnisse von Studien, wie Jugendliche mit Online-Konflikten umgehen, zusammengefasst (vgl. d'Haenens/Vandoninck/Donoso 2013; Vandoninck/d'Haenens/Segers 2012: 209–217; Wagner et al. 2012: 29–39).

---

<sup>18</sup> Gefragt wurde, inwiefern sie der Aussage zustimmen „I find it easier to be myself on the internet than when I am with people face-to-face.“ (Livingstone/Ólafsson 2011: 1)

<sup>19</sup> Das Konzept der Selbstwirksamkeitserwartung wurde von Albert Bandura entwickelt und bezeichnet die eigene Erwartung, aufgrund eigener Kompetenzen Handlungen selbst erfolgreich ausführen zu können (vgl. Bandura 1977)

<sup>20</sup> Zur Mediennutzung von Heranwachsenden aus sozial schwächeren bzw. anregungsärmeren Milieus und den damit einhergehenden Veränderungen im Prozess der Sozialisation siehe Paus-Hasebrink/Bichler (2008) und Paus-Hasebrink/Kulterer (2014).

Die Bewältigungsstrategien (Coping-Strategien) und die Widerstandsfähigkeit (Resilienz) der Heranwachsenden gegenüber online Risiken variiert sehr stark.<sup>21</sup> Beim resignativen Verhalten hoffen die Personen, dass das Problem von alleine verschwindet, wenn sie das Internet eine Zeit lang nicht verwenden. Dabei entgehen ihnen online Chancen und die Möglichkeit, Resilienz aufzubauen. Insbesondere Jüngere mit niedrigerem sozioökonomischen Status, niedriger Selbstwirksamkeitserwartung und psychologischen Problemen, die wenig online sind, wenden diese Strategie an (vgl. Vandoninck/d'Haenens/Segers 2012: 212f). Das Ignorieren von Online-Konflikten dient sowohl der Vermeidung als auch der Verdrängung. Dies geschieht z.B. durch das Löschen von Inhalten. Es wird als souveränes und erwachsenes Handeln sowie als bewusste Entscheidung beschrieben, das auf der Überlegung beruht, es sei unangemessen, sich auf den Konflikt einzulassen (vgl. Wagner et al. 2012: 37). Tokunaga (2010: 281) hebt hervor, dass nur ein Viertel der Jugendlichen passives Verhalten bei der Konfliktlösung anwendet. Viel mehr Jugendliche (15-35%) konfrontieren die Bullies und sprechen das unangemessene Verhalten an. Kennt man sich persönlich, werden Konflikte meist on- und offline verhandelt. Wird der Kontakt ausschließlich über Soziale Netzwerkdienste gepflegt, werden auch Konflikte primär online ausgetragen (vgl. Wagner et al. 2012). Wie die Jugendlichen in den konkreten Situationen handeln, hängt davon ab, wie sehr sie sich durch ihr Gegenüber angegriffen fühlen. Intuitiv zeigen die Befragten allerdings das Bedürfnis, Auseinandersetzungen, die sie als kindisch und unnötig empfinden, frühzeitig zu klären, indem sie das direkte Gespräch mit den betreffenden Personen suchen (vgl. Tokunaga 2010; Wagner et al. 2012).

Wie die Studie von Rat auf Draht zeigt, unterscheidet sich die Reaktion beim Mobbing gegenüber dem Cybermobbing sehr stark: Während im persönlichen Austausch die Hälfte der Befragten – vorwiegend Mädchen – den Vorfall ignoriert, tun dies beim Cybermobbing nur wenige. Online reagieren sie auf Beleidigungen durch das Sperren und Blockieren der Personen. Kommt es zu Problemen im Freundeskreis, helfen sich 44% der Befragten gegenseitig und setzen sich füreinander ein. (Vgl. Rat auf Draht 2015)

Die Studie des JFF (Wagner et al. 2012) zeigt, dass es dabei relativ frühzeitig zu einem Wechsel vom öffentlichen in einen privaten Kommunikationskanal kommt, um nachzufragen, was mit dem Kommentar oder dem Foto bezweckt werden soll. Dies ist wiederum mit der Aufforderung verbunden, den Inhalt zu löschen. Insbesondere Jugendliche mit höherem Bildungshintergrund kennen sich mit rechtlichen Grundlagen aus. Sie wählen als deeskalierendes Verhalten auch

---

<sup>21</sup> In der EU Kids Online Studie – deren Ergebnisse im Folgenden präsentiert werden – werden unter Coping-Strategien „efforts to adopt to stress or other disturbances created by a stressor or adversity” (Masten/Gewirtz 2006: 24) verstanden. Als Resilienz oder Widerstandsfähigkeit werden “positive patterns of adoption in the context of risk or adversity” aufgefasst (Masten/Gewirtz 2006: 24).

Eingeständnisse, z.B. dass sie in dem Video nicht in Topform gewesen seien. Bildungsbenachteiligte Jungen assoziieren mit Entschuldigungen hingegen ein Nachgeben. Sie wählen Humor als deeskalierende Maßnahme, um emotionale Stabilität zu demonstrieren und den Konflikt nicht an sich heranzulassen.

Die EU Kids Online Studie stellt fest, dass ein Großteil der Heranwachsenden Probleme mit ihren Peers (63-68%) oder mit ihren Eltern (48-54%) besprechen (Vandoninck/d'Haenens/Segers 2012: 212). Ein geringer Anteil spricht mit Lehrenden (4-10%) oder anderen Erziehenden (2-4%). Von ähnlichen Ergebnissen berichtet die BITKOM (2014b) in ihrer Studie zu Sozialen Netzwerken: ein Großteil der Jugendlichen vertraut sich anderen Personen an, wenn sie negative Erfahrungen im Internet machen. Am ehesten sprechen sie mit ihren Eltern (58%) oder Freundinnen und Freunden (51%). Während einige den Vorfall an den Plattformbetreiber melden (17%), gibt es auch eine kleine Gruppe, die sagen, sie haben sich selbst verteidigt (14%). Mehr als die Hälfte der Befragten (58%) berichten, überwiegend positive Erfahrungen im Internet zu machen und sogar ihr Wissen durch die Nutzung des Internets verbessern zu können. Ebenso berichten die befragten Jugendlichen der Jugend-Medien-Studie (2015), dass sie bei Problemen im Internet zunächst versuchen, diese selbst zu lösen (49%), mit ihren Eltern (42%) oder ihren Freundinnen und Freunden (37%) darüber zu sprechen.

In Bezug auf Gespräche mit den Eltern kommt Tokunaga (2010: 282) zu einem gegenteiligen Ergebnis. Er stellt fest, dass die Jugendlichen selten mit ihren Eltern über ihre Probleme im Internet sprechen. Dies hat unterschiedliche Gründe: Fälschlicherweise nehmen sie an, die Situation alleine lösen zu müssen. Die Hilfe der Eltern in Anspruch zu nehmen sei kindisch. Außerdem dominiert die Einstellung, dass sie dadurch unnötige Konflikte mit ihren Eltern um die Internetnutzung vermeiden können (geschweige denn Internetverbot). "Personal management of the victimization is seen as a small cost in exchange for the benefits going online." (Tokunaga 2010: 282)

Tokunaga (2010: 281) nennt darüberhinaus auch technische Strategien, die vorwiegend nach Belästigungen angewendet werden, um zukünftige Vorfälle zu vermeiden. Diese umfassen strikere Privatsphäre-Einstellungen sowie die Änderung des Benutzernamens und der E-Mail Adresse. Die EU Kids Online Studie bezeichnet dieses Vorgehen als Proactive Coping (vgl. d'Haenens/Vandoninck/Donoso 2013). Die Aktivitäten umfassen das Löschen von unwillkommenen Nachrichten sowie das Blockieren von Absenderinnen und Absender, was nur eine geringe Medienkompetenz im Bezug auf die verwendete Plattform voraussetzt. Anwendung findet diese Strategie vor allem bei Jungen, selbstbewussten Heranwachsenden und jenen mit hohem Maß an Sensationsgier, aber auch bei Mitgliedern der gefährdeten Gruppe. Bei

Cyberbullying blockieren 75% der befragten Nutzerinnen und Nutzer und 58% Löschen Nachrichten.

„Previous results indicate that most children do not feel bothered and respond in a positive (proactive) way to risky online experiences (...). However, some children are more sensitive and feel upset more intensely, and some experience more difficulties in adopting effective coping strategies.” (d’Haenens/Vandoninck/Donoso 2013: 2)

Bei der Analyse von Online-Konflikten ist es wichtig zu verstehen, was Jugendliche als riskante Kommunikation begreifen und wie sie mit diesen Schwierigkeiten umgehen. Den Jugendlichen fällt es online leichter, sie selbst zu sein und persönliche Themen anzusprechen. Dabei setzen sie sich mit der Intimität zu anderen und der eigenen Identität auseinander. Aus den bisherigen Forschungsergebnissen sind unterschiedlichen Strategien zum Umgang mit Online-Konflikten bekannt: das Vermeiden und Ignorieren, um den Vorfall zu vergessen (z.B. durch das Löschen der Nachricht sowie dem Blockieren oder Melden der Person beim Plattformbetreiber); die Aushandlung des Konflikts online; das Ansprechen des Konflikts (Einnehmen der Metaebene) das mit einem frühzeitigen Wechsel zum persönlichen Gespräch einhergeht.

Es zeigt sich, dass jene mit einer hohen Selbstwirksamkeitserwartung das Problem lösen wollen. Wohingegen jene Heranwachsende, die der gefährdeten Gruppe angehören, bereit sind, eine Zeit lang offline zu gehen. Dies verstärkt den sogenannten Matthäus-Effekt, wonach die Schwachen durch die Abstinenz noch schwächer und in dem Fall inkompetenter im Bezug auf die Konfliktsituation werden. Um zu lernen, wie man mit Konflikten online und offline umgehen kann, ist es notwendig, Erfahrungen zu machen und diese zu reflektieren. Erst dadurch können unterschiedliche Strategien, z.B. im Bezug auf die konkrete Mediennutzung (z.B. das Blockieren oder Melden von Personen), sowie soziale und kommunikative Umgangsweisen entwickelt werden. Die unterschiedlichen Bewältigungsstrategien, die den Jugendlichen zur Verfügung stehen und die weiter oben genannten Erläuterungen dazu, wann welches Handeln aus ihrer Sicht angemessen im Umgang mit Konflikten ist, verdeutlichen die Komplexität der Aufgabe, vor der die Heranwachsenden im Aushandeln ihrer Beziehungen gestellt sind. Diese sind als alltäglicher Akt im Rahmen der Identitätsarbeit zu begreifen und stellen für die Jugendlichen eine Herausforderung dar.

Die hier referierten Forschungsergebnisse zeigen, dass es für die optimale Unterstützung der Heranwachsenden notwendig ist, ihre Lebenswelt und ihre Gefühle sowie ihr Verhalten zu verstehen.

## 6. Zusammenführung des theoretischen Konzepts - Leitfragen und Unterfragen der Untersuchung

In den vorangegangenen Kapiteln wurde eine theoretische Basis für die vorliegende Masterarbeit erarbeitet. Entlang der Dimensionen des Erkenntnisinteresses wurden jene Theorien und Konzepte dargestellt, die für die Bearbeitung der Forschungsfrage als relevant erscheinen. Die Forschungsfrage, die der Untersuchung zugrunde liegt, lautet:

Wie unterscheiden sich unterschiedlich formal gebildete Heranwachsende der Altersgruppen zwölf bis 14 Jahre und 15 bis 18 Jahre im Umgang mit Konflikten zwischen zwei Personen oder Gruppen in *WhatsApp*?

Die Fragestellung zielt auf die Nutzung des Instant Messengers *WhatsApp* sowie der Erfahrungen der Jugendlichen, die sie selbst gemacht haben oder die sie von Dritten kennen und wie sie diese für sich selbst oder auch in Bezug auf andere (Third Person) einschätzen. Zu ihrer Untersuchung galt es den vorhandenen Stand der Forschung zu dem Themenbereich zu sichten, um mögliche Forschungslücken zu finden. Daraus ergeben sich folgende Überlegungen:

Mediennutzung findet immer im Kontext der jeweiligen Lebenswelt der Heranwachsenden in einer für sie sinnstiftenden Art und Weise im Hinblick auf ihre aktuell anstehenden Entwicklungs- und Lebensaufgaben statt. Beeinflusst werden sie dabei durch die Faktoren Geschlecht, Alter, formale Bildung und dem sozialen Milieu in dem sie aufwachsen. Die Art und Weise, wie sie miteinander kommunizieren hängt u.a. von ihrer kognitiven, moralischen und psychischen Entwicklung ab.

Konflikte stellen alltägliche Phänomene des sozialen Zusammenlebens dar. Sie müssen in jenem sozialen Kontext analysiert werden in denen sie stattfinden. Um der Bedeutung der Peer-Group im Jugendalter gerecht zu werden, wird der vorliegende Forschungsgegenstand im Rahmen von Gruppendiskussionen untersucht. In vier verschiedenen Gruppen, die sich durch Alter und formale Bildung unterscheiden werden Erkenntnisse zur Nutzung von *WhatsApp* gewonnen. Dabei ist von Interesse, welche Erfahrungen sie (oder andere) mit konflikthaltigen Situationen haben, was sie unter Konflikten verstehen und wie sie mit diesen Situationen umgehen; mit anderen Worten ihre *Nutzung von WhatsApp* (Erfahrungen), ihr *Konfliktverständnis* sowie ihre *Bewältigungsstrategien*. Diese drei Aspekte untergliedern den vorliegenden Forschungsgegenstand und sollen im Folgenden näher erläutert und begründet werden.

Aus entwicklungspsychologischer Sicht ist bekannt, dass die Kommunikation in der Peer-Group einen hohen Stellenwert für Jugendliche einnimmt (vgl. Oerter/Dreher 1998). Daher verwundert es nicht, dass die zur Verfügung stehenden Medien zu diesem Zweck genutzt werden. Als sehr praktisch erscheint hier das Smartphone, das nahezu alle Jugendlichen mit einer Internetflatrate besitzen (vgl. MPFS 2014: 45f). Das Smartphone ist per se ein Kommunikationsmittel und dank Internetverbindung können die Jugendlichen auch unabhängig von Computer und Laptop Online Communities nutzen. Die alltägliche Kommunikation der Jugendlichen spielt sich daher sowohl online als auch offline ab. Kleine Neckereien bis hin zu Meinungsverschiedenheiten sind Teil dieser Kommunikation und dienen u.a. der Aushandlung von Rollen sowie gruppenspezifischer Werte und Normen als auch der Auseinandersetzung mit sich selbst. *Wozu und wann WhatsApp* genutzt wird und *welche Erfahrungen* die Jugendlichen mit Konflikten im Rahmen ihrer Nutzung des Messenger-Dienstes haben, soll in den Gruppendiskussionen herausgefunden werden.

Untersuchungen zu Online-Konflikten zeigen, dass sich diese aus der Sicht der Jugendlichen hinsichtlich des Eskalationsgrades, der sich von Spaß-Streits über Meinungsverschiedenheiten bis hin zu Bullying ausdehnt, unterscheiden (vgl. Maireder/Nagl 2012; Marwick/Boyd 2011a; Wagner et al. 2012). Die in Studien befragten Jugendlichen sind sich der Unterschiede der einzelnen Konfliktformen bewusst, wenngleich die Übergänge und Grenzen fließend sind. Daher ist im Rahmen der vorliegenden Untersuchung interessant, *was die Jugendlichen unter Konflikten verstehen*.

Für den Umgang mit einem Konflikt ist es ausschlaggebend, um welche Art von Konflikt es sich handelt, wie die beteiligten Personen diesen bewerten und im Hinblick auf ihre Beziehung zueinander einschätzen. Da Mitteilungen neben der Sachebene immer auch eine Information über die Beziehung der Kommunizierenden als auch eine Einschätzung des Selbstbildes des Gegenübers beinhalten, sind sie einflussreich für den Selbstwert von Personen (vgl. Watzlawick/Beavin/Jackson 2011). Insbesondere im Jugendalter findet eine Auseinandersetzung mit der eigenen Identität unter dem Einfluss der Rückmeldungen der Peer-Group statt. Für den Umgang mit Konflikten in der Peer-Group orientieren sich die Jugendlichen an sozial anerkannten Handlungen, die sie aus ihrer Lebens- und Alltagswelt kennen und die ihnen etabliert erscheinen. Um *welche Bewältigungsstrategien* es sich dabei handelt und ob sich Unterschiede in den Gruppen feststellen lassen, ist Teil des vorliegenden Erkenntnisinteresses.



An die weiter oben genannte Forschungsfrage schließen sich daher folgende Unterfragen an:

- Wie nutzen die Jugendlichen *WhatsApp*?
- Lassen sich Unterschiede im Verständnis von Konflikten feststellen?
- Welche Erfahrungen haben die Befragten mit Konflikten in *WhatsApp*?
- Welche Umgangsweisen lassen sich bei Konflikten in *WhatsApp* feststellen?

Diese wurden auf Basis der theoretischen Grundlagen der vorangegangenen Kapitel entwickelt und sollen im Rahmen der Gruppendiskussionen beantwortet werden. Zentral ist dabei der Vergleich der Erkenntnisse hinsichtlich der vier Gruppen, die sich im Alter und dem formalen Bildungshintergrund unterscheiden.

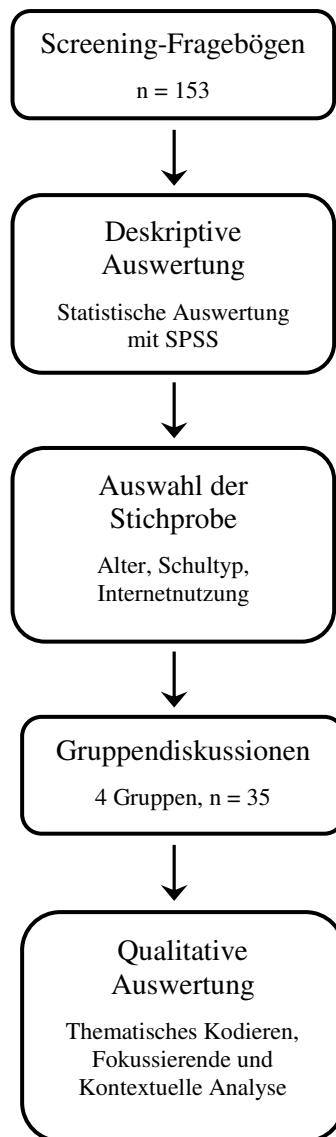
## 7. Zum empirischen Design

Die vorliegende Masterarbeit befasst sich mit der *WhatsApp*-Nutzung von Jugendlichen und insbesondere deren Umgang mit Konflikten zwischen zwei Personen oder Gruppen. Zentral ist der Vergleich der Nutzungs- und Umgangsweisen von unterschiedlich formal gebildeten zwölf- bis 14-jährigen und 15- bis 18-jährigen Jugendlichen. Auf dieser Basis wurden vier zu vergleichende Gruppen ausgewählt: Zwölf- bis 14-Jährige aus der Neuen Mittelschule, Zwölf- bis 14-Jährige aus dem Gymnasium Unterstufe, 15- bis 18-Jährige aus dem Gymnasium Oberstufe und 15- bis 18-Jährige aus der Berufsschule.

Um die Bewältigungsstrategien der Jugendlichen im Zusammenhang mit Konflikten verstehen zu können, ist es wichtig, die Lebenswelt sowie die Mediennutzung – hier im Besonderen die Nutzung von *WhatsApp* – zu erfassen. Dadurch soll ein Verständnis entwickelt werden, welchen Stellenwert der Instant Messenger im Medienrepertoire der Jugendlichen einnimmt, welche Erfahrungen sie damit machen und vor allem, wie sie mit den bei der Nutzung auftretenden Konflikten zwischen zwei Personen oder Gruppen umgehen.

Zur Beantwortung der Forschungsfrage wird in Anlehnung an die Social Web-Studie von Schmidt, Paus-Hasebrink und Hasebrink (2009) ein zweistufiges Verfahren angewendet, welches einen quantitativen und einen qualitativen Untersuchungsschritt beinhaltet. In der Vorphase der Untersuchung wurden Screening-Fragebögen (n = 153) an Schulen der vier verschiedenen Schultypen verteilt. Diese wurden mithilfe deskriptiver Statistik ausgewertet und dienten der Auswahl der Teilnehmerinnen und Teilnehmer für die Gruppendiskussionen. Diese wurden mit vier verschiedenen Gruppen zu je acht bis neun Personen geführt. Ziel war es, unter Einbeziehung einer relativ hohen Anzahl von Jugendlichen einen Einblick in die Nutzung und die Umgangsweisen mit Konflikten in *WhatsApp* zu erhalten und diese hinsichtlich des Alters und des formalen Bildungshintergrunds zu vergleichen. Die Ergebnisse der deskriptiven Auswertung der Screening-Fragebögen dienten als Basis für die Interpretation der Aussagen in den Gruppendiskussionen.

Die folgende Grafik gibt einen Überblick zum empirischen Design der vorliegenden Masterarbeit:



**Abbildung 1: Ablauf der empirischen Untersuchung**

## 7.1. Screening-Fragebögen

Um einen Überblick über die Nutzung von *WhatsApp* und dessen Bedeutung im Alltag der Jugendlichen zu erhalten, wurden insgesamt 210 Screening-Fragebögen an ausgewählte Klassen der vier Schultypen ausgegeben (Rücklauf: 163 Stück, Aussortierung von zehn Fragebögen). Die Ergebnisse lieferten eine erste Basis des Nutzungsverhaltens von *WhatsApp* und ermöglichten die Auswahl jener Personen für die Gruppendiskussion, die für die Beantwortung der Forschungsfrage als relevant erschienen.

Im Folgenden wird auf den Aufbau des Screening-Fragebogens, die deskriptive Auswertung und die Auswahl der Stichprobe für die Gruppendiskussion eingegangen.

### 7.1.1. Aufbau

Durch den Screening-Fragebogen<sup>22</sup> wurden neben den demografischen Daten Informationen zur allgemeinen Dauer der Internetnutzung und der Nutzung von *WhatsApp* erhoben. Der Großteil der Fragen wurde relativ geschlossen formuliert, um die Aussagen vergleichen zu können. Dies ermöglichte erste Einblicke in die gruppenspezifischen Nutzungsweisen von *WhatsApp*, welcher anschließend mit den Aussagen der Gruppendiskussionen verglichen wurde.

Der Fragebogen wurde in drei Teile gegliedert:

- a) *Demografische Daten*: Geschlecht, Alter, Wohnort, Schultyp, Klasse
- b) *Allgemeine Mediennutzung*: Gerätebesitz, Zugang zum Internet und Dauer der Nutzung, Anzahl der Apps
- c) *WhatsApp*: allgemeine Nutzung der App, Häufigkeit der Nutzung, Kontakte, Konflikte

Die demografischen Daten dienen der Einteilung in die alters- und schulspezifischen Gruppen sowie der Darstellung der deskriptiven Auswertung im Alters- und Schulvergleich.

Für die allgemeine Mediennutzung wurden Fragen zum Gerätebesitz und dem Zugang zum Internet gestellt. Die Frage nach der durchschnittlichen Dauer der Internetnutzung an einem Tag orientierte sich an den Ergebnissen der JIM-Studie 2014 (vgl. MPFS 2014). Diese erhob eine durchschnittliche Nutzung von 170 Minuten (für die zwölf- bis 14-Jährigen) und 214 Minuten (für die 15- bis 18-Jährigen). Im Fragebogen konnten die Befragten ihre Nutzung innerhalb der Zeitspanne „weniger als 1 Stunde“ bis zu „über 4 Stunden“ einschätzen.

Die Fragen zu *WhatsApp* waren für die Einschätzung, wie die Mitglieder der vier Gruppen den Dienst nutzen und ob es Gemeinsamkeiten oder Unterschiede gibt, wichtig. Durch die deskriptive Auswertung dieser Daten ließen sich Aussagen zu Trends in den jeweiligen Gruppen formulieren und mit den Aussagen der Gruppendiskussion vergleichen.

Abschließend wurden die Probandinnen und Probanden gefragt, ob sie schon einmal beleidigende Nachrichten über *WhatsApp* erhalten haben, falls ja von wem und wie sie darauf reagiert haben. Die beiden letzten Fragen wurden als offene Fragen formuliert und dienten dazu, einen Einblick in die Handlungsmöglichkeiten zu erhalten sowie – falls nötig – ein zusätzliches Kriterium zur Auswahl der Teilnehmerinnen und Teilnehmer für die Gruppendiskussion zu haben.

---

<sup>22</sup> Der Screening-Fragebogen wird im Anhang der Arbeit, Kapitel 13, beigelegt.

Am Ende des Screening-Fragebogens wurde nach der Bereitschaft zur Teilnahme an der Gruppendiskussion gefragt und bei Interesse um die Angabe der Kontaktinformationen (Name und optional Telefonnummer oder E-Mail Adresse) gebeten. Es folgte eine kurze Erklärung, dass die Daten vertraulich behandelt und nicht mit den Aussagen aus der Gruppendiskussion in Verbindung gebracht werden. Für allfällige Fragen wurde der Kontakt (Telefonnummer und E-Mail Adresse) der Interviewerin angegeben.

Die Screening-Fragebögen wurden gemeinsam mit der kuvertierten Elterninformation, die die Einverständniserklärung zur Teilnahme der Jugendlichen an der Gruppendiskussion enthielt, von der Klassenlehrerin oder dem Klassenlehrer ausgeteilt. Es wurden zwei Versionen des Screening-Fragebogens vorbereitet: die unter 16-Jährigen wurden mit „Du“ angesprochen, die über 16-Jährigen mit „Sie“. Die Fragebögen wurden klassenweise vorbereitet und eine Information zum Vorhaben beigelegt, welche durch die austeilende Person an die Schülerinnen und Schüler weitergegeben wurde. Die Rücklaufzeit für die Screening-Fragebögen betrug im Schnitt zwei Wochen.

### **7.1.2. Deskriptive Auswertung**

Die deskriptive Auswertung der Screening-Fragebögen erfolgte mit dem computergestützten Statistikprogramm „SPSS“. Neben der Auswahl der Teilnehmerinnen und Teilnehmer für die Gruppendiskussionen war das Ziel der Auswertung einen Einblick in die Nutzungsweisen von *WhatsApp* zu erhalten und erlaubte es, gruppenspezifische Trends der befragten Jugendlichen festzustellen und diese grafisch darzustellen. Die Auswertung liefert einen Überblick zur *WhatsApp*-Nutzung der Jugendlichen der vier befragten Gruppen. Neben den soziodemographischen Daten werden mithilfe deskriptiver Statistik Erkenntnisse zur Internetnutzungsdauer, der *WhatsApp*-Nutzung und Erfahrungen mit beleidigenden Nachrichten in diesem Instant Messenger dargestellt. Für jede Gruppe wurden zehn Personen ausgewählt. Die Kriterien für die Auswahl jener Fälle, die zu den Gruppendiskussionen eingeladen wurden, bildeten das Alter, der Schultyp sowie die durchschnittliche Dauer der täglichen Internetnutzung, die, verglichen mit den Ergebnissen der JIM-Studie 2014 (MPFS 2014), im Bereich der intensiven Nutzung liegen sollte.<sup>23</sup> Dies ging mit der Überlegung einher, dass jene Jugendliche, die eine hohe Internetnutzungsdauer haben auch Konflikte online verhandeln. Neben den genannten Kriterien wurden im Falle von mehr als zehn möglichen Personen noch weitere

---

<sup>23</sup> Hierfür wurde als ungefähre Grenzmarke die durchschnittliche Internetnutzung der jeweiligen Altersgruppe herangezogen (siehe das Kapitel 7.2 Auswahl der Stichprobe).

Merkmale, wie das Geschlecht und der Faktor, ob die Personen schon einmal beleidigende Nachrichten auf *WhatsApp* erhalten haben, mitberücksichtigt. So konnten insgesamt 40 Personen zur Gruppendiskussion eingeladen werden. Sie wurden ca. ein bis zwei Wochen vor dem Termin mittels E-Mail, Anruf oder SMS über das Datum und die Zeit informiert.

Die Schulen sowie die Namen der Personen wurden für die Arbeit anonymisiert.

## 7.2. Auswahl der Stichprobe

Die Auswahl der Gruppen richtet sich zu Beginn der Erhebung nach dem zumeist theoretisch formulierten Forschungsinteresse sowie – und das wird oft übersehen – der methodologisch-erkenntnistheoretischen Ausrichtung des Projekts. (Schäffer 2005: 306)

Im Fokus der vorliegenden Arbeit steht, ob sich Personen hinsichtlich ihres Alters und ihres formalen Bildungsgrades im Umgang mit Konflikten in *WhatsApp* unterscheiden. Es handelt sich um eine bewusste Auswahl von Personen, die den genannten demografischen Daten entsprechen sowie den Instant Messenger *WhatsApp* nutzen. Es wird davon ausgegangen, dass jene, die eine hohe Internetnutzung haben auch *WhatsApp* häufig nutzen, weil es Teil ihrer alltäglichen Kommunikation ist. Dies lässt vermuten, dass sie auch Konflikte darin verhandeln. Welche Jugendlichen unter die Gruppe der Vielnutzerinnen und Vielnutzer fallen wird anhand der Daten der JIM-Studie 2014 (MPFS 2014) zur durchschnittlichen Nutzung des Internets ausgemacht. Diese liegt im Jahr 2014 (werktags) durchschnittlich bei 192 Minuten. Die durchschnittliche Zeit der Internetnutzung an einem Tag beträgt bei der ersten Gruppe (zwölf bis 14 Jahre) 170 Minuten und bei der zweiten Gruppe (15 bis 18 Jahre) 214 Minuten. Diese werden als die unteren Grenzmarken zur Zuteilung von Vielnutzerinnen und Vielnutzern angewendet.

Die Jugendlichen werden folglich nach den Faktoren

- Alter,
- Bildungsgrad und
- Dauer der Internetnutzung ausgewählt.

Hierbei handelt es sich um ein bewusstes Auswahlverfahren nach typischen und extremen Fällen, welche durch einen Screening-Fragebogen<sup>24</sup> erhoben werden. Bei der bewussten Auswahl werden die Teilnehmenden danach ausgewählt, wie relevant sie hinsichtlich der Beantwortung der Fragestellung sind (vgl. Brosius/Koschel/Haas 2008). Die Selektion des Samples hinsichtlich bestimmter Kriterien (Theoretical Sampling) stellt in diesem

---

<sup>24</sup> Der Screening-Fragebogen stützt sich auf Paus-Hasebrink/Hasebrink/Schmidt (2009) sowie Wijnen (2011) und wird im Anhang, Kapitel 13, beigelegt.

Zusammenhang einen sinnvollen Ansatz zur Beantwortung der Forschungsfrage dar (Lamnek 2011: 399). Durch die Ausgabe des Screening-Fragebogens innerhalb der zuvor festgelegten Schulen kommt es zusätzlich zu einer Klumpenstichprobe. Bei dieser handelt es sich um eine Form der Zufallsauswahl bei der die Grundgesamtheit in viele kleine Teilgesamtheiten zerlegt wird wovon einzelne für die Untersuchung ausgewählt werden. Für die vorliegende Untersuchung kamen die Schülerinnen und Schüler aus vier Schultypen in Frage (vgl. Bortz/Döring 2013: 438f). Aufgrund forschungspraktischer Einschränkungen wurden nur vier Gruppen untersucht.

Durch die vorangegangenen Ausführungen zu den Merkmalen der befragten Jugendlichen entstehen vier Gruppen: Die erste Altersstufe fasst die Zwölf bis 14-Jährigen zusammen. Diese befinden sich in der Sekundarstufe eins und besuchen entweder die Unterstufe eines Gymnasiums oder eine Neue Mittelschule. Die zweite Altersstufe umfasst Jugendliche zwischen 15 und 18 Jahren, die sich zum Teil schon in der Berufsausbildung (Berufsschule) oder noch in der Schule (Gymnasium Oberstufe) befinden. Die befragten Jugendlichen besuchen Schulen in Linz, Oberösterreich.

Aufgrund der Altersspanne von zwei bzw. drei Jahren kann nicht mit Realgruppen gearbeitet werden. Stattdessen werden die Diskussionen mit Gruppen, die einer „Realgruppenanforderung“ (Schäffer 2005: 307) entsprechen, durchgeführt. „Das sind z.B. Gruppen, deren Angehörige (...) Gemeinsamkeiten teilen (...) [und] über strukturidentische Erfahrungen verfügen.“ (Schäffer 2005: 307). Aufgrund des Umstands, dass die befragten Jugendlichen die gleiche Schule besuchen, besteht die Möglichkeit, dass sie sich kennen. Insofern kann angenommen werden, dass ein gewisses Gemeinschaftsgefühl vorhanden ist, das bis zu einem gewissen Grad für die Schaffung einer vertrauensvollen Atmosphäre förderlich sein kann.

Zunächst wurde im Februar 2015 ein Antrag zur Durchführung der Untersuchung beim Landesschulrat für Salzburg eingereicht, der im März abgelehnt wurde. Als Alternative kamen aufgrund der geografischen Nähe sowie der Herkunft der Autorin Schulen in Linz (Oberösterreich) in Frage. Nachdem der Landesschulrat für Oberösterreich im März die Untersuchung an den Schulen bewilligt hatte, wurden die betreffenden Schulen im April zu ihrer Bereitschaft angefragt. In Frage kamen alle Gymnasien mit Ober- und Unterstufe, Neue Mittelschulen bzw. Hauptschulen und Berufsschulen in Linz.

Die Screening-Fragebögen wurden Ende April in Zusammenarbeit mit der Direktion und den Lehrpersonen an die Schülerinnen und Schüler der jeweiligen Schultypen verteilt.<sup>25</sup> Es wurde

---

<sup>25</sup> Die Auswahl der konkreten Klassen fällt den Direktorinnen und Direktoren der jeweiligen Schulen.

darauf geachtet, dass mindestens eine Klasse aus jeder relevanten Klassenstufe (Unterstufe: 2. bis 4. Klasse; Oberstufe/Berufsschule: 5. bis 8.) den Fragebogen ausfüllt. Im Gymnasium wurden die Fragebögen in der Unterstufe an jeweils eine der 2., 3. und 4. Klasse verteilt (Ausgabe: 60 Stück, Rücklauf: 57) und in der Oberstufe in der 5., 6. und 7. Klasse<sup>26</sup> (Ausgabe 60 Stück, Rücklauf: 32). In der Neuen Mittelschule wurden die Fragebögen in der Deutschgruppe einer zweiten und einer vierten Klasse ausgegeben (Ausgabe: 30 Stück, Rücklauf: 27).<sup>27</sup> In der Berufsschule wurden die Fragebögen an die drei Klassen (1. bis 3. Jahrgang) mit dem Schwerpunkt Informationstechnologie (IT-Technik) ausgegeben (Ausgabe: 60 Stück, Rücklauf: 47, Aussortierung von zehn Fragebögen, weil über 18 Jahre).

### **7.3. Erhebung: Gruppendiskussion**

Bei der Gruppendiskussion handelt es sich

um ein Verfahren, bei dem in einer Gruppe fremdinitiiert Prozesse der Kommunikation eingeleitet werden, die sich in ihrem Ablauf und der Struktur aber zumindest phasenweise von der Strukturierung durch die Forscher lösen. (Bohnsack/Schäffer 2001: 325)

Das Verfahren eignet sich insbesondere dazu, soziale Normen und Werte von Gruppen zu erheben und diese mit anderen Gruppen zu vergleichen (vgl. Bohnsack/Schäffer 2001; Bohnsack 2014; Lamnek 2011; Loos/Schäffer 2001).

Für das vorliegende Erkenntnisinteresse bietet sich die Methode an, da damit „interaktive und kollektive Phänomene“ (Bohnsack/Schäffer 2001: 324) innerhalb einer Gruppe erfasst werden können. Konflikte sind eingebettet in „(...) soziale Interaktionen, weshalb es besonders wichtig erscheint, der sozialen Rahmung der Handlungssituationen von Jugendlichen auch in der Erhebung ausreichend Rechnung zu tragen.“ (Wagner et al. 2012: 16) Dies spricht dafür, die Nutzung sowie die auftretenden Konflikte der Jugendlichen in *WhatsApp* unter Gleichaltrigen zu untersuchen.

Für subjektive Handlungs- und Legitimationskonzepte im Hinblick auf die lebensweltliche Verankerung der Diskussionsteilnehmer bietet sich die Gruppendiskussion in besonderer Weise als valides Instrument an. (Paus-Haase et al. 1999: 43)

Insbesondere der Peer-Group als konjunktiver Erfahrungsraum kommt eine wichtige Rolle in der Nutzung von Sozialen Netzwerkdiensten zu: durch sie werden die Jugendlichen zur Nutzung

---

<sup>26</sup> Die 8. Klasse konnte aufgrund der Maturavorbereitungen nicht mehr erreicht werden.

<sup>27</sup> Der Kontakt zur Schule wurde durch eine Lehrperson hergestellt, die sich bereit erklärte, die Fragebögen in ihren Deutschklassen auszugeben, daraus stellte sich die Stichprobe zusammen.



angeregt; und sie prägen auch die Art und Weise, wie die Dienste und Plattformen genutzt werden (Bohnsack 2014: 113). Die Peer-Group bietet den Jugendlichen kollektive Orientierungsmuster an, in denen sich Sinn- und Bedeutungszusammenhänge manifestieren.

Im Fokus steht nicht die Einzelmeinung der Jugendlichen zu dem Thema, sondern vielmehr der Konsens, der über den Austausch der Meinungen der Teilnehmenden entsteht und als informelle Gruppenmeinung gilt. Die Forschenden sind dazu angehalten, die skizzierten Handlungen und Verhaltensweisen und die ihnen zugrundeliegenden Bedeutungen der Jugendlichen zu verstehen (vgl. Paus-Hasebrink 2005). Der Fokus liegt auf dem „adäquaten Nachvollzug des subjektiv gemeinten Sinns“ (Paus-Hasebrink 2005: 224) und daher ist ein verstehender Zugang zur jugendlichen Lebenswelt wichtig. Die Aussagen und Meinungen werden möglichst unvoreingenommen aufgenommen, um möglichst viel Wissen zu ihren Entwicklungs- und Sozialisationsbedingungen zu erfahren. Die Forschenden agieren im Erhebungs- und Auswertungsprozess in einer Doppelrolle: in der Erhebung versuchen sie sich dem Standort der Befragten anzunähern und in der Auswertung nehmen sie eine Metaperspektive bei der Analyse und Interpretation des Materials ein (vgl. Paus-Hasebrink 2005).

Wie Uwe Flick (2014: 250) rät, wurde bei den Gruppendiskussionen mit zwei Interviewerinnen gearbeitet: eine Person übernahm die Moderation, während die Begleitperson die Antworten dokumentierte und damit für die Nachvollziehbarkeit der Aussagen in der Auswertung sorgte. Die Gruppengröße betrug, wie bei Siegfried Lamnek (2011: 372–433) empfohlen, zwischen sieben und zehn Personen, da in kleineren Gruppen ein gewisser Kommunikationszwang herrscht.

Der Ablauf einer Gruppendiskussion folgt keinem genauen Schema, da er immer von den teilnehmenden Personen und dem Thema abhängig ist (vgl. Flick 2014: 255ff).

Die Diskussionen begannen mit der Vorstellung der Interviewerin sowie der Begleitperson und dem Zweck der Durchführung der Gruppendiskussion. Es wurden Informationen zum Thema gegeben sowie der Ablauf und das Setting und die Regeln der Kommunikation während der Gruppendiskussion vereinbart.<sup>28</sup> Die Befragten erhielten eine Erklärung zum formalen sowie zum zeitlichen Vorgehen. Sie wurden zur aktiven Teilnahme eingeladen und es wurde herausgehoben, dass ihre persönlichen Ansichten von Interesse sind, die in jedem Fall richtig und wichtig sind. In diesem Zusammenhang wurde auf die Diskretion und Anonymität der Aussagen hingewiesen und das Einverständnis zur Tonbandaufzeichnung eingeholt. Danach

---

<sup>28</sup> Dieses zeichnet sich nach Lamnek (vgl. Lamnek 2011: 407f) durch eine freiwillige Teilnahme, einer offenen Diskussion ohne Sanktionen, der Verschwiegenheit der Teilnehmenden gegenüber den Aussagen anderer sowie der Anonymität in der Auswertung aus.

wurde das Audiogerät eingeschaltet. Wesentlicher Bestandteil des „Anwärmens“ (Flick 2014: 255) ist die Schaffung einer angenehmen Gesprächsatmosphäre und des Gemeinschaftsgefühls unter den Befragten. Um eine gewisse Lockerheit der Situation zu vermitteln, war es wichtig, dass die Interviewerin und die Begleitperson entspannt waren. Außerdem wurde darauf geachtet, das Arrangement der Sitzgelegenheiten gemeinsam mit den Befragten herzustellen. Dies ermöglichte ihnen sich so zu setzen, wie es für sie angenehm war. Nachdem die Befragten alle notwendigen Informationen erhielten wurden sie eingeladen, sich kurz mit ihrem Namen, ihrer Klasse und der Dauer der *WhatsApp*-Nutzung vorzustellen. Danach folgte der Stimulus, der eine Diskussion zu einem vorgegebenen Thema anregen soll.

In der Durchführung der Gruppendiskussion werden in der Literatur exemplarisch fünf Phasen unterschieden (vgl. Lamnek 2011: 399f):

- Phase der *Fremdheit*: unverbindliche, vorsichtige Aussagen
- Phase der *Orientierung*: Meinungen werden konkreter und teilweise begründet
- Phase der *Anpassung*: Gemeinsamkeiten kristallisieren sich heraus
- Phase der *Vertrautheit*: prinzipielle kollektive Übereinstimmung
- Phase der *Konformität*: es wird nur noch die Gruppenmeinung geäußert

In der letzten Phase kommt es zum Abklingen der Diskussion; die Teilnehmenden entspannen sich.

Die Interviewerin war zu Beginn präsent, nahm sich aber im weiteren Verlauf aus der Diskussion heraus.

### **7.3.1. Leitfaden**

Für die Beantwortung des Erkenntnisinteresses der vorliegenden Masterarbeit wurde im Vorfeld der Gruppendiskussion ein fokussierter Leitfaden entworfen, der der Diskussionsleitung als Orientierung diene.

Der Leitfaden für die Gruppendiskussionen wurde in Anlehnung an die Social Web-Studie von Schmidt/Paus-Hasebrink/Hasebrink (2009) sowie die Untersuchung des JFF zu Jugendlichen und ihrer Perspektive auf Konflikte in Sozialen Netzwerkdiensten (Wagner et al. 2012) konzipiert und liegt dem Anhang in Kapitel 13 bei. Es handelt sich dabei um einen Leitfaden im Sinne eines fokussierten Interviews, dem die Kriterien der Nichtbeeinflussung der Befragten, Fokus auf deren Perspektive zum Thema, der Erfassung eines breiten Spektrums an Bedeutungen des

Stimulus sowie einem personalen Bezugsrahmen unterliegen (vgl. Flick 2014: 197ff). Der Leitfaden wurde flexibel gehandhabt und die Fragen wurden situationsabhängig gestellt.

Bei der Konzeption des Leitfadens wurde darauf geachtet, die Fragen verständlich und in einem für die Jugendlichen passenden, sowie zum Erzählen einladenden Sprachstil zu formulieren.

Den Start der Diskussion stellte ein Stimulus dar zu dem die Jugendlichen ein Statement abgeben konnten. Er diente als direkter Einstieg in das Thema. Der Stimulus der Gruppendiskussionen war folgendes Fallbeispiel<sup>29</sup>:

Stellt euch vor, ihr haltet ein Referat in eurer Klasse bei dem ihr euch ganz böse verspricht. Ein Klassenkamerad filmt das Referat mit dem Handy und stellt den Versprecher als Video auf *WhatsApp*. Später seht ihr, dass das Video bereits viele Leute gesehen und kommentiert haben. Was würdet ihr in der Situation machen?

Durch die persönliche Ansprache sollte eine persönliche Betroffenheit geschaffen werden, die zu einer Stellungnahme anregt. Nach Darstellung des Statements wurden die Teilnehmenden gefragt, wie sich die Situation weiterentwickeln könnte und wie sie reagieren würden. Dadurch sollte ein Einstieg in die Diskussion geschaffen werden, die im besten Fall zu einem Selbstläufer wird. Sobald der dramaturgische Höhepunkt erreicht wurde – also jene Phase in der nur noch die Gruppenmeinung geäußert wird – ging die Interviewerin zur Phase des exmanenten Nachfragens über und sprach jene Themen an, die noch nicht behandelt wurden (vgl. Bohnsack/Schäffer 2001: 333). Hier wurden zunächst Fragen zur allgemeinen Nutzung von *WhatsApp* gestellt: Wie die Jugendlichen sich austauschen – mit Textnachrichten, Fotos, Videos oder Sprachnachrichten; wann und wo sie den Dienst nutzen; mit wem sie schreiben, ob sie den Gruppenchat nutzen etc. Bei den Fragen zur Kommunikation mit anderen über *WhatsApp* ging es darum herauszufinden, welche Bedeutung der Dienst für sie in ihrer alltäglichen Kommunikation einnimmt und wie sie diese organisieren (ob Themen privat oder im Gruppenchat diskutiert werden).

Mithilfe von Fragen wie „Was macht dir Spaß in *WhatsApp*?“ oder „Hattest du schon einmal Gespräche, die nicht so gut gelaufen sind?“ wurde nochmals auf das Thema der Konflikte in *WhatsApp* übergeleitet. Eine weitere Thematisierung sollte die Möglichkeit schaffen bisher nicht Gesagtes äußern zu können. Insbesondere jene Personen, die in der Diskussion zum Stimulus (eher) schweigsam waren, sollen hier noch einmal die Möglichkeit zur Artikulation erhalten.

Die Schlüsselfragen des Leitfadens orientieren sich an den Leit- und Unterfragen des Forschungsinteresses.

---

<sup>29</sup> Das Fallbeispiel wurde auf Basis der Konfliktszenarien von Ulrike Wagner et al. (2011) konzipiert.

Was die Jugendlichen unter einem Konflikt verstehen und welche Merkmale dieser besitzt wurde in jeder Diskussionsgruppe im Anschluss an eine kurze thematische Pause, z.B. durch das Öffnen der Fenster oder einer Zwischenfrage zu ihrem Beruf, gestellt. Dieses Vorgehen war an und für sich nicht so geplant, es zeigte sich aber nach der ersten Gruppendiskussion, dass es gut in die thematische Struktur der Diskussion passte.

Die Frage nach dem Konfliktverständnis ist insofern relevant, als in der vorliegenden Masterarbeit von Konflikten (anstatt von Mobbing oder Bullying) gesprochen wird. Die gruppenspezifischen Definitionen von Konflikten sind wichtig für das Verständnis und der Einordnung der geschilderten Konflikte in den Diskussionen.

Falls die (eigenen und fremden) Erfahrungen mit Konflikten in *WhatsApp* nicht schon im ersten Teil erzählt wurden, ergab sich hier nochmals die Möglichkeit diese zu schildern. Da die Diskussion hier dem Ende zuging, wird davon ausgegangen, dass bereits eine vertraute Atmosphäre besteht, die es erlaubt, Persönliches zu erzählen. Daher wurden die Jugendlichen gefragt, mit wem sie Konflikte haben und wie sie konkret mit diesen umgehen. Es geht um ihre eigenen Erfahrungen mit Konflikten in *WhatsApp*. Die Frage „Was würdest du deiner Freundin/deinem Freund raten, wenn er/sie Probleme auf *WhatsApp* hat?“ zielt auf den Third-Person-Effekt ab.

Bevor die Diskussion beendet wurde, erhielten die Jugendlichen eine letzte Möglichkeit sich im Rahmen der Diskussion zu äußern („Möchte jemand noch etwas dazu sagen?“). Abschließend wurde die Diskussion mit einem Dank zur Teilnahme, einer kurzen Schilderung, was mit den Aussagen nun passiert sowie der wiederholten Zusicherung der Anonymität und der Bitte um Diskretion mit dem Gesagten. Falls sich im Anschluss an die Diskussion noch Fragen oder Probleme ergaben, wurde die Kontaktaufnahme mit der Interviewerin angeboten.

Die vier Gruppendiskussionen wurden Ende Mai bis Mitte Juni 2015 jeweils vormittags durchgeführt. Durchschnittlich dauerten die Gruppendiskussionen 90 Minuten. Aufgezeichnet wurden die Diskussionen mithilfe eines Audiogerätes und ergänzend dazu wurde ein detailliertes Gedächtnisprotokoll erstellt, in dem der Verlauf und insbesondere inhaltliche Auffälligkeiten festgehalten wurden, die für die Auswertung von Bedeutung sind.<sup>30</sup>

---

<sup>30</sup> Aus diesen wurde jeweils ein eigenes Gruppenprofil erstellt, das Angaben zum Verlauf und den einzelnen Teilnehmerinnen und Teilnehmern enthält. Dieses liegt dem (digitalen) Anhang (auf CD-Rom) bei.

### 7.3.2. Pretest

Ein Pretest zur geplanten Gruppendiskussion fand Mitte April 2015 mit vier Personen aus dem Bekanntenkreis der Autorin statt. Da im Fokus die Erprobung des Leitfadens und das Kennenlernen der Situation einer Gruppendiskussion standen, spielte die Altersabweichung und die Homogenität der Gruppe (Studierende im Alter von 24 – 30 Jahren) keine Rolle. Es ging darum den Leitfaden hinsichtlich der Dramaturgie sowie den Stimulus (das Fallbeispiel) auf die Bewährung im Feld zu testen und herauszufinden, wie sich Diskussionen zum Thema Konflikte in *WhatsApp* entwickeln können. Nach der Diskussion wurde ein Feedback der Teilnehmenden eingeholt.

Es zeigte sich, dass das Fallbeispiel mit einer persönlichen Ansprache geschildert werden sollte, um einen persönlichen Bezug herzustellen. Des Weiteren wurde angemerkt, das Thema „Beziehung“ in den Leitfaden zu integrieren, um herauszufinden, ob partnerschaftliche Beziehungen unter den Jugendlichen in *WhatsApp* entstehen, gelebt und beendet werden, da dies durchaus Konfliktpotential enthält. Das Thema wurde kein fixer Bestandteil des Leitfadens, sondern wurde in der Diskussion nur dann aufgegriffen, wenn es von den Jugendlichen genannt wurde, da es sich dabei um ein sehr intimes Thema handelt.

Wie sich herausstellte, bietet das Fallbeispiel einen passenden Einstieg in die Diskussion. Die Teilnehmenden nannten unterschiedliche Möglichkeiten, wie mit der Situation umgegangen werden könnte. Zu Beginn überwogen extreme Strategien wie z.B. Gegenschlag – die Person auch mit einer peinlichen Situation aufziehen. Im Laufe der Diskussion differenzierten sich weitere Strategien heraus, bis abschließend die Diskussionsleiterin nach der „richtigen“ Lösung gefragt wurde. Im Falle des Auftretens dieser Frage in den Gruppendiskussionen wird von der Interviewerin keine Lösung präsentiert sondern darauf verwiesen, dass der Umgang mit der Situation von den speziellen Umständen wie u.a. die Beziehung der Beteiligten, deren gemeinsame Geschichte, dem Gesagtem und dem Selbstwert der bloßgestellten Person abhängt.

Es zeigte sich, dass bei der Sammlung von möglichen Optionen zum Umgang mit dem Konflikt, die Wiederholung der Äußerungen durch die Diskussionsleiterin sehr hilfreich für die Teilnehmenden war. Dadurch entstanden neue Ideen.

Im weiteren Verlauf des Pretests wurde darauf geachtet, welche Abschnitte die Diskussion anregen und welche Fragen aufgrund ihrer Formulierung für die Diskussion unpassend waren und daher noch an die Zielgruppe angepasst werden mussten. So wurde z.B. die Frage nach Konflikten in *WhatsApp* in Folgende umgewandelt: „Hattet ihr schon einmal Gespräche in *WhatsApp*, die nicht so gut gelaufen sind?“. Es zeigte sich, dass die Befragten sehr viele

unterschiedliche Erfahrungen im Umgang mit *WhatsApp* haben. Sie erzählten, selbst keine Probleme in *WhatsApp* zu haben, berichteten aber von Erfahrungen aus ihrem Freundes- und Bekanntenkreis. Insbesondere die Frage nach bestehenden *WhatsApp*-Gruppen wurde lange diskutiert.

#### **7.4. Materialaufbereitung: Transkription**

Die Transkription ist die Grundlage für die weitere empirische Analyse des Datenmaterials und dient als Basis für die weiteren Arbeitsschritte. Zur Auswertung der Gruppendiskussionen wurde das Material mit dem Computerprogramm „f4“ transkribiert. Da im Fokus des Forschungsprojektes die Nutzung von *WhatsApp* und der Umgang mit Konflikten stehen, wurde ein einfaches, vertikales Transkriptionsverfahren angewendet.<sup>31</sup> Dieses soll einen schnellen und einfachen Zugang zum Gesprächsinhalt liefern. Das Verfahren orientiert sich mit einigen Adaptionen an den Regelsystemen von Thorsten Dresing und Thorsten Pehl (2013: 17–25) sowie Udo Kuckartz (2008: 27ff).

Das Gesagte wurde in literarischer Umschrift transkribiert (vgl. Dittmar 2004: 60ff), d.h. es fand eine weitgehend standardorthografische Erfassung von umgangssprachlichen Wörtern und des Dialekts unter Einhaltung der Groß- und Kleinschreibung statt. Fachbegriffe oder englische Ausdrücke wurden auch in Standardorthografie transkribiert. Parasprachliche Äußerungen (z.B. „äh“, „mhm“, etc.) wurden ebenso wie Lautäußerungen der interviewenden Person reduziert. Zusatzinformationen wie z.B. eine bestimmte Gestik und Mimik sowie Störgeräusche wurden in Klammer an der entsprechenden Stelle notiert. Nicht Verstandenes oder schwer verständliche Aussagen wurden ausgelassen und mit „[unv.]“ gekennzeichnet. Fiel eine Person einer anderen Person ins Wort, wurde dies durch „/“ gekennzeichnet.

Die Aussagen der Personen wurden in unterschiedliche Farben eingefärbt, um klar zwischen den einzelnen Wortmeldungen in der Interpretation unterscheiden zu können. Dies war für die Erstellung des Gruppenprofils hilfreich und verdeutlichte, welche Personen sich rege und welche sich weniger an der Diskussion beteiligten.

---

<sup>31</sup> Die Transkriptionsregeln liegen im Anhang, Kapitel 13, bei.

## **7.5. Auswertung: Thematisches Kodieren sowie Fokussierende und Kontextuelle Analyse des Materials**

Um die Fülle des Materials zu strukturieren und anschließend analysieren zu können, wird in Anlehnung an die praxeologische Kommunikationsforschung von Ingrid Paus-Hasebrink ein zweistufiges Verfahren angewandt (vgl. Paus-Haase et al. 1999: 137–217; Paus-Hasebrink/Hasebrink/Schmidt 2009: 41–55). Das Material wurde zunächst mit dem Computerprogramm „MAXQDA“ und der Methode des Thematischen Kodierens ausgewertet (vgl. Flick 2014: 402–409). Dieses bietet die Möglichkeit die Texte in das Programm einzuspielen und einzelne Sinneinheiten und Textabschnitte (Codings) zu den jeweiligen Kategorien zuzuordnen. Das von Anselm Strauss entwickelte Verfahren des Thematischen Kodierens arbeitet mit aus der Fragestellung vorab festgelegten Gruppen, deren Sichtweisen auf ein Phänomen verglichen werden. „Forschungsgegenstand ist dabei die soziale Verteilung von Perspektiven auf ein Phänomen oder einen Prozess.“ (Flick 2014: 402) Das Vorgehen beruht auf der Annahme, dass in verschiedenen sozialen Gruppen unterschiedliche Sichtweisen auf ein Phänomen zu finden sind. Die Auswahl des Samples findet aufgrund theoretischer Überlegungen statt. Diese orientieren sich im vorliegenden Forschungsprojekt an den vorab festgelegten Merkmalen der Diskussionsteilnehmerinnen und Teilnehmer: jene, die ein bestimmtes Alter (12 bis 14 und 15 bis 18 Jahre), eine bestimmte formale Bildung (Sekundarstufe 1 oder 2 und der Schultyp) aufweisen sowie sich durch eine hohe Internetnutzung (mind. 170 bzw. 214 Minuten) auszeichnen. Diese Merkmale werden im Vorfeld der Diskussionen mithilfe der Screening-Fragebögen erhoben. In der Auswertung stehen sowohl die Gemeinsamkeiten als auch die Unterschiede der vier Gruppen im Bezug auf ihre *WhatsApp*-Nutzung im Fokus.

Beim Thematischen Kodieren handelt es sich um ein mehrstufiges Verfahren (vgl. Flick 2014: 402ff). Im ersten Schritt werden die einzelnen Fälle in Form einer Einzelfallanalyse interpretiert und eine Kurzbeschreibung erstellt. Diese enthält eine knappe Darstellung der Personen sowie zentrale Themen im Hinblick auf den Forschungsgegenstand. Anhand der Einzelfälle wird ein Kategoriensystem entwickelt, mit dem zunächst offen, dann selektiv kodiert wird. Beim Offenen Kodieren werden die Daten und Phänomene in Begriffe gefasst (vgl. Flick 2014: 388ff). Dazu werden die Aussagen in Sinneinheiten zergliedert und mit Codes versehen. Diese werden wiederum übergeordneten Kategorien zugeteilt, die mehrere Phänomene zusammenfassen. Die Bezeichnungen dieser Codes entstehen auf Basis der theoretischen Vorkenntnisse durch das Literaturstudium sowie als „in-Vivo-Codes“, also durch die Arbeit mit dem Material selbst.

Das Selektive Kodieren dient der Herausarbeitung der Kernkategorie, um die verschiedenen Codes gruppieren und sortieren zu können (vgl. Flick 2014: 396ff). Ziel ist es, Kategorien zu formulieren, die für alle untersuchten Fälle anwendbar sind und hilfreich sind, die Forschungsfrage zu beantworten.

Das dadurch entwickelte Kategoriensystem (Codewortbaum) dient als Struktur für die weitere Analyse und wird kontinuierlich überprüft. Beim Aufkommen von neuen Aspekten wird dieses ggf. erweitert und modifiziert.<sup>32</sup>

Das entstandene Kategoriensystem bildet mit den zugeordneten Codings die Grundlage für die Entwicklung einer Auswertungsmatrix. Die Auswertung findet in zwei Schritten statt (vgl. Wijnen 2013: 177): in der Fokussierenden Analyse erfolgt eine fallübergreifende Betrachtung der Aussagen der Gruppendiskussion anhand jener Dimensionen, die zur Beantwortung der Forschungsfrage als relevant erscheinen. Dabei kommt es zum Vergleich der Aussagen in den jeweiligen Gruppen, d.h. dem Herausarbeiten von Gemeinsamkeiten und Unterschieden in Bezug auf den Untersuchungsgegenstand. Anhand von unterschiedlichen Themenblöcken werden die Aussagen der Gruppen dargestellt und miteinander in Beziehung gesetzt.

Im Rahmen der Kontextuellen Analyse wird ein Gruppenprofil erstellt. In diesem werden die Zusammensetzung der Gruppe, gruppendynamische Aspekte sowie „die inneren Zusammenhänge der Gruppendiskussionen“ (Paus-Hasebrink/Hasebrink/Schmidt 2009: 49), also die Frage, wie diskutiert und ein Konsens gefunden wurde, herausgearbeitet. Dieses Gruppenprofil wird für jede der vier Gruppen erstellt, um einen Einblick in die Vorgänge zu erhalten. Eine ausführliche Analyse und Darstellung der gruppendynamischen Prozesse ist im Rahmen der vorliegenden Arbeit nicht möglich. Die Informationen dazu werden jedoch im Rahmen der Ergebnispräsentation einfließen und mit den Gruppenprofilen, die der Arbeit in der digitalen Version beiliegen, mitgeliefert.

---

<sup>32</sup> Der Codewortbaum liegt dem Anhang in Kapitel 13 bei.



## 8. Ergebnisse der quantitativen Auswertung der Screening-Fragebögen

Im ersten Teil der Ergebnispräsentation erfolgt eine Darstellung der in den Screening-Fragebögen gewonnenen Erkenntnisse zu den befragten Personen und zur Nutzung von *WhatsApp*. Neben der Beschreibung der soziodemographischen Daten aller befragten Personen (n=153) wird auf deren Internetnutzung, die ein wichtiges Kriterium zur Fallauswahl für die Gruppendiskussionen darstellt, sowie auf die Nutzung von *WhatsApp* eingegangen. Einen ersten Einblick in die Ergebnisse zur Beantwortung der Forschungsfrage liefert die Frage, ob die Jugendlichen bereits Erfahrungen mit beleidigenden Nachrichten in *WhatsApp* gemacht haben. Anschließend werden die relevanten Fälle für die Zusammenstellung der Diskussionsgruppen beschrieben.

### 8.1. Soziodemographische Daten aller befragten Personen

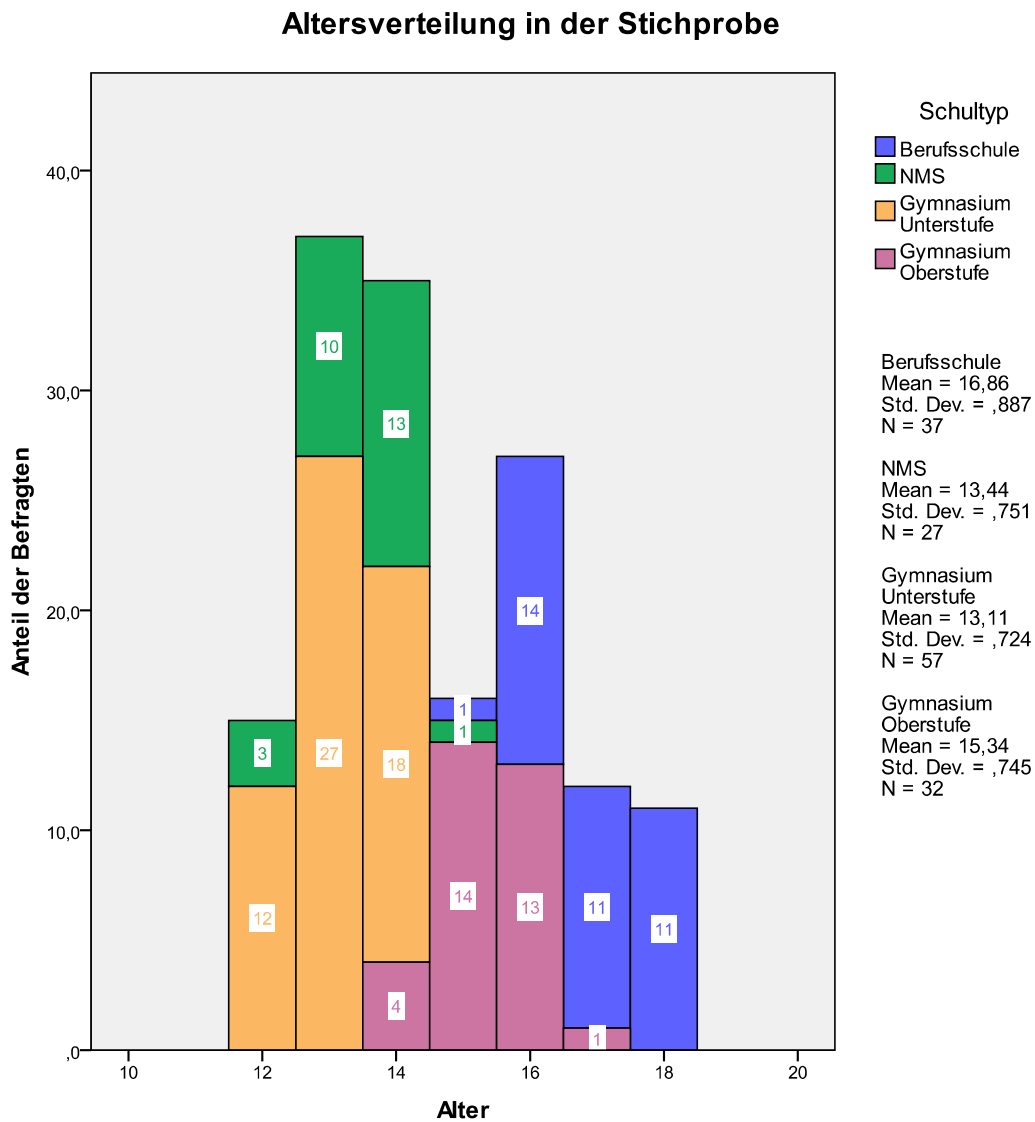
Die Grundgesamtheit der vorliegenden Untersuchung (n=153) stellen Jugendliche im Alter von zwölf bis 18 Jahren dar, die entweder die Neue Mittelschule, die Berufsschule, die Unterstufe oder die Oberstufe des Gymnasiums besuchen. Es wurden am meisten 13- und 14-Jährige (24 bzw. 23 %) sowie 16-Jährige befragt (18 %). Die Anzahl der Stichprobe ist bei den Zwölf- und 15-Jährigen (jeweils 15 Personen, 10%) sowie bei den 17- und 18-Jährigen (12 Personen, 7% und 11 Personen, 8%) etwa gleich verteilt. Das Durchschnittsalter beträgt insgesamt 14,54 Jahre, dem entsprechen ungefähr 14 Jahre und sechs Monate. Der Modalwert liegt bei 14 Jahren. Die Abbildung 2 zeigt die Verteilung der Stichprobe nach Alter und den vier Schultypen, in denen zwischen formal höherer Bildung (Unterstufe und Oberstufe des Gymnasiums) und formal niedrigerer Bildung (Neue Mittelschule und Berufsschule) unterschieden wird.<sup>33</sup>

Die meisten der befragten Jugendlichen besuchen die Unterstufe des Gymnasiums (57 Personen, 37 %) und die Berufsschule (37 Personen, 24 %). Etwa gleich viele Jugendliche kommen aus der Oberstufe des Gymnasiums (32 Personen, 21 %) bzw. der Neuen Mittelschule (17 Personen, 18 %). Insgesamt gehört also mehr als die Hälfte der Befragten (89 Personen, 58 %) zur Gruppe der formal höher Gebildeten. In der Altersgruppe der Zwölf- bis 14-Jährigen beträgt das Durchschnittsalter 13,28 Jahre, dem entsprechen ca. 13 Jahre und vier Monate. Das Durchschnittsalter der 15- bis 18-Jährigen beträgt ca. 16 Jahre.

---

<sup>33</sup> Die Jugendlichen werden den Gruppen wie folgt zugeordnet:  
Gruppendiskussion 1: Berufsschule, 15-18 Jahre, formal niedrigere Bildung  
Gruppendiskussion 2: Neue Mittelschule, 12-14 Jahre, formal niedrigere Bildung  
Gruppendiskussion 3: Gymnasium Unterstufe, 12-14 Jahre, formal höhere Bildung  
Gruppendiskussion 4: Gymnasium Oberstufe, 15-18 Jahre, formal höhere Bildung

Die befragten Jugendlichen besuchen alle Schulen in Linz und wohnen dort oder in den umliegenden Gemeinden.



**Abbildung 2: Altersverteilung in der Stichprobe (n=153)**

Die Verzerrung in der Stichprobe liegt in der Selbstselektivität begründet, die einerseits bei der Ausgabe der Screening-Fragebögen durch die Lehrpersonen und andererseits in der Bereitschaft der Schülerinnen und Schüler diese auszufüllen liegt.

### Verteilung der Geschlechter in der Stichprobe

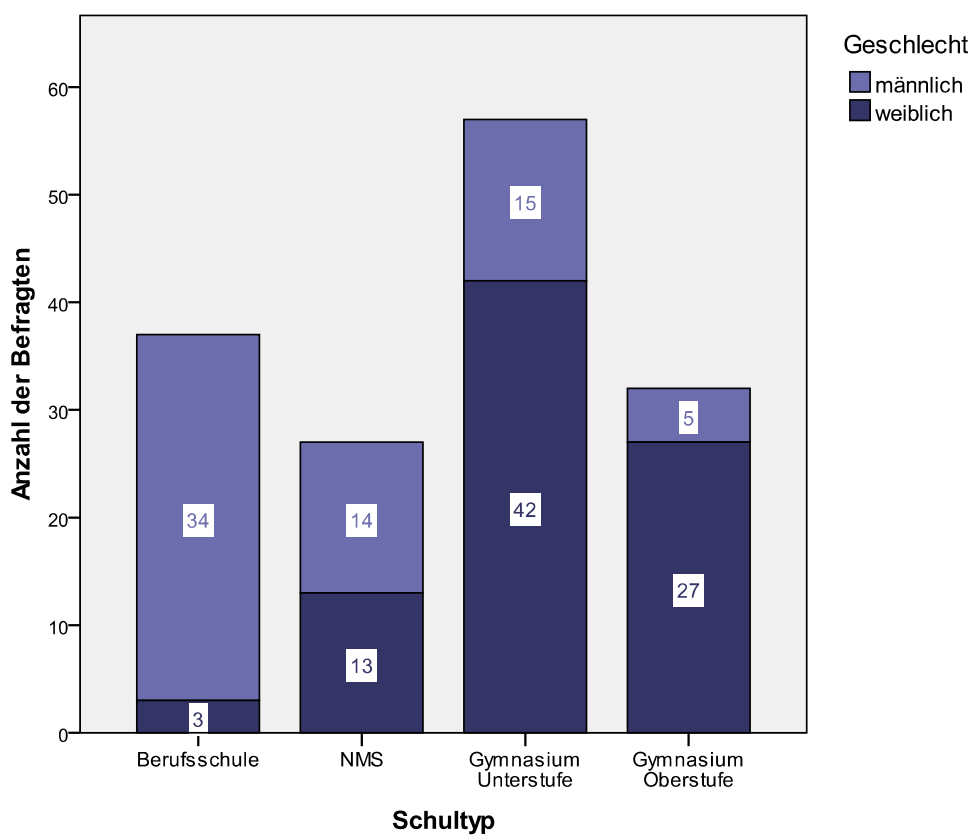


Abbildung 3: Verteilung der Geschlechter in der Stichprobe (n=153)

Insgesamt wurden mehr weibliche als männliche Jugendliche befragt. Vor allem aus Ober- und Unterstufe des Gymnasium nahmen mehr Mädchen (77 %), in der Berufsschule überwiegend Jungen an der Untersuchung teil (92%). Eine Ausgewogenheit ist demgegenüber bei der Stichprobe der Neuen Mittelschule festzustellen.

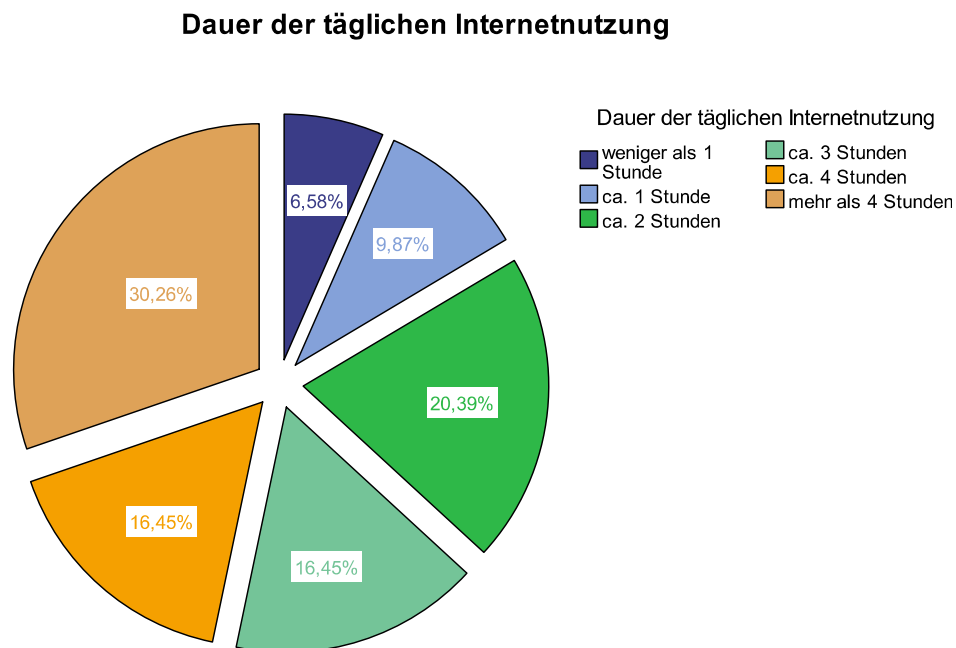
Diese Verzerrungen liegen in der Auswahl der Klassen begründet. Bei den Klassen der Berufsschule handelt es sich um Schülerinnen und Schüler, die die Ausbildung zum IT-Techniker/zur IT-Technikerin machen, in der üblicherweise der Männeranteil sehr hoch ist. Im Gymnasium gibt es Klassen, die einen Musik- und Tanzschwerpunkt haben und vorwiegend von Mädchen besucht werden.

## 8.2. Internetnutzungsdauer und Nutzung von *WhatsApp*

Alle Befragten haben einen Internetzugang auf ihrem Smartphone und nutzen diesen jeden Tag. Ein Großteil der Befragten (ca. 46 Personen, 30%) ist täglich mehr als vier Stunden online, gefolgt von einer größeren Gruppe Jugendlicher (31 Personen, 20%), die täglich ca. zwei

Stunden im Internet surfen. Ungefähr 25 Personen (16%) nutzen das Internet täglich ca. drei bis vier Stunden. Eine kleinere Gruppe machen diejenigen aus, die das Internet täglich eine Stunde (ca. 15 Personen, 10%) bzw. weniger als eine Stunde (ca. 10 Personen, 7%) nutzen.

Dieser Befund fällt im Vergleich zu den Zahlen der JIM-Studie (vgl. MPFS 2014: 23–50), demnach die Jugendlichen das Internet täglich im Schnitt 192 Minuten (3 Stunden, 12 Minuten) nutzen, sehr hoch aus. Die Abbildung 4 zeigt die Dauer der täglichen Internetnutzung der vorliegenden Stichprobe.

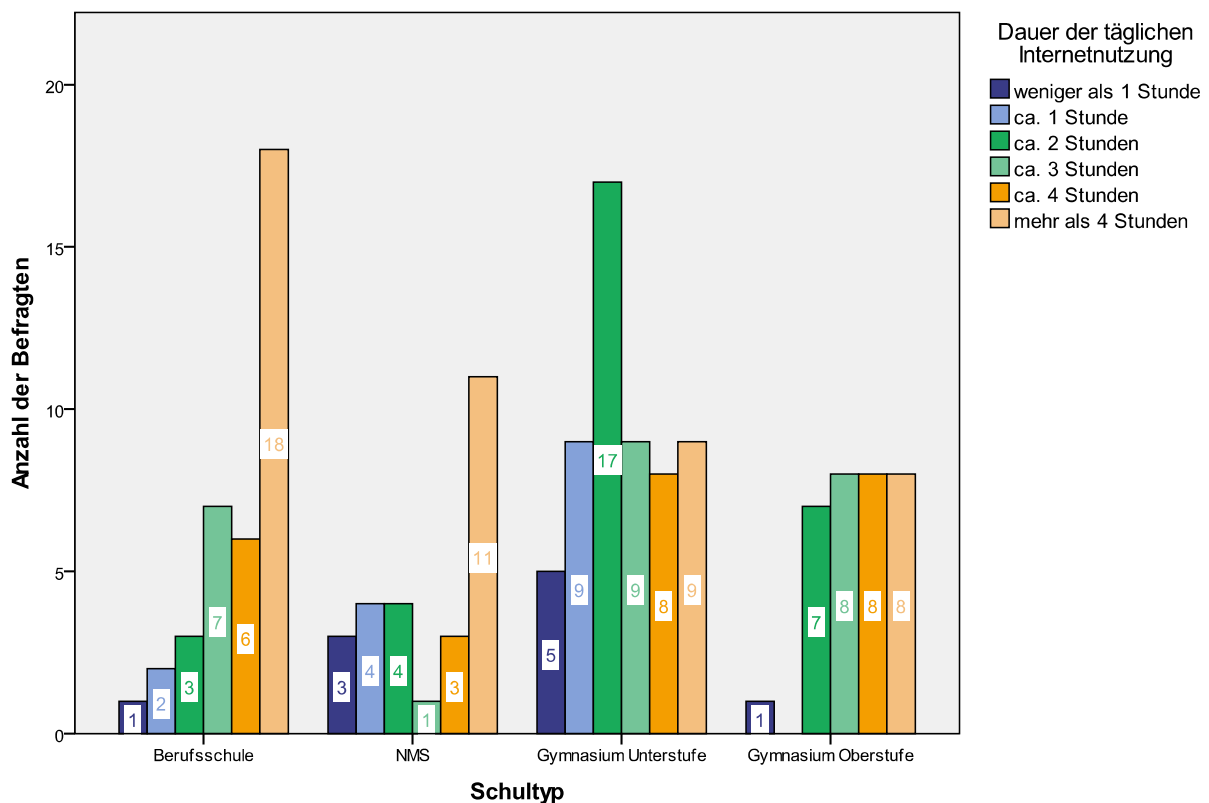


**Abbildung 4: Dauer der täglichen Internetnutzung aller Befragten (n=153)**

Wie lange sie täglich im Internet surfen, also die Internetnutzungsdauer, unterscheidet sich zwischen den vier Gruppen sehr stark. Dem Erkenntnisinteresse folgend bietet sich hier ein Gruppenvergleich an: Knapp die Hälfte der befragten Berufsschülerinnen und Berufsschüler (18 Personen, 49%) ist täglich mehr als vier Stunden online. Dieser Wert fällt im Vergleich zu den anderen Gruppen sehr hoch aus. Eine mögliche Erklärung hierfür wäre ihr Beruf (IT-Technik), in dem sie sehr viel am Computer arbeiten und sich tendenziell eine hohe Technikaffinität und Interesse an der Internetnutzung abzeichnen lässt, die sie in der Gruppendiskussion auch selbst betonen.

Ebenfalls ist bei den Jugendlichen der Neuen Mittelschule eine sehr hohe Dauer der täglichen Internetnutzung festzustellen: 41% (11 Personen) sind täglich über vier Stunden online. Im Vergleich dazu sind dies bei ihren Altersgenossinnen und Altersgenossen des Gymnasiums nur 16% (9 Personen). Unter ihnen gibt ein Großteil der Befragten (17 Personen, 30%) an, das Internet täglich ca. zwei Stunden zu nutzen. Sehr inhomogen fällt die Verteilung der Nutzungsdauer bei den älteren Jugendlichen des Gymnasiums aus.

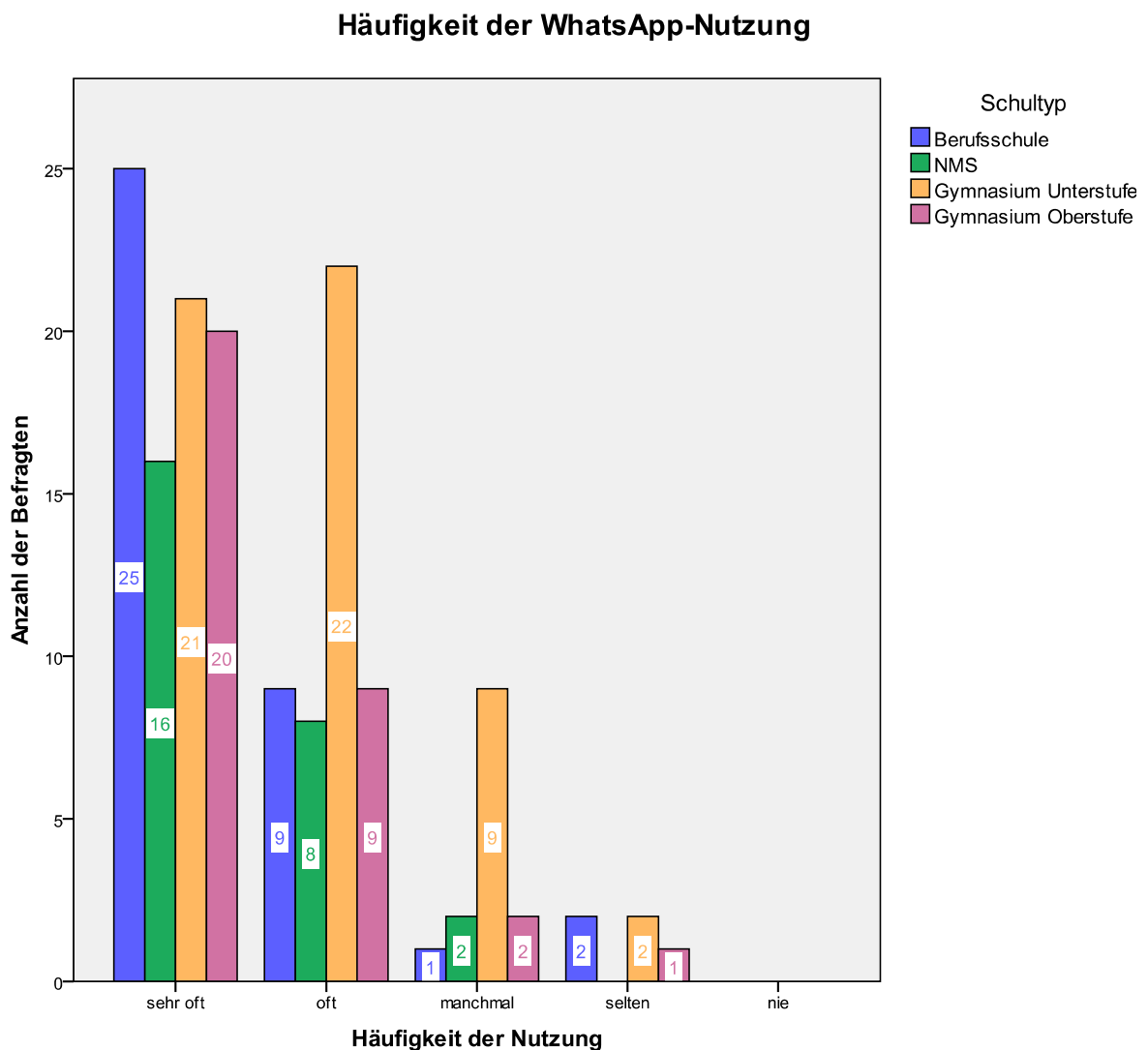
**Dauer der täglichen Internetnutzung nach Gruppen**



**Abbildung 5: Dauer der täglichen Internetnutzung im Gruppenvergleich**

Bei der Häufigkeit und Intensität der *WhatsApp*-Nutzung zeichnet sich bei den befragten Jugendlichen ein ähnliches Bild wie in den zitierten Studien im Forschungsstand ab (vgl. MPFS 2014; BITKOM 2014a): Alle Jugendlichen haben *WhatsApp* auf ihren Smartphones installiert und nutzen es. Auch in der vorliegenden Studie lassen sich hierbei keine Unterschiede im Alter oder in der formalen Bildung finden. Mehr als die Hälfte der Jugendlichen der Berufsschule (25 Personen, 68%), der Neuen Mittelschule (16 Personen, 59%) und der Oberstufe des Gymnasiums (20 Personen, 63%) geben an, *WhatsApp* „sehr oft“ zu verwenden. Bei den Zwölf- bis 14-Jährigen des Gymnasiums verteilen sich 75% (43 Personen) der Nennungen zur Nutzung auf die

Aussagen „sehr oft“ und „oft“. Insgesamt zeigt sich in dieser Gruppe eine größere Verteilung auf vier der fünf Antwortkategorien.



**Abbildung 6: Häufigkeit der WhatsApp-Nutzung aller Befragten (n=153)**

Dieses Ergebnis zeigt – wie auch in der Literatur festgestellt wurde – , dass das Kommunikationsbedürfnis der Jugendlichen sehr hoch ist und dieses u.a. in Sozialen Netzwerkdiensten wie aktuell *WhatsApp* befriedigt wird. Im Vergleich zu anderen Instant-Messenger-Diensten dominiert *WhatsApp* aufgrund seiner großen Mitgliederzahl, die es einfach macht, mit anderen in Kontakt zu treten.

## Verteilung der Kontakte

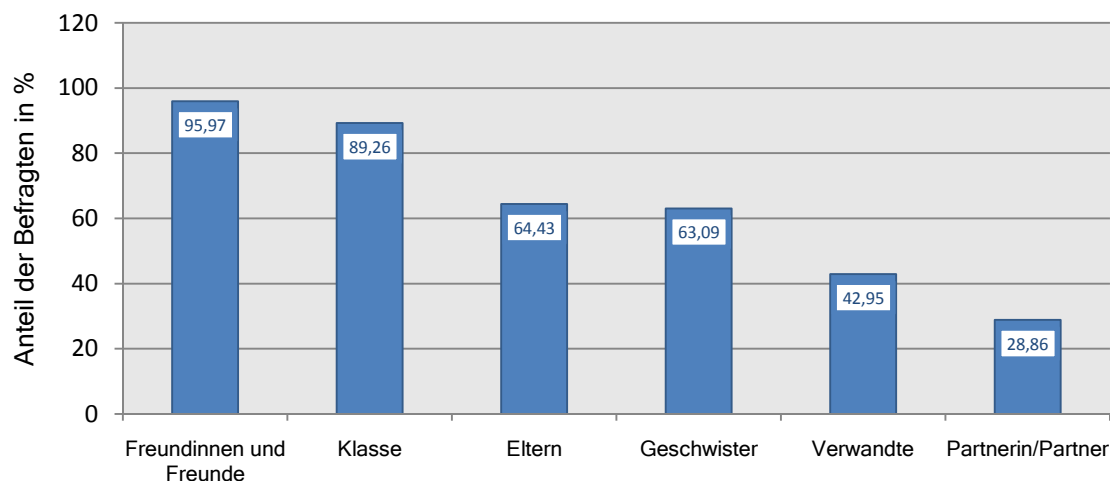


Abbildung 7: Verteilung der Kontakte in *WhatsApp*

Bei der Verteilung der Kontakte in *WhatsApp* zeigt sich, dass die Kommunikation mit Freundinnen und Freunden (96%) unter allen befragten Jugendlichen dominiert. Es folgt der Austausch mit Klassenkolleginnen und -kollegen (89%). Übereinstimmungen dieser beiden Gruppen sind nicht auszuschließen. Die hohe Bedeutung der Kommunikation mit der Peer-Group überrascht nicht, ist sie doch zentral im Alltag der Heranwachsenden und wichtig für die Bewältigung von Entwicklungsaufgaben. Mit den Eltern (64%) und den Geschwistern (63%) wird gleichermaßen geschrieben. 43% der Befragten geben an, mit ihren Verwandten zu schreiben und 29% schreiben mit ihren Partnerinnen oder Partnern (die anderen haben evt. keine Liebesbeziehung).

### 8.3. Erfahrungen mit beleidigenden Nachrichten in *WhatsApp*

45% (89 Personen) der befragten Jugendlichen berichten, Erfahrungen mit beleidigenden Nachrichten in *WhatsApp* zu haben. Im Gruppenvergleich zeigt sich ein sehr unterschiedliches Bild hinsichtlich dieser Angabe: Während 64% (24 Personen) der befragten Berufsschülerinnen und Berufsschüler angeben, keine Erfahrungen damit zu haben, bejahen 66% (21 Personen) der Gleichaltrigen aus dem Gymnasium die Frage. Nach Gründen für diesen Unterschied wird in den Gruppendiskussionen gesucht.

Bei den beiden jüngeren Altersgruppen überwiegt der Anteil jener, die noch keine Erfahrungen damit gemacht haben, wobei die Jugendlichen des Gymnasiums mit 44% (25 Personen) noch mehr Erfahrungen gemacht haben als die Jugendlichen der Neuen Mittelschule (8 Personen, 31%).

Bei diesem Thema muss bedacht werden, dass die soziale Erwünschtheit eine einflussgebende Rolle spielt und die Befragten mitunter aus Scham nicht angeben wollen, bereits einmal beleidigt und beschimpft worden zu sein. Die Frage dient dazu, ein Stimmungsbild im Vorfeld der Gruppendiskussionen zu erhalten, um anschließend die Ergebnisse der quantitativen und der qualitativen Auswertung vergleichen zu können.

### Erfahrung mit beleidigenden Nachrichten in WhatsApp

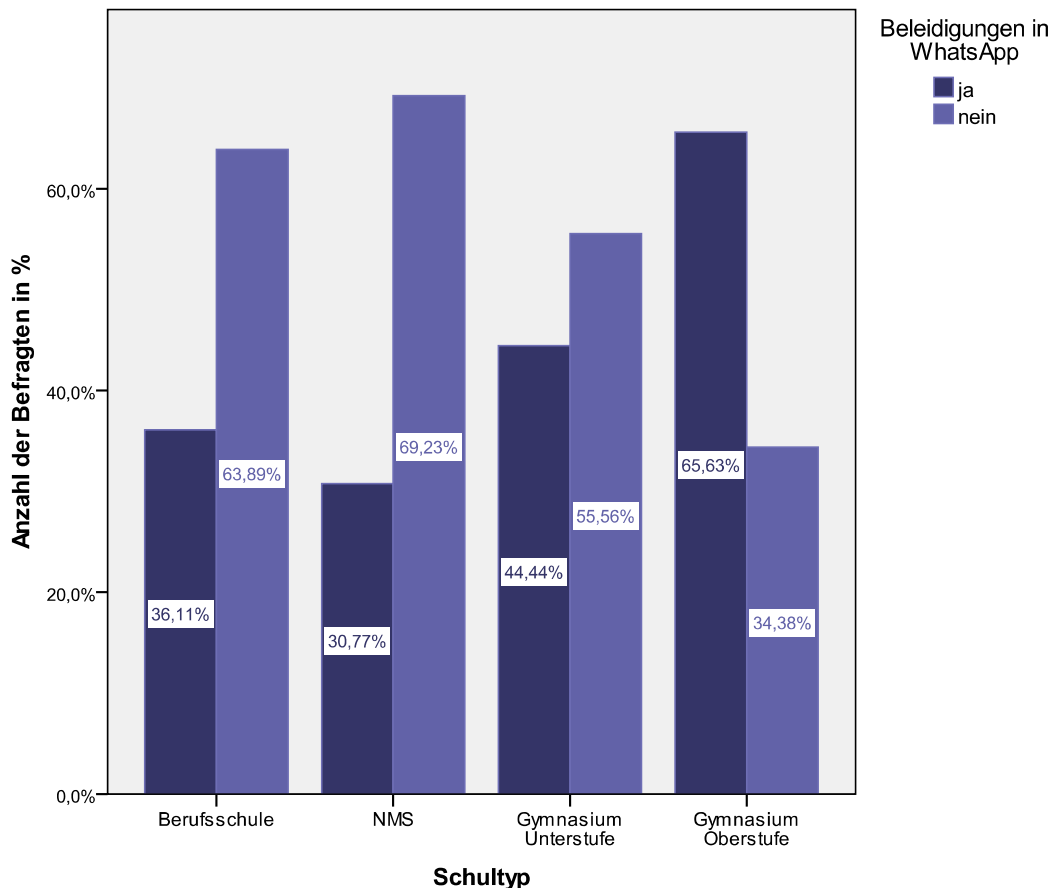


Abbildung 8: Erfahrung mit beleidigenden Nachrichten auf WhatsApp

Diese Verteilung steht in einem starken Zusammenhang mit den Ergebnissen aus bisherigen Forschungen. Insgesamt wurde in Studien festgestellt, dass es den Befragten schwer fällt zuzugeben, Opfer von Beleidigungen zu sein (vgl. Görzig 2011; Lampert/Donoso 2012). Daher können Falschnennungen hier nicht ausgeschlossen werden. Ein vermehrtes Vorkommen von Cyberbullying wird im Alter von 13 bis 15 Jahren festgestellt. Demnach würden sich diese Vorfälle insbesondere bei den Jugendlichen der Neuen Mittelschule und der Unterstufe des Gymnasiums, deren Altersdurchschnitt zwischen 13 und 13,5 Jahren liegt, ereignen. Insbesondere Ältere und weibliche Jugendliche geben in Studien an, bereits Erfahrungen mit



Online-Beleidigungen gemacht zu haben (vgl. Rat auf Draht 2015). Diesen Kriterien entspricht die Diskussionsgruppe der älteren Gymnasiastinnen und Gymnasiasten deren weiblicher Anteil bei rund 84% der Befragten liegt. Die Abbildung 8 zeigt eine den bisherigen Forschungserkenntnissen widersprechende Verteilung bei der Erfahrung mit beleidigenden Nachrichten. Im Altersvergleich wird deutlich, dass die älteren Jugendlichen im Vergleich zu den Jüngeren ihrer Bildungsgruppe vermehrt angeben, solcherlei Erfahrungen gemacht zu haben. Der Bildungsvergleich zeigt, dass die formal höher Gebildeten diese Frage eher bejahen. Dies wirft die Frage nach möglichen Gründen dafür auf. Eine Vermutung ist, dass Jugendliche mit formal höherer Bildung, Konflikte mehr wahrnehmen und zu diesen stehen können als die Gleichaltrigen mit formal niedriger Bildung.

Falls die Jugendlichen bereits Erfahrungen mit beleidigenden Nachrichten gemacht haben, konnten sie in Form einer offenen Antwort im Fragebogen angeben, von wem sie diese Nachrichten erhalten hatten und wie sie darauf reagiert haben.

### Umgang mit Konflikten in WhatsApp

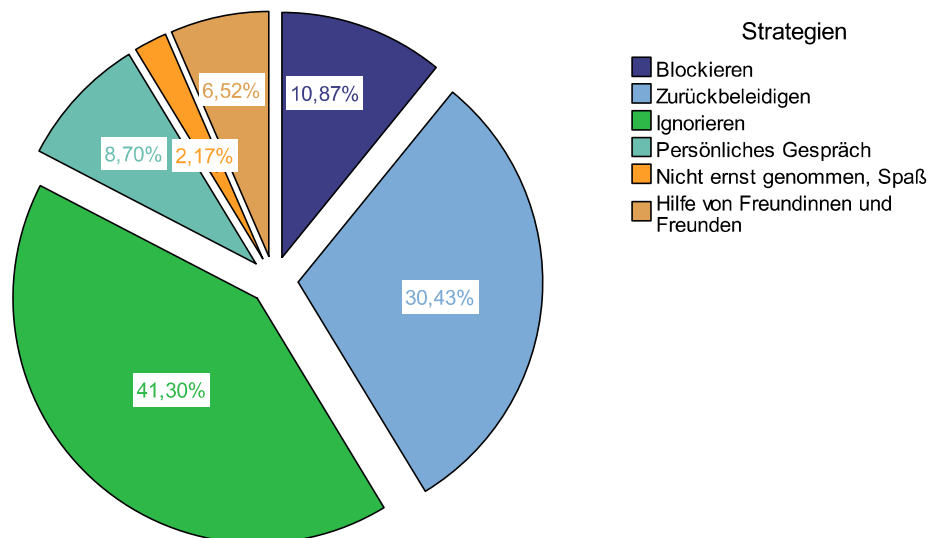


Abbildung 9: Umgang mit Konflikten in WhatsApp (n=89)

Den Ergebnissen zu ihren Kontakten in *WhatsApp* folgend, haben die befragten Jugendlichen am häufigsten Streit mit ihren Freundinnen und Freunden (33 Personen, 48%), weit vor Klassenkameradinnen und -kameraden (15 Personen, 22%) und Bekannten (12 Personen, 18%). Einige wenige nennen den Ex-Freund oder die Ex-Freundin (3 Personen, 4%), Geschwister oder

ihre Eltern (jeweils 2 Personen, 3%). Auch dies entspricht dem Bild, das von bisherigen Studien gezeichnet wurde (vgl. Maireder/Nagl 2010; Wagner et al. 2012).

Ein Großteil der Befragten (37 Personen, 41%) gibt an, den Vorfall zu ignorieren, gefolgt von einer weiteren großen Gruppe an Befragten (27 Personen, 30%), die angibt, zurück zu beleidigen. Weitere Möglichkeiten mit einem Konflikt in *WhatsApp* umzugehen sind das Blockieren von Personen (10 Personen, 11%), das persönliche Gespräch (8 Personen, 9%) sowie Hilfe bei Freundinnen und Freunden zu suchen (6 Personen, 7%). Zwei Personen (2%) geben an, dass sie die erfahrenen Beleidigungen nicht ernst genommen haben und es als Spaß gemeint war. Diese Erkenntnisse decken sich nur zum Teil mit den in der bisherigen Literatur gefundenen Ergebnissen. Die befragten Jugendlichen der Studie von Rat auf Draht (2015) gaben an, Personen zu sperren oder zu blockieren, wenige ignorieren den Vorfall oder beleidigten zurück. Es empfiehlt sich hier die Konfliktsituation und die beteiligten Personen sowie ihre Lebenswelt genauer zu untersuchen, um mehr über die Umstände und den Kontext zu erfahren in dem die Konflikte stattfinden. Dazu eignet sich die Gruppendiskussion zu der jene Personen eingeladen werden, die bereits Erfahrungen mit Konflikten in *WhatsApp* haben (oder bei denen aufgrund der hohen Internetnutzung anzunehmen ist, dass sie Konflikte auch online verhandeln).

#### **8.4. Relevante Fälle für die Zusammenstellung der Diskussionsgruppen**

79 Personen (53%) erklärten sich bereit, an der Gruppendiskussion ihrer Alters- und Bildungsgruppe teilzunehmen. Die Bereitschaft zur Teilnahme an den Gruppendiskussionen fiel in den vier Gruppen sehr unterschiedlich aus. Rund 96% (26 Personen) der Jugendlichen der Neuen Mittelschule erklärten sich bereit, mitzumachen. Bei den Älteren des Gymnasiums erklärten sich 57% (17 Personen) bereit. Eine geringere Bereitschaft zur Teilnahme zeigte sich bei den Jüngeren des Gymnasiums (20 Personen, 37%) und den Jugendlichen der Berufsschule (16 Personen, 43%). Die Teilnahme basierte auf Freiwilligkeit und die Schülerinnen und Schülern wurden für die Zeit vom Unterricht entschuldigt. Da zu dem Zeitpunkt der Ausgabe der Screening-Fragebögen noch kein Entscheid zur Förderung der Untersuchung von der Universität Salzburg vorlag, wurden keine Incentives versprochen.<sup>34</sup>

---

<sup>34</sup> Der Bescheid zur Förderung der Masterarbeit ging am 26. Mai 2015 ein. Die Jugendlichen erhielten am Ende der Gruppendiskussion einen 10€-Linzer-City-Gutschein, den sie in unterschiedlichen Geschäften in Linz einlösen konnten.

### Bereitschaft zur Teilnahme an der Gruppendiskussion

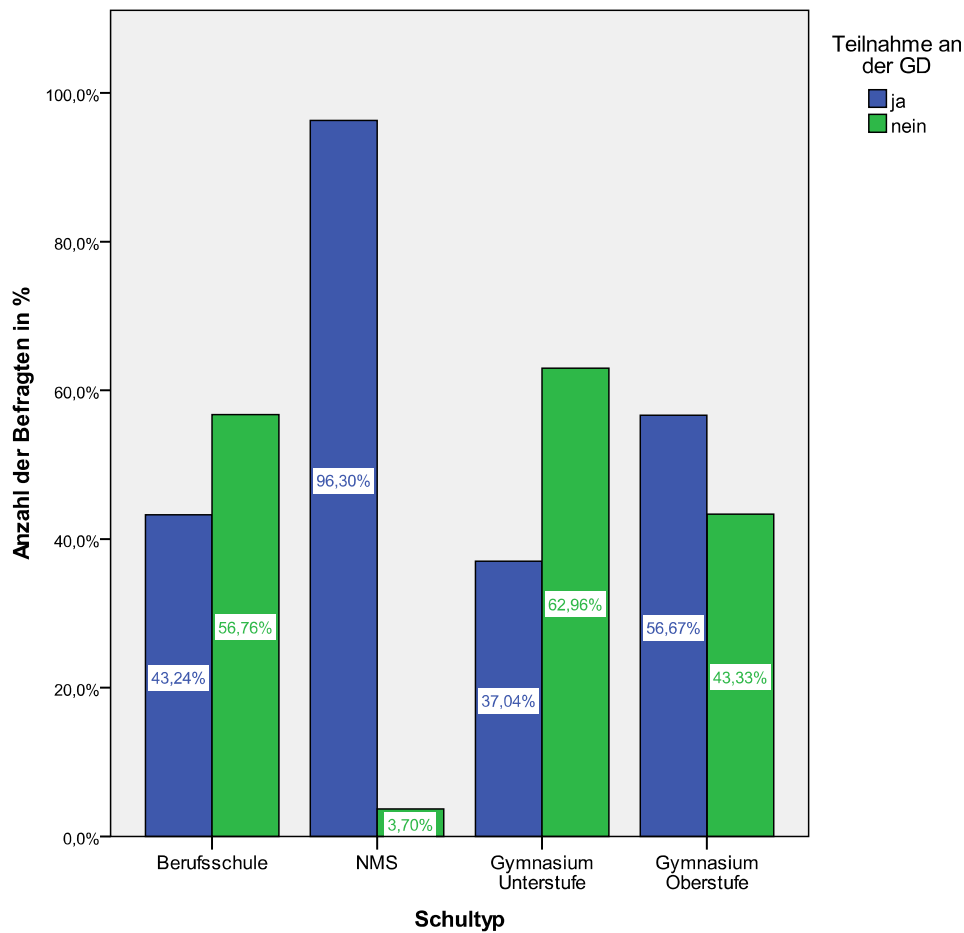


Abbildung 10: Bereitschaft zur Teilnahme an der Gruppendiskussion (n=153)

Im Anschluss an die Auswertung der Screening-Fragebögen wurden anhand der Kriterien Alter, formaler Bildungshintergrund und Dauer der Internetnutzung jene Fälle ausgewählt, die zur Gruppendiskussion eingeladen wurden. Voraussetzung dafür war die Bereitschaft zur Teilnahme und die Einverständniserklärung der Eltern. Kamen durch diese Auswahlkriterien unter zehn Fälle oder zu viele zustande, so wurden die Häufigkeit der *WhatsApp*-Nutzung sowie die Erfahrung mit beleidigenden Nachrichten als Auswahlkriterien hinzugezogen. Es wurden jeweils zehn Personen zu den vier Gruppendiskussionen eingeladen.

Das Alter der ausgewählten Fälle für die Gruppendiskussionen variiert unter den Altersgruppen sehr stark, wie die Abbildung 11 zeigt. Die Altersverteilung bei der Gruppe der Zwölf- bis 14-Jährigen zeigt erwartungsgemäß einen hohen Anteil der 14-Jährigen (9 Personen). Insbesondere in der Gruppe der Neuen Mittelschule nehmen an der Diskussion sieben Personen im Alter von 14 Jahren teil. In der gleichaltrigen Gruppe des Gymnasiums sind es zwei Personen mit 14 Jahren, aber fünf Personen mit 13 Jahren. Die Altersgruppe der 12-Jährigen ist mit insgesamt

drei Personen (zwei Personen Gymnasium Unterstufe, eine Person NMS) sehr schwach besetzt. Dieser Verteilung folgend liegt der Altersdurchschnitt in der Neuen Mittelschule bei 13,7 Jahren und in der Unterstufe des Gymnasiums bei 13 Jahren.

Die Altersverteilung bei der Gruppe der 15- bis 18-Jährigen zeigt – den Zahlen der vorliegenden Stichprobe folgend – ein unterschiedliches Alter der Teilnehmenden: in der Oberstufe des Gymnasiums nahmen überwiegend Jüngere teil, daher liegt der Altersdurchschnitt bei 15,63 Jahren, in der Berufsschule mehr Ältere, daher liegt der Altersdurchschnitt bei 17,3 Jahren.

### Übersicht über die Altersverteilung der ausgewählten Fälle

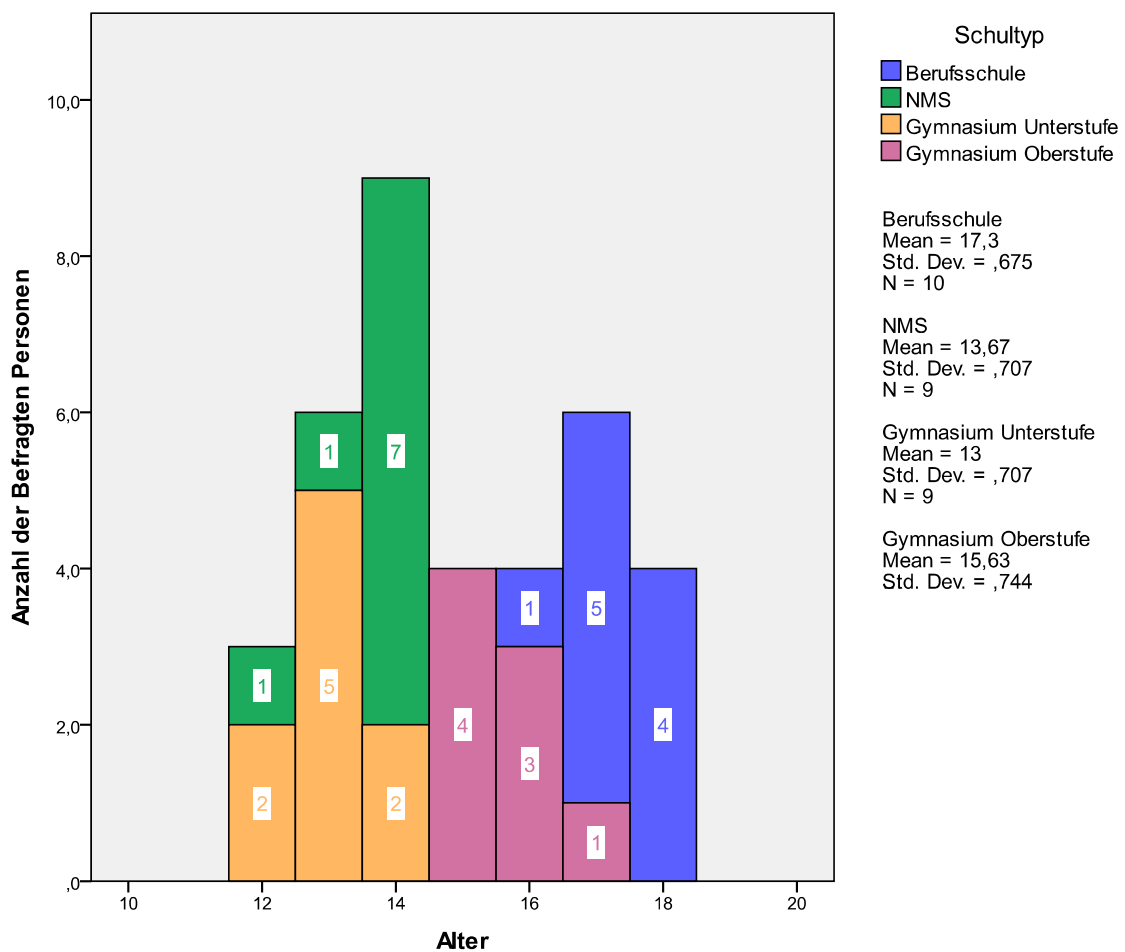


Abbildung 11: Übersicht über die Altersverteilung der ausgewählten Fälle (n=40)

Aufgrund von Krankheit, einer schulinternen Fortbildung sowie spontanem Desinteresse an der Bereitschaft zur Teilnahme an den Gruppendiskussionen fielen in der Berufsschule, der Neuen Mittelschule und in der Unterstufe des Gymnasiums je eine Person und in der Oberstufe des Gymnasiums zwei Personen aus.

## 9. Ergebnisse der qualitativen Auswertung der Gruppendiskussionen

Die Ergebnisse der qualitativen Auswertung geben einen Einblick in die *WhatsApp*-Nutzung der Jugendlichen in ihrem Alltag mit dem besonderen Fokus auf den Umgang mit Konflikten. Die Ergebnisse der vier Gruppendiskussionen (= GD) werden geschildert und Gemeinsamkeiten und Unterschiede herausgearbeitet. Die Sichtweise der Jugendlichen wird u.a. durch Zitate aus den Gruppendiskussionen wiedergegeben. Diese geben einen Einblick in die gruppendynamischen Vorgänge, die Teil der Kontextuellen Analyse sind und mit der Präsentation der Fokussierenden Analyse erfolgen. Eine ausführliche Darstellung der Kontextuellen Analyse kann an dieser Stelle nicht gegeben werden, dazu sei auf die Gruppenprofile im digitalen Anhang (beigelegte CD) verwiesen.

Zu Beginn wird auf die allgemeine Nutzung von *WhatsApp* eingegangen, welche im vorangegangenen Kapitel bereits mithilfe der Darstellung der quantitativen Ergebnisse des Screening-Fragebogens, dargestellt wurde. Im Folgenden werden diese durch die Aussagen der beteiligten Jugendlichen in der Gruppendiskussion ergänzt.<sup>35</sup>

Neben dem Einsatz von *WhatsApp* zum Identitäts- und Beziehungsmanagement kommt dem Instant-Messenger-Dienst auch eine wichtige Rolle in der Kommunikation mit der Peer-Group und der Organisation des Alltags zu.

Anschließend wird auf das Verständnis von Konflikten allgemein und im Besonderen im Zusammenhang mit *WhatsApp* eingegangen, sowie die Erfahrungen der Jugendlichen geschildert, die sie selbst oder andere (unter Berücksichtigung des Third-Persons-Effekt) damit gemacht haben. Aufbauend auf diesen Erkenntnissen wird untersucht, wie die Jugendlichen mit Konfliktsituationen zwischen einer Person oder Gruppen umgehen.

### 9.1. Nutzung von *WhatsApp*

*„I brauch eigentlich kane SMS mehr, weil es is eh jeda auf WhatsApp.“*

(Isi, GD 3, formal höhere Bildung, 12-14 Jahre, Abs. 163)

Das Mobiltelefon hat im Alltag der Jugendlichen einen hohen Stellenwert und dient vor allem der Kommunikation mit ihren Kontakten. Hierbei kommt *WhatsApp* eine wichtige Rolle zu.

---

<sup>35</sup> Die zitierten Aussagen aus den Gruppendiskussionen im Fließtext sollen die Ergebnisse verdeutlichen und einen Einblick in den Sprachstil der Jugendlichen geben. Sie werden im Dialekt wiedergegeben, um sich ein Bild über die Ausdrucksweise der Jugendlichen zu machen. Allerdings werden die Aussagen aus Gründen der besseren Lesbarkeit der Hochsprache angenähert. Für die ursprünglichen Äußerungen siehe das Transkript im digitalen Anhang. Die gewählten Zitate, die im Anschluss an die folgenden Kapitelüberschriften stehen, sind exemplarisch für das darin behandelte Thema. Sie wurden nach der Prägnanz der Aussage für das jeweilige Thema ausgewählt.

Insbesondere die Jüngeren (GD 2, formal niedrigere Bildung, 12-14 Jahre und GD 3, formal höhere Bildung, 12-14 Jahre) und vor allem Mädchen geben an, *WhatsApp* sehr häufig und den ganzen Tag über zu verwenden. Sie sind immer online verfügbar und erwarten das auch von ihren Kontakten.

Emma: *Ja, ma kann a mit jedem schreiben und es is jeder glaub i mindestens amoi am Tag online. Wenn ned öfta. Oiso MINDESTENS.*

Marie: *24/7 hätt i gsogt.*

(Gruppendiskussion 2, formal höhere Bildung, 12-14 Jahre, Abs. 198ff)

Am liebsten würden sie ihr Smartphone ständig bei sich tragen, was allerdings in der Schule nicht möglich ist. In der Neuen Mittelschule gilt ein Handyverbot, im Gymnasium muss das Mobiltelefon in der Tasche sein und darf nicht auf dem Tisch liegen. Mit diesen Regeln gehen sie sehr unterschiedlich um und haben Methoden entwickelt, um das Smartphone dennoch bei sich zu haben ohne dass es den Lehrpersonen auffällt.

Marie: *Ja, aber mittlerweile kann schon jeder echt guat mim Handy was tun währendn Unterricht so, dass da Lehrer ned checkt. Z.B. wenn jetzt dei Freindin so vor dir sitzt und so is da Lehrer (zeigt es vor), dann nimm i mei Handy und gibs da nach unten und wenn der Lehrer kommt, dann geb ich's ins Bankfach und schau meine Fingernägel oder sowas an. Leg mei Buch am Schoß oder so.*

Katharina: *Es gibt Lehrer do brauchst des Handy nur ins Kleidl einisteckn und dann checkt er ned, dass das kopt host. Und dann mochst wieder weiter, wenn er weg is. (Zustimmung von den anderen)*

(Gruppendiskussion 3, formal höher gebildet, 12-14 Jahre, Abs. 961ff)

Die Jugendlichen der Unterstufe des Gymnasiums erzählen, dass sie auch Lehrkräfte haben in denen sie das Mobiltelefon z.B. für Suchanfragen oder das Versenden von wichtigen Informationen für ihre Eltern verwenden dürfen.

Die Älteren des Gymnasium (GD 4, formal höhere Bildung, 15-18 Jahre) schätzen ihre derzeitige Nutzung im Vergleich zu früher weniger ein. Wirft man hier einen Blick auf die quantitativen Ergebnisse und vergleicht die beiden Gruppen des Gymnasiums (unter der Annahme, dass die Jugendlichen der GD 4 früher eine ähnliche Nutzung aufwiesen wie die Jüngeren der GD 3), so lässt sich diese Einschätzung bestätigen.

Die Jugendlichen der Berufsschule (GD 1, formal niedrigere Bildung, 15-18 Jahre) erzählen, dass es bei ihnen manchmal zu Problemen kommt, wenn sie ihr Mobiltelefon in der Schule nutzen. Oft geraten sie dadurch in einen Zwiespalt, weil ihre Vorgesetzten oder Arbeitskolleginnen und -kollegen während der Unterrichtszeit anrufen. Sie unterscheiden zwischen der Nutzung des Mobiltelefons für private und berufliche Angelegenheiten und genießen es, im Urlaub nicht erreichbar zu sein. Während der Arbeitszeit dürfen sie offiziell nichts Privates mit dem Mobiltelefon machen, was in Wahrheit aber lockerer gehandhabt wird. Sie nutzen das Mobiltelefon zwar auch in der Arbeit für private Zwecke, allerdings

dementsprechend weniger, weil sie wissen, dass das nicht angemessen ist und sie sich auf die Arbeit konzentrieren sollen. Durch ihre Berufserfahrung haben sie bereits den Unterschied zwischen privater und beruflicher bzw. öffentlicher Kommunikation gelernt. Sie sprechen die Idee einer Business-WhatsApp-Variante an, die vor dem Abschicken einer Nachricht eine Bestätigung zum Absenden verlangt, um peinliche Nachrichten an Autoritätspersonen zu vermeiden.

Ein gut funktionierender Internetzugang ist ein Thema, das in allen vier Gruppendiskussionen von den Jugendlichen angesprochen wird. In der Schule haben sie eine schlechte W-Lan-Verbindung, die sehr unregelmäßig funktioniert (im Gymnasium z.B. nur im Eingangsbereich, in der Berufsschule nur in machen Räumen je nach Gebäudekomplex). In Abhängigkeit zu ihrer Nutzung berichten die Jugendlichen, dass ihr Datenvolumen rasch aufgebraucht ist und sie dann nur mehr durch freie W-Lan-Verbindungen ins Internet einsteigen können. Davon betroffen sind vor allem die Jugendlichen der Unterstufe des Gymnasiums. Sie zeichnen sich u.a. durch eine sehr intensive Nutzung von WhatsApp und anderen Sozialen Netzwerkdiensten wie Snapchat und Instagram auf ihren Mobiltelefonen aus. Snapchat verwenden die Jugendlichen (GD 2, 3 und Lea aus der GD 4) zum (vermeidlich) sicheren Versenden von (peinlichen) Fotos, da man die Dauer der Sichtbarkeit der Bilder einstellen kann. Die Jugendlichen der Berufsschule äußern sich im Laufe der Diskussion immer wieder kritisch zu datenschutzrechtlichen Themen im Zusammenhang mit der Nutzung von Sozialen Netzwerkdiensten. Sie sprechen die Bedeutung des Datenschutzes, den Umgang mit sensiblen Daten und die Bewahrung von Persönlichkeitsrechten an. Durch ihre Ausbildung als IT-Technikerinnen und Techniker befassen sie sich mit diesem Thema sowohl theoretisch in der Schule als auch praktisch in ihrer Lehrstelle.

*Simon: Ich glaub auch, dass ältere Personen, also mein Opa jetzt z.B. der ist jetzt 83. Ich glaub auch nicht, dass der das wirklich einschätzen kann, was im Internet passiert und wie das Ganze weiterläuft. Und genauso wenig wird des ein 4-jähriges Kind wissen, wie's mit de Server, Datensicherung, Kopien und so weiter läuft. Der wird sich denken, „Ma jetzt hom meine Freind des Büd und sonst keiner.“ Aber was wirklich dahinter steckt, wo es gespeichert wird, wie lang es gespeichert wird, wird das nicht wissen.*

*Philipp: Ja, des weiß eh a Normalsterblich a ned/*

*Stephanie: Ja, des wissen wir.*

*Philipp: Ja, des wissen wir vielleicht nu EHER, weil ma uns mit dem a bissi beschäftigen oder weil ma in dem Bereich arbeiten.*

(Gruppendiskussion 1, formal niedrigere Bildung, 15-18 Jahre, Abs. 896ff)

Ihrer Expertise zu diesen Themenbereichen sind sie sich bewusst und fordern bei Kindern und Jugendlichen eine bessere Aufklärung zur Mediennutzung, was die Eltern oft nicht leisten können. Allgemein kritisieren sie den einfachen Einstieg ins Internet mit den Smartphones, der

dazu führt, dass Kinder und Jugendliche mit Inhalten in Berührung kommen, die sie aufwühlen. Ein Beispiel dafür sind Kettenbriefe, die in drei der vier Gruppendiskussionen als grundsätzlich angstausslösende Nachrichten (als sie selbst jünger waren oder generell für andere) empfunden werden.

Die Form der Nachrichten, also welche Art von Nachrichten sie versenden, variiert unter den Jugendlichen sehr stark. Sprachnachrichten werden bei den älteren Jugendlichen (GD 1 und GD 2) an und für sich als praktisch angesehen werden, wenn man keine Zeit oder Lust zu tippen hat. Die Jüngeren lehnen diese gänzlich ab. Ebenso wie der *WhatsApp*-Call, der von allen Jugendlichen (bis auf drei Personen – Philipp, Lena und Kathi) aufgrund der schlechten Sprachqualität und dem immer wieder versehentlich tippen auf den Call-Button nicht genutzt wird. Die Mädchen der Unterstufe des Gymnasiums merken zudem den hohen Verbrauch des Datenvolumens bei den Anrufen an.

Haben die Jugendlichen keine Internetverbindung mehr, weil ihr Datenvolumen aufgebraucht ist, so müssen sie auf SMS zurückgreifen. In allen vier Gruppen sind sie der Meinung, dass *WhatsApp* das Versenden von SMS abgelöst hat. Nur mit einigen wenigen Personen aus ihrem Umfeld schreiben sie noch SMS. Meist sind diese Personen (z.B. aus datenschutzrechtlichen Gründen) nicht in *WhatsApp* angemeldet oder können damit nicht umgehen wie einige ihrer Eltern oder ihre Großeltern. Auffallend ist, dass die Eltern der Jüngeren (12-14 Jahre), und hier insbesondere die Mütter, in *WhatsApp* angemeldet sind und auch einige Großeltern sich damit besser auskennen als manche Eltern.

### **9.1.1. Identitäts- und Beziehungsmanagement**

*„Oiso die Freundschaftsherzen, des san die zwa rosaroten für mi und die Liebesherzen, do nimm i die roten.“*

(Valerie, GD 4, formal höhere Bildung, 15-18 Jahre, Abs. 494 und 496)

*WhatsApp* ermöglicht den Jugendlichen auf vielfältige Weise, sich mit ihrem Identitäts- und Beziehungsmanagement auseinanderzusetzen. Darunter wird die individuelle Auseinandersetzung mit der eigenen Selbstdarstellung im Rahmen der Identitätsbildung und dem in-Beziehung-Treten mit anderen zur Aushandlung von sozialen Rollen in einer Gruppe verstanden. Dies zeigt sich in *WhatsApp* u.a. im Einstellen eines Profilbildes und einer Statusmeldung, die für alle Kontakte – und falls nicht näher eingeschränkt auch für alle anderen – sichtbar sind. Insbesondere im frühen Jugendalter, das in der vorliegenden Arbeit durch die



zweite und dritte Diskussionsgruppe (12-14 Jahre) dargestellt wird, spielt die Auseinandersetzung mit dem eigenen Selbstbild eine wichtige Rolle in der psychischen Entwicklung. Daher verwundert es nicht, dass die eigene Darstellung in *WhatsApp* in den Diskussionsrunden der beiden jüngeren Gruppen angesprochen wird und bei den Älteren keine nennenswerte Erwähnung findet. Die Jugendlichen achten darauf, wie sie sich selbst in *WhatsApp* mithilfe ihres Profilbildes und ihres Status darstellen. In den meisten Fällen handelt es sich um Selbstportraits („Selfies“) und für sie aktuell bedeutsame Songtexte oder Zitate, die sie in bestimmten Zeitabständen erneuern. Die Personen sollen auf den Fotos erkennbar sein, ansonsten wollen sie nicht mit ihnen chatten.

*Isi: Ma muss ja wissen, wie der aussieht bevor i mit dem schreib. Sonst gefällt mir der ja vielleicht gar ned. ... I schreib Leid oft gor ned zruck, wenn ma erna Profilbild ned gefällt.*

(Gruppendiskussion 3, formal höhere Bildung, 12-14 Jahre, Abs. 1111ff)

Die 14-jährige Marie aus der Unterstufe des Gymnasiums erzählt, dass sie und ihre Freundinnen früher den Anfangsbuchstaben ihrer besten Freundinnen in ihrem *WhatsApp*-Status hatten. Die Reihenfolge der genannten Namen hat immer wieder zu Konflikten geführt.

*Marie: Oba i weiß nu bei uns wars so in da ersten und zweiten Klasse, da haben wir immer unsere besten Freundinnen im Status gehabt. Das weiß ich noch. So die Anfangsbuchstaben oder so (Zustimmung von Nora). Und wenn man irgendwo nicht vorgekommen ist, dann war man gleich voll traurig. Des war so/*

*Nora: Oda: "Warum steh i ganz am Schluss?"*

*Marie: (mit verstellter Stimme) "Und heißt des was, weil mei Buchstabe als letztes is?". Des war a so in da ersten und zweiten, i glaub sogar bis zur dritten Klasse am Anfang nu. Goi?*

(Gruppendiskussion 3, formal höhere Bildung, 12-14 Jahre, Abs. 921ff)

In erster Linie schreiben die Befragten in *WhatsApp* mit ihrem engen Freundeskreis. Der direkte und omnipräsente Draht zu ihnen ist sehr wichtig für die Jugendlichen. In Einzelchats oder mit mehreren gut befreundeten Personen in Gruppenchats tauschen sie sich über private Themen aus, die sie aktuell beschäftigen. Gespräche mit Bekannten, bei denen es um nichts Besonderes geht, finden sie oft langweilig und sind schnell genervt.

*Kathi: Ja, oiso bei mir is eigentlich genauso. Mit denen i eigentlich ziemlich viel zu tun hab, denen könnte ich jeden Tag soviel erzählen und denen schreib i dann a jeden Tag so 5, 6 Stunden oder so (...) und mit denen, die i ned so oft siag do kommt meistens nur sowas wie "Hi, wie gehts? Was tut sich so?". Oder sowas hald. Aber das dauert ned lang. Das sind a paar Nachrichten und das wars dann a wieder.*

(Gruppendiskussion 4, formal höhere Bildung, 15-18 Jahre, Abs. 255)

Ihre Textnachrichten bestehen aus Abkürzungen (z.B. „wg“ für „Wie geht’s?“) und aktuell für die Jugendsprache typischen Ausdrücken. Außerdem schreiben sie im Dialekt, weil es schneller geht. Sie versenden sehr viele Smileys und Emoticons, vor allem die Mädchen legen sehr viel Wert darauf, diese in ihren Nachrichten zu verwenden. Durch diese Praktiken grenzen sie sich

bewusst von der Sprache der Erwachsenen ab. Einige Jugendliche der Berufsschule finden, dass der Inhalt Vorrang vor Symbolen haben sollte, räumen aber ein, dass diese für das bessere Verständnis der Nachrichten hilfreich sind.

Philipp: *Des kann a jeda anders interpretieren. Wenn mas jetzt ohne Smileys schreibt.*

Johannes: *Obwohls unpersönlich ist, a bissal persönlicher. (...)*

Patrick: *Ja, des beste Beispiel is in dem Fall eh, wenn ma sogt: „Eh, du bist a Trottel!“ Dann kann ma des a bes aufnehma, ois Beleidigung (andere stimmen zu) oda so. "Ma, du bist so a Trottel, jetzt host des scho wieda gmocht." mit am Smiley. (schmunzelt)*

Philipp: *Ma kann hoid scho ganz vü außalesen find i a.*

(Gruppendiskussion 1, formal niedrigere Bildung, 15-18 Jahre, Abs. 336ff)

Auch die älteren Jugendlichen der Oberstufe des Gymnasiums finden die Verwendung von Smileys wichtig, wobei das zu viele Verwenden abgelehnt wird. Paul hebt die „Macht“ der Smileys in Textnachrichten hervor:

Paul: *Ja, da Smiley ändert manchmal die ganze Nachricht.*

(Gruppendiskussion 4, formal höhere Bildung, 15-18 Jahre, Abs. 433)

Cem betont, dass die Smileys helfen, den Beziehungsaspekt einer Nachricht besser zu verstehen:

Cem: *Es is a ned nur in normalen Situationen so, z.B. wenna irgendam Freind schlecht geht und ma versucht den irgendwie so aufzumuntern und wenn man schreibt: "Komm, des wird scho wieda.", wenn ma des ohne Smiley schreibt, dann wirkt des so ja, als ob, ma is zwar interessiert, oba mit Smiley is des mehr so "Ja, komm, des wird scho wieda!". (mehrere schmunzeln)*

(Gruppendiskussion 4, formale höhere Bildung, 15-18 Jahre, Abs. 462)

Richtig schwierig ist es, sarkastische Nachrichten als solche zu erkennen, wenn keine Smileys dabei sind. Dazu bedienen sich Patrick (GD 1) und seine Freunde eines Sarkasmuszeichen.

Ein weiteres besonderes Merkmal der aktuellen Jugendsprache, das sich über *WhatsApp* manifestiert, ist die Verwendung von Herzen, welche insbesondere von den Mädchen verwendet werden. Beim Versenden der Herzen unterscheiden sie, wem sie welches Herz senden. Es gibt Freundschafts- und Liebesherzen, die unterschiedlich eingesetzt werden. Sie unterscheiden sehr genau, wem sie welches Herz senden.

Valerie: *Oiso die Freundschaftsherzen, des san die zwei rosaroten für mi/*

Clara: *Ja voi!*

Valerie: *Des ane, die kleinen do, des ane weiterhinten (Clara: Ja genau!) und die Liebesherzen do nimm i de roten. Oiso des heißt jetzt ned, dass i die nur schreib, wenn i verliebt bin, i hoid, z.B. i weiß ned meiner besten Freindin oder meiner Mama oder (...)*

Interviewerin: *Also wann verwendets die roten Herzen?*

Valerie: *Wirklich nur die, meine lieben Personen (schmunzelt). Ja (...)*

Interviewerin: *Und die rosa Herzen dann alle anderen?*

Martin: *NA*

Valerie: *Naja, NA. Oba hoid so (...) is hoid ned persönlich jetzt so wie die roten.*

(Gruppendiskussion 4, formal höhere Bildung, 15-18 Jahre, Abs. 494ff)

Neben den roten (Liebes-)Herzen, gibt es rosarote für gute Freundinnen und Freunde und andere (blaue, grüne) für losere Freundschaften. Das gemeinsame Verständnis, was welches Herz bedeutet und wem es gesendet wird, lässt sich bei den Jugendlichen der Neuen Mittelschule und der Ober- und Unterstufe des Gymnasiums finden. Da das Versenden von Herzen eine Mädchensache ist, wird das Thema auch von diesen angesprochen. Bei den Jugendlichen der Berufsschule waren die Herzen kein Thema.<sup>36</sup>

Die „richtige“ Verwendung der Herzen wird von den Mädchen festgelegt und gilt dann auch für die Jungen. Insbesondere in den beiden Diskussionsgruppen der jüngeren Jugendlichen (GD 2 und 3) sorgt das Thema für große Aufregung. Adile wirft Adnan (GD 2) vor, dass er ihr das falsche Herz gesendet hat, was er wiederum nicht versteht, weil er dachte, dass er alles richtig gemacht hat. Sowohl die Mädchen aus der Neuen Mittelschule als auch aus der Unterstufe des Gymnasiums kritisieren bei den Jungen die „falsche“ Verwendung der Herzen.

Nora: *Manchmoi verstehn Buama die Herzen falsch.*

Marie: *Ja*

Interviewerin: *Wie verstehen die Buama die Herzen?*

Nora: *Ja, dass ma was von dem will.*

Marie: *(gleichzeitig) Dass ma was von dem will.*

Nora: *Obwohls ned stimmt.*

Marie: *Oba es is eh, es gibt Burschen, die schreiben IMMA an JEDEN a Herzal und es gibt welche do kommt nur ans und dann meinens sie es auch wirklich so.*

Katharina: *Dann meinens sis wirklich so, ja. (...)*

(Gruppendiskussion 3, formal höhere Bildung, 12-14 Jahre, Abs. 470ff)

Die Jungen wiederum zeigen sich sehr bemüht, die Herzen im Sinne des Verständnisses der Mädchen zu verwenden.

In der Kommunikation mit Jungen sind die jüngeren Mädchen oftmals sehr unsicher und holen sich Rat bei ihren Freundinnen. Je nachdem, mit welchem Jungen sie schreiben, achten sie sehr genau darauf, wie sie etwas formulieren und ob die Rechtschreibung passt. Wenn sie mit einem Jungen schreiben und nicht wissen, wie genau sie antworten sollen, dann machen sie einen Screenshot vom Gesprächsverlauf und senden diesen an ihre besten Freundinnen.

---

<sup>36</sup> Es wird vermutet, dass die ungleiche Verteilung der Geschlechter (sieben Männer, zwei Frauen) in der Diskussionsgruppe in der Berufsschule hier einen großen Einfluss hatte. Da sich die beiden weiblichen Diskutantinnen in der Diskussion zurückhielten, dominierten die Wortmeldungen der männlichen Jugendlichen, was zur Folge hat, dass die weibliche Perspektive in dieser Diskussionsgruppe zu kurz kam.

Isi: *Waun ma an Burschen hod auf den ms sis steht, dann schick i's immer zuerst olle Freindinnen, ob i des eh so schreiben kann.*

(Gruppendiskussion 3, formal höhere Bildung, 12-14 Jahre, Abs. 392)

Wichtig ist, dass diese schnell antworten, sodass der Junge keinen Verdacht schöpfen kann. Man muss allerdings sehr vorsichtig sein, weil es leicht passieren kann, dass man den Screenshot versehentlich an den Jungen anstatt der Freundinnen schickt, was dann sehr peinlich ist.

Nora: *Z.B. i hob des scho amoi beim Chatten von am Buam und mir, dann hob i's erm gschickt. Demselben! Dann fliegt ma voll auf! Da muss man aufpassen, wenn man viele Leute hod, dass mas ned an die falschen schickt.*

Isi: *Ja, weil des is imma des blede, wenn du dei Freindin weita oben host und den Buam weita unten und dann schreibst dir der a zweite Nachricht, dann rutscht der ans weita aufi und dann druckst genau auf den, schickst den Screenshot und/*

Marie: *JA!*

(Gruppendiskussion 3, formal höhere Bildung, 12-14 Jahre, Abs. 396ff)

In der gleichgeschlechtlichen Gruppe der Mädchen der Unterstufe des Gymnasiums erzählen die Mädchen von diesem Thema sehr aufgeregt. In der gemischtgeschlechtlichen Gruppe in der Neuen Mittelschule wird diese Praxis nur beiläufig erwähnt. Sie erzählen, dass Screenshots bei ihnen generell oft für das Verbreiten von Neuigkeiten im Freundeskreis verwendet werden.

Die jüngeren Jungen schreiben so, wie es ist und brauchen dazu keine Emoticons, es geht dabei eher um einen Faktaustausch als ein Gespräch. Für Paul (GD 2, formal niedrigere Bildung, 12 Jahre) hat das etwas mit Selbstvertrauen zu tun.

Die älteren männlichen Jugendlichen (GD 4, formal höhere Bildung, 15-18 Jahre) räumen ein, dass sie manchmal ein Herz in die Nachricht einfügen, wenn sie sich gegenseitig freundschaftlich sekkieren. Dies gilt dem besseren Verständnis der Nachricht und steht als ein Symbol für gegenseitige Zuwendung, wie sie auch in der Praxis der Mädchen zu finden ist. Einige Jugendliche meinen, dass es in Ordnung ist, wenn die Jungen im Gruppenchat Herzen verwenden, komisch finden sie es, wenn sie sie untereinander im Einzelchat versenden. Generell wird es abgelehnt, dass Jungen untereinander Herzen versenden.

Tem: *Man schreibt einfach einem Jungen KEINE HERZEN.*

Martin: *Man zieht sich hald gegenseitig auf.*

Clara: *I glaub, dass des bei Mädchen unterschiedlich is, weil die weil wir Mädchen schreiben jedem Herzen/*

Valerie: *Lacht/*

Clara: *Sowohl die Mädchen als auch die Typen. Und ja, des is hoid bei denen ned so. Glaub i hoid, hoff i hoid. (schmunzelt)*

(Gruppendiskussion 4, formal höhere Bildung, 15-18 Jahre, Abs. 562ff)

Wenn die Jungen sich untereinander Herzen senden, finden die Mädchen das komisch und nicht angebracht. Es zeigt sich hier, wie die Jugendlichen Geschlechterrollen aushandeln.

Die Mädchen der Unterstufe des Gymnasiums erzählen, dass sie manchmal von Jungen Fotos bekommen, auf denen sie vor der Handykamera leichtbekleidet „posen“. Die Jungen beteuern zwar immer, dass sie sich im Kontakt geirrt hätten, aber die Mädchen glauben ihnen das nicht. Sie finden die Fotos zwar komisch, aber es gefällt ihnen, dass sie diese bekommen und erzählen davon mit einem gewissen Stolz.

### 9.1.2. Kommunikation mit der Peer-Group

**„Ja, es is hoid jeda nur mehr üba WhatsApp erreichbar.“**

(Katharina, GD 3, formal höhere Bildung, 12-14 Jahre, Abs. 160)

Besonders wichtig ist für alle befragten Jugendlichen die Kommunikation mit ihrem Freundeskreis in *WhatsApp*. Dafür verwenden sie sowohl Einzel- als auch Gruppenchats:

*Katharina: Ja, mit Freund schreib i mehr in Privatchats als in Gruppen. Weils doch, wenn jemand was Persönliches schreibt, dann muss er des ned in die Gruppen schreiben. I man, i hob a Gruppen mit Freund, oba i schreib trotzdem liaba mit meine Freund privat im Chat außer wir wollen uns irgendwie zu fünf im Kino treffen oder so.*

*Lena: Ja, i hob a so Gruppen, wo eigentlich meine drei so besten Freundinnen drinnen san. Und (...) do schreiben wir hoid scho öfta, weil a waun wir uns hoid treffen und irgendwas und/ (...)*

(Gruppendiskussion 3, formal höhere Bildung, 12-14 Jahre, Abs. 372ff)

Neben der Klassengruppe haben sie *WhatsApp*-Gruppen mit ihren Freundinnen und Freunden oder mit den Mitgliedern aus ihren Sportvereinen, um verschiedene Aktivitäten zu organisieren. Aber auch das im-Kontakt-bleiben mit ehemaligen Freundinnen und Freunden (z.B. aus der Volksschule) und Familienmitgliedern und Bekannten, die weiter weg wohnen, ist den Jugendlichen wichtig. Egal, wo sich die Leute befinden, durch die Kommunikation *in WhatsApp* können sie eine Vertrautheit herstellen und ihre sozialen Kontakte pflegen.

Dadurch können sehr viele Gruppen zusammenkommen, in denen sich mal mehr und mal weniger tut. Während die Jugendlichen der Neuen Mittelschule von sehr wenigen aktiven Gruppenchats berichten, ist bei den Jugendlichen der Unterstufe des Gymnasiums genau das Gegenteil der Fall:

*Lena: In da Wochen oda am Tog gibts mehr als Tausend Nachrichten.*

*Interviewerin: Wirklich?*

*Marie: Aber ohne übertreiben.*

*Emma: De ganze Zeit schreibt irgendwer. Vor allem/*

Isi: *Am Anfang hom wir wirklich im 10 Minuten Takt 15 000 Nachrichten gfüht ghabt. Das heißt afoch, wenn du da eine Minute lang ned auf dei Handy gschaut host, dann worn afoch 1000 Nachrichten drauf.*

Interviewerin: *Wirklich?*

Isi: *Ja*

Lena: *Am Anfang wars schlimm.*

Isi: *Jetzt is eh wieda bess. In da Stund 1000 maximal.*

Marie: *Mittlerweile gehts.*

Lena: *In da Nocht 100 oder so.*

Marie: *I hob die Gruppen hoid stumm gschaltet, dass ned die ganze Zeit läutet mei Handy, weil des geht mi an.*

(Gruppendiskussion 3, formal höhere Bildung, 12-14 Jahre, Abs. 207ff)

Überwiegend sind es die älteren Jugendlichen, die sich über zu viele Nachrichten in den Gruppenchats beschweren. Vor allem Gespräche über belanglose Themen, die sie zumeist mit Bekannten führen, nerven sie. Die blauen Haken und die Angabe „zuletzt online“ bzw. „schreibt gerade“ finden alle befragten Jugendlichen unangenehm, weil sie sie unter Druck setzen, sofort zu antworten. Gleichzeitig sind sie verunsichert, wenn sie mit jemanden schreiben und die Person antwortet nicht.

Interviewerin: *Warum nervt des so?*

Kathi: *Ja, weil manchmal, wenn ma mit jemanden schreibt dann (...) weiß ich ned wie ich das sagen soll. (...)*

Paul: *Und dann zahts di [im Sinne von Lust] einfach nimma.*

Kathi: *Ja, do weiß ma ned, wenn z.B. do steht, er hods gseng und er schreibt ned zruck, dann denk i ma "Ja supa, jetzt nerv i den voi.", ja dann weiß i einfach ned, hod er jetzt grad ka Zeit, will er grad ned schreiben oder nerv i ihn wirklich grad so org, dass er mir ned zuckschreibt und es is afoch nervig.*

(Gruppendiskussion 4, formal höhere Bildung, 15-18 Jahre, Abs. 349ff)

Die Älteren beider formaler Bildungsgruppen gehen mit diesem Thema gelassener um und stehen dazu, dass sie nicht immer erreichbar sind oder aus unterschiedlichen Gründen nicht sofort auf Nachrichten zurückschreiben.

Simon: *Es kommt a immer drauf an, wo ma is. Bei mir is so, i schreib auch ned immer zurück. Bei mir wissens eigentlich olle, wenns irgendwas akutes is, dann schau i, dass i glei zurückschreiben kann, wenn nicht. Wenn ich grad in der Schule sitze oder in der Arbeit, dann schaue ich, dass ich in der Pause oder so zurückschreibe. Ah, das wissen sie auch. Ich habs zwar gesehen und registriert, das wissens, aber des mim zurückschreiben des dauert immer ein bissi. (...)*

(Gruppendiskussion 1, formal niedrigere Bildung, 15-18 Jahre, Abs. 488)

Valerie: *Mhm, es gibt ja dann a die Leute, die nach einer Minute, wenn ma ned zruck schreibt fünf Fragezeichen schicken. (Zustimmung der anderen) Des is wirklich/*

Paul: *Des nervt so./*

Valerie: *Übertrieben. I bin hoid sehr gelassen beim zuckschreiben (mehrere lachen). Oiso i bin do ned so verlässlich./*

Martin: *Waun ma hoid grod ka Zeit hod, dann hod ma hoid ka Zeit./*

(Gruppendiskussion 4, formal höhere Bildung, 15-18 Jahre, Abs. 372ff)

Dass man die blauen Haken und die Angabe „zuletzt online“ ausschalten kann, wissen nicht alle. Einige haben die Einstellung bereits geändert, andere wirken erleichtert um diese Möglichkeit und wollen sie in Zukunft nutzen. Es zeigt sich dadurch, wie groß die Belastung für sie aufgrund dieser Angaben ist. Sie sprechen damit das Thema der ständigen Erreichbarkeit an, das sozialen Druck bewirken kann.

Unter den jüngeren Jugendlichen werden sehr viele Kettenbriefe versendet, die die Älteren ebenfalls von früher kennen, aber nicht mehr oder nur mehr selten bekommen. Die Bewältigungsstrategien hierfür reichen von Weitersenden und hoffen, dass nichts passiert bis zu Ignorieren oder sich darüber lustig machen.

Interviewerin: *Und griagts ihr de a nu?*

Semre und Dilara: *Ja*

Semre: *Zurzeit nimma, oba früha voi oft. Wenn du des weitaschickst, dass'd irgendwelche Smileys griagst und wenn ned, dann musst 50 Cent zahln, wennst an Smiley benützt.*

Adile: *Mah ja! So kindisch!*

Interviewerin: *Aha. Und host früha Angst ghabt?*

Semre: *Naja, mir war des voi wuascht [egal].*

Interviewerin: *Mhm. Und die anderen?*

Cem: *I hobs imma glei weitagschickt, weil i Angst ghabt hob.*

*alle lachen*

Cem: *Besonders des, wenn du des ned an 10 Personen weitaschickst, wird dich Allah hassen. Und i hobs glei gschickt.*

Interviewerin: *Ok. Du a?*

Adnan: *Ja, oba i lies sowas ned. Wenn i sowas griag, dann tu i glei den ganzen Verlauf löschen. I lies des ned, oida.*

(Gruppendiskussion 2, formal niedrigere Bildung, 12-14 Jahre, Abs. 674ff)

Einige männliche Jugendliche (GD 2: Paul, Adnan, Michael und GD 4: Martin) erzählen, dass sie gerne andere aus Spaß in *WhatsApp* provozieren und sekkieren, um zu sehen, wie sie reagieren. Im Unterschied zu den Jüngeren erkennt Michael (15 Jahre, formal höhere Bildung), zumeist wann er zu weit geht und kann rechtzeitig einlenken, um die andere Person zu besänftigen. Den Jüngeren fällt es schwerer, diese Grenze zu erkennen, was zu Konflikten führen kann.

Durch die geschilderten Praktiken zeigt sich, dass *WhatsApp* von den Jugendlichen auf vielfältige Weise zum Zeitvertreib und zur Unterhaltung mit ihrer Peer-Group eingesetzt wird.

Besonders das kostengünstige Versenden von Textnachrichten mit Smileys, Fotos und Videos macht ihnen Spaß. Ihre Smartphones ermöglichen es ihnen, jede lustige Situation mit einem Foto oder einem Video festzuhalten und mit ihrem Freundeskreis mithilfe von *WhatsApp* oder anderen Sozialen Netzwerkdiensten zu teilen.

### 9.1.3. Organisation im Alltag

*„Es gibt immer welche, die besser organisiert sind und denen schreibt ma dann.“*

(Lea, GD 4, formal höhere Bildung, 15-18 Jahre, Abs. 89)

Um unterschiedliche Bereiche ihres Lebens und Alltags zu planen und zu organisieren, hilft ihnen *WhatsApp*. Alle an der Diskussion teilnehmenden Jugendlichen verwenden Klassengruppen, um sich über Schul- und Hausaufgaben zu informieren oder gegenseitig zu helfen, wenn jemand seine Unterlagen vergessen hat. Selbst ihre Lehrpersonen nutzen die Vorteile von *WhatsApp*, um ihnen Materialien schnell zukommen zu lassen oder wichtige Informationen an die Eltern der Jugendlichen weiterzuleiten.

*Marie: Mittlerweile haben auch unsere Lehrer WhatsApp und wenn was wichtiges is, dann schicken sie dir z.B. a Foto von an Anmeldeings an eine von uns und die schickt das dann weiter an die Klasse oder stellts in unsere Klassengruppe rein. Oder sowas.*

*Interviewerin: Aha. Geht das gut?*

*Marie: Ja oder jetzt auch, wenn wir was zum Einzahlen bekommen, dann sagt unsere Lehrerin "Handys raus, jetzt gehts auf WhatsApp, schickts a Foto - jetzt sofort euren Eltern, damit sie es einzahlen und nicht vergessen." Sie sollen das einzahlen, weil wir verlieren das wieder. Ja.*

(Gruppendiskussion 3, formal höhere Bildung, 12-14 Jahre, Abs. 941ff)

Bis auf einige Jugendliche einer Klasse der Oberstufe des Gymnasiums, berichten alle Jugendlichen, dass der Austausch in den Klassengruppen sehr lebhaft und die Hilfsbereitschaft sehr groß ist. Bei den Jüngeren dient der Klassenchat auch zum Austausch über Neuigkeiten und lustigen Fotos und Videos.

Die Jugendlichen der Berufsschule berichten, dass Teile ihrer Kommunikation mit ihrem Chef oder Arbeitskolleginnen und -kollegen auch über *WhatsApp* ablaufen. Manche von ihnen nutzen es, um Arbeitsaufträge in ihrer Schulzeit zu koordinieren oder ihren Chefs ihre aktuellen Noten auf Tests und Schularbeiten in der Berufsschule mitzuteilen.

Die anderen Jugendlichen berichten ebenfalls, dass sie ihre Noten abfotografieren und ihren Eltern senden. Insbesondere die Eltern der Jüngeren, und hier vor allem die Mütter, nutzen *WhatsApp*, um mit ihnen in Kontakt zu sein, über ihre Aktivitäten Bescheid zu wissen oder den



Menüplan mit ihnen zu besprechen. In Familiengruppen planen sie gemeinsame Aktivitäten oder tauschen sich in der Großfamilie über Neuigkeiten aus.

Isi: *Wenn ma a Noten zruck bekommt.*

Marie: *Ja, schnell schicken. Weil ma zahlt ja do nix fürs Bild wie bei de MMS da würden ma ja was zahlen.*

Katharina: *Mei Mama schreibt ma voi oft wenss einkaufen geht, was ich essen mag oder so.*

Marie: *Ja, mei Mama schreibt a imma, keine Ahnung "Was kochen wir heute?" und dann schick i a Rezept. Weil bei mir kochen mei Papa und i und mei Mama kauft hald das Zeug ein, weil keine Ahnung. Oder, wenn i a Note zurück bekomme, dann schicke ich hald ein Foto und ja. (...)*

(Gruppendiskussion 3, formal höhere Bildung, 12-14 Jahre, Abs. 348ff)

## 9.2. Konflikte in WhatsApp

***„In WhatsApp streitet ma si leichter, weil do sieht ma die andre Person ned.“***

(Marie, GD 3, formal höhere Bildung, 12-14 Jahre, Abs. 715)

Um Herauszufinden, was Jugendliche unter Konflikten in *WhatsApp* verstehen, wurde ihnen zu Beginn der Diskussionen eine Situation geschildert von der anzunehmen ist, dass sie ihnen aus ihrer Mediennutzung bekannt ist. Sie wurden gefragt, wie sie sich darin verhalten würden.

Der Stimulus: Sie werden in einer peinlichen Situation (Versprecher während eines Referates in der Schule) von jemandem gefilmt oder fotografiert und dies wird dann ohne ihr Wissen in *WhatsApp* gestellt.

In den beiden Gruppen der Jugendlichen mit formal niedrigerer Bildung dominiert die Meinung, dass man „über den Vorfall drüber stehen“ und die Situation mit Humor nehmen soll.

Patrick: *Oiso, i find des jetzt viel zu negativ dargestellt, mir wäre des jetzt ziemlich egal (Ismail: Ja). I würd einfoch sogn: „Ja supa, hob i hoid an Fehla gmocht, is hoid passiert!“, aber ned aufregen oder sonst was. Kann jedem passieren.*

Interviewerin: *Du würdest das drinnen lassen.*

Patrick: *Des wär mir im Endeffekt egal. Weil irgendwann wirds sowieso vergessen. (...)*

Johannes: *Vielleicht sogar selber drüber lachen, wenss lustig war.*

(Gruppendiskussion 1, formal niedrigere Bildung, 15-18 Jahre, Abs. 32ff)

Einige Jugendliche der Berufsschule merken datenschutzrechtliche Probleme an, wenn das Foto ohne das Wissen der abgebildeten Person veröffentlicht wird. Grundsätzlich wollen sie gefragt werden, aber sofern es ihnen nicht schadet, sehen sie kein größeres Problem.

Kritischer sehen das die Jugendlichen, die das Gymnasium besuchen. Wie sie damit umgehen, wenn eine peinliche Situation von ihnen online gestellt wird, ist bei der Gruppe der jüngeren Mädchen (GD 3) höchst unterschiedlich: Lisa aus der 3. Klasse findet das grundsätzlich nicht gut, für sie kommt es darauf an, an welche Leute oder Gruppe(n) das Foto oder Video gesendet

wird. Um es nicht mehr zu sehen und zu vergessen, würde sie es in ihrem Chatverlauf löschen. Für Katharina aus der 4. Klasse spielt es eine große Rolle, ob es sich dabei um ein Foto oder ein Video handelt und wie schlimm der Fehler ist (und wie peinlich es somit für sie ist). Ein Foto fände sie schlimmer als ein Video. Wäre es ihr unangenehm, würde sie die Personen bitten, es zu löschen. Für Isi, ebenfalls aus der 4. Klasse, wäre es zwar nicht direkt ein Problem, aber für sie komme es grundsätzlich darauf an, was mit dem Foto gemacht wird. Ein Großteil der Mädchen findet es nicht so schlimm, wenn ein peinliches Foto in ihre Klassengruppe gepostet wird.

Die Frage, wie sie reagieren würden, wenn jemand eine peinliche Situation von ihnen online stellen würde, diskutieren die älteren Jugendlichen aus dem Gymnasium sehr kritisch und aus mehreren Perspektiven. Einige meinen, dass ihnen das egal wäre – insbesondere in der Klassengruppe würden sie darüber lachen. Schlimm wäre es, wenn es ohne ihr Wissen weitergeschickt wird. Sie räumen allerdings ein, dass jede Person anders damit umgeht und es andere auch stören oder verletzen könnte. Manche andere Personen würden ausrasten und zu schreien beginnen. Früher hätten sie in so einer Situation anders reagiert als heute; vielen wäre es peinlich gewesen, sie wären ausgeflippt oder hätten sich beschämt zurückgezogen.

*Clara: Naja, i glaub, ma wird mit da Zeit scho reifer und stärker und steht über sowas drüber (...) do is ma dann nimma so sensibel und is durch sowas nimma so verwirrt und ma nimmt sowas nimma so ernst.*

(Gruppendiskussion 4, formal höhere Bildung, 15-18 Jahre, Abs. 50)

Die Aussagen aller vier Gruppen betrachtet zeigt sich, dass das Hochladen von Fotos in Soziale Netzwerkdienste für die Jugendlichen kein größeres Problem darstellt. Vermutlich, weil es für sie eine alltägliche Praxis ist.

Auslöser für Konflikte in *WhatsApp* sind sehr ähnliche Aktivitäten für die befragten Jugendlichen: eine falsche Antwort auf eine Nachricht („ok“, „aha“ oder „...“); das Versenden von keinen, zu vielen oder „falschen“ Smileys (z.B. ein böser anstatt eines lustigen Smileys, weil man sich vertippt hat); eine falsche Verwendung der Herzen; das Versenden von zu vielen oder belanglosen Nachrichten z.B. in Gruppen; sarkastische Nachrichten, die nicht als solche gekennzeichnet werden; wenn jemand auf eine Nachricht nicht gleich reagiert und diese aber gelesen wurde; oder, wenn jemand einen Streit aus Spaß provoziert. Bei den Jüngeren kommen als Auslöser die Eifersucht um eine Person (Junge oder Mädchen) zwischen zwei Freundinnen und das Beleidigen von anderen Personen oder Gruppen im Status hinzu.

Ob ein Konflikt in *WhatsApp* oder im persönlichen Gespräch ausgetragen wird, macht für die meisten Jugendlichen einen großen Unterschied. Sie glauben, dass sich in der Online-Kommunikation schneller Konflikte bilden als im persönlichen Gespräch. Online kann man alles schreiben was man will, seinen Aggressionen freien Lauf lassen. Man traut sich mehr, weil man

sich nicht gegenübersteht. Der Vorteil von Online-Konflikten ist, dass man über eine Antwort länger nachdenken kann.

Marie: *Oba über WhatsApp streitet man sich leichter, weil do sieht ma die andere Person ned und dann kann man voll seine Meinung sagen und wenn man dann gegenüber steht, dann traut man sich das nicht mehr.*

Isi: *Mhm, na eh.*

Emma: *Des is wahr!*

Emilia: *Ja, oba bei Nachrichten/*

Isi: *Oiso i scho, weil i sog mei Meinung jedem.*

Marie: *Ja, sie sagts a in Mathelehrer. (lacht)*

Emma: *Ma sagts natürlich scho, oba es gibt hoid andere Personen, die san dann verunsichert und ruhig.*

Marie: *Ma wird [Persönlich] ned so schorf, oiso wie in WhatsApp, do schreibst glei amoi.*

(Gruppendiskussion 3, formal höhere Bildung, 12-14 Jahre, Abs. 715ff)

Die Jugendlichen der Berufsschule kritisieren, dass man einmal abgesendete Nachrichten nie wieder löschen oder bearbeiten kann und dies häufig zu Konflikten führt. Deshalb ist es wichtig, dass man sich die Nachrichten vor dem Absenden noch einmal durchliest, was allerdings niemand wirklich macht. Im persönlichen Gespräch wären solche Situationen leichter zu lösen indem man sich für eben Gesagtes entschuldigt und es zurücknimmt.

Durch die häufige und teils intensive Nutzung von *WhatsApp* machen die Jugendlichen in der Online-Kommunikation sehr viele (wichtige) Erfahrungen im Umgang mit anderen Personen oder Gruppen. Dabei kommt es auch immer wieder zu Spannungen bis hin zu Konflikten.

### 9.2.1. Verständnis des Konfliktbegriffs

***„Ja, a Konflikt kann ja ziemlich viel sein.“***

(Paul, GD 4, formal höhere Bildung, 15-18 Jahre, Abs. 828)

Eines der zentralen Erkenntnisinteressen der vorliegenden Arbeit galt dem Verständnis von Konflikten im Allgemeinen und im Besonderen in *WhatsApp*.

Zunächst sollten die Jugendlichen allgemein beschreiben, was sie unter dem Begriff „Konflikt“ verstehen. Die Älteren (GD 1 und 4) sowie die Mädchen aus der Unterstufe des Gymnasiums (GD 3) verstehen darunter Meinungsverschiedenheiten zwischen zwei Personen. Zusätzlich unterscheiden die Älteren zwischen Meinungsverschiedenheiten auf inhaltlicher Ebene sowie einem Streit bei dem es um die Beziehungsebene geht.

Paul: *Ja a Konflikt kann ja ziemlich viel sein, des kann von einer normalen Diskussion (Clara und Valerie flüstern miteinander) sein, wo es um ein Thema geht. Des kanns sein oda wirklich voi da Streit. Es kann eigentlich alles sein.*

Interviewerin: *Hat des so mehrere Dimensionen?*

Paul: *Ja, es kann um die Personen gehen, dass si jemand beleidigt hat oder hoid für oder gegen etwas argumentieren, dass ma über irgendwas diskutiert oder es kann hoid a voi der Streit sein.*

(Gruppendiskussion 4, formal höhere Bildung, 15-18 Jahre, Abs. 828ff)

Die Jugendlichen der Berufsschule betonen, dass die Situation in einer Meinungsverschiedenheit zwischen zwei Personen sehr festgefahren ist und die beiden nicht von ihrer Meinung abweichen. Das Problem ist, dass sich die Personen nicht genau zuhören und daher die Perspektive des anderen nicht verstehen können (und wollen).

Die Mädchen der Unterstufe des Gymnasiums heben hervor, dass für sie ein Konflikt nicht unbedingt etwas Negatives sein muss. Sie beruhigen sich schnell und nach kurzer Zeit verstehen sie sich wieder.<sup>37</sup>

Die Jugendlichen der Neuen Mittelschule verstehen darunter „Stress zwischen zwei Personen“. Oft werden dabei Familien oder Mütter hineingezogen.<sup>38</sup> Lösen ließen sich diese nur durch Gewalt. Auf die Frage, was der Unterschied zwischen persönlichen Konflikten und jenen in *WhatsApp* ist, antworten die Jugendlichen differenzierter und nennen keine Lösungen, in denen Gewalt eine Rolle spielt. Sie finden, dass es leichter ist, Konflikte in *WhatsApp* auszutragen als im persönlichen Gespräch. Online kann man alles schreiben was man will, seinen Aggressionen freien Lauf lassen. Es hat auch den Vorteil, dass man über eine Antwort nachdenken kann.

Semre: *Scho, traust du die a paar Sochn zu sagen, die'sd sonst ned sagst.*

Paul: *Kannst voi de Aggressionen rauslassen, wennst schreibst.*

Semre: *"OK" - so Leid, die "Ok" schreibn.*

Adnan: *Oba es is a Unterschied, wenn ma mit einem a Problem hod, wenn ma mit erm schreibt oder wenn ma vor erm steht.*

Adile: *Die trauen sie ned.*

Interviewerin: *Wos mocht des für an Unterschied?*

Adile: *Auf WhatsApp hod ma so voi die dicken Hosen und so.*

Paul: *Ja*

Semre: *Die Eier hoid. Oba so in echt traut ma si gor nix.*

Adile: *Is so.*

---

<sup>37</sup> Ihre Aussagen zu Konflikten gründen auf den Erfahrungen, die sie im Zuge eines sehr großen Streits in der 2. Klasse gemacht haben, zudem sie aber keine genaueren Informationen geben. Näheres zu den Erfahrungen von Konflikten ist im folgenden Kapitel 9.2.2 zu finden.

<sup>38</sup> Damit spielen sie auf bei manchen Jugendkulturen sehr beliebten Beleidigungen an bei denen es darum geht, die Mutter der jeweiligen anderen Person herabzusetzen.

Semre: *Oba bei WhatsApp hod ma a mehr Zeit zum Nachdenken, was ma schreibt (Cem und Adnan reden weiter miteinander, lachen leise), weil wenn ma vor der Person steht, sogt ma irgendwie glei alles.*

(Gruppendiskussion 2, formal niedrigere Bildung, 12-14 Jahre, Abs. 981ff)

Auch der 15-jährige Paul, Gymnasium Oberstufe, findet, dass das Aushandeln von Konflikten online Chancen birgt:

Paul: *I find, schreiben beim streiten ok. Es is ned ganz ok, oba i find des ganz angenehm, dass ma des was ma si denkt aufschreibt und dann abschickt und ma wird ned unterbrochen, wenn ma des abschickt. Wwenn ma jetzt redet, dann wirts hald schwieriger, weil man dann unterbrochen wird und so. Ned alles sagen kann. Des is beim Schreiben leichter. Aber beim Schreiben kommst trotzdem nie zu einer Lösung, nie zu einem Ende. Du musst einfach trotzdem reden. Und wenn i dann mit jemanden rede, dann möcht i scho in echt mit dem reden. I mag des telefonieren a ned. Telefonieren is des schlimmste!*

(Gruppendiskussion 4, formal höhere Bildung, 15-18 Jahre, Abs. 886)

Oft werden online Themen angesprochen, die sie persönlich nicht besprechen wollen. Dabei handelt es sich um sehr persönliche Themen wie Kränkungen oder Eifersucht, die mit dem Selbstwert der Personen zu tun haben.

Johannes (Berufsschule) meidet es Konflikte online auszuhandeln und bevorzugt das persönliche Gespräch. Mit Freunden, die ins Gymnasium gehen, hat er die Erfahrung gemacht, dass sie online (beleidigende) Dinge sagen, die sie im persönlichen Gespräch nie sagen würden, weil sie das Gefühl haben online stärker zu sein.

Johannes: *I meid eher die Konflikte bei WhatsApp, wei - i hob nu vü Schüler ois Freind mit denen i ins Gymnasium gegangen bin und die hom afoch, wennst mit ihnen redst, dann gebns afoch 5% von dem wieder was in WhatsApp dann eigentlich für a große Klappe hobn. ... Do musst ned die Gefühle wiedergeben, weil es is ja wuascht [egal], weil du siehst den ja grad ned. Oiso do kannst ihm die ganze Meinung sogn (Philipp: Mhm.). Und viele Freunde, wennst mit ihnen redest, dann sinds so klein, oba in WhatsApp sinds die Größten. Und deswegen schreib i in WhatsApp ned viel üba Konflikte. Do ruf i dann meistens an und dann hebens meistens ned ab (Philipp: Mhm.), weil sie sich eben ned trauen, oba in WhatsApp schreibens eben 5000 Zeilen Nachrichten. Was auch imma und des is hoid dann meistens lächerlich, wenn ma auf seina Meinung beharrt, dann soll ma ihm des ins Gesicht a sogn können.*

(Gruppendiskussion 1, formal niedrigere Bildung, 15-18 Jahre, Abs. 606)

In Zustimmung der anderen aus seiner Gruppe schildert Johannes die Beobachtung, dass man durch den Eintritt ins Berufsleben schneller erwachsen wird im Vergleich zu jenen Personen, die noch in die Schule gehen. Diese Entwicklung zeigt sich u.a. auch im Umgang mit anderen Personen und in Konflikten.

Die befragten älteren Gymnasiasten sind der Meinung, dass Konflikte sich in *WhatsApp* zwar gut anzetteln und befeuern, aber sich darin nicht lösen lassen. Dazu braucht es ein persönliches Gespräch. Diese Einstellung wird auch von den Jugendlichen der anderen drei Gruppen geteilt. Auch, wenn man versucht den Konflikt online zu lösen und sich wieder verträgt, hat das nie die gleiche Wirkung wie im persönlichen Gespräch.

Kathi: *I glaub a, wenn ma des schriftlich macht, oiso über das Handy, dann is die Diskussion nie wirklich weg. Du sagst zwar "Ja, passt eh wieder.", aber des steht trotzdem immer im Mittelpunkt. I glaub, wenn ma des persönlich miteinander redet, dann ist des vielleicht nicht ganz so, weil do kann ma si a wirklich ausreden und seine Gefühle freien Lauf lassen, sag i jetzt einmal. Hört si blöd an, aber/ wenn z.B. mit Smileys oder so, des geht afoch ned so (...) scho, oba kann a wieder falsch verstanden sein und es wird IMMER, wenn du es schriftlich machst, wirds IMMER im Raum stehen. (...)*

Valerie: *Und wenn ma miteinander redet, dann kann man ned, wie bei WhatsApp, ned einfach nimma zurück schreiben (schmunzeln), einfach abblocken, da muss, also, man kann ja nicht einfach da stehen und nix sagen. (lacht) Da wirds glaube ich schon leichter, dass man eine Lösung findet.*

(Gruppendiskussion 4, formal höhere Bildung, 15-18 Jahre, Abs. 857ff)

Patrick (Berufsschule) bringt die Schwierigkeit in der schriftlichen Online-Kommunikation in *WhatsApp* gut auf den Punkt:

Patrick: *S'Gschriebene is immer gefährlich. (...) Des is einerseits gefährlich, dass eina falsch versteht und andarseits gefährlich, wennst was sagst, was'd eigentlich ned so gemeint hast. (...) JA, dann kannst das ned so leicht ausbessern. (...) Und imma wieda nochschaun.*

(Gruppendiskussion 1, formal niedrigere Bildung, 15-18 Jahre, Abs. 671)

Zusammenfassend lässt sich feststellen, dass die geschilderten Konflikterfahrungen die Erkenntnisse vorhandener Forschung bestätigen (vgl. Bauer/Maireder/Nagl 2010; Marwick/Boyd 2011a; Wagner et al. 2012). Unterschieden werden Spaß-Streits, Meinungsverschiedenheiten (auf inhaltlicher Ebene), Streit (auf der Beziehungsebene) sowie Mobbing/Bullying (wobei dies kaum Erwähnung findet). Die Schilderungen zu den Erfahrungen mit Konflikten belegen diese Aussage.

### 9.2.2. Erfahrungen mit Konflikten in *WhatsApp*

***„I man, i streit scho manchmoi mit Leid. - Oba auf WhatsApp ned so richtig, eigentlich.“***

(Nora und Emma, GD 3, formal höhere Bildung, 12-14 Jahre, Abs. 705f)

Die Jugendlichen haben bereits sehr viele Erfahrungen mit Konflikten gemacht. Dabei unterscheiden sie nicht zwischen jenen, die sie online und offline machen, wie die 14-jährige Nora aus dem Gymnasium berichtet:

Nora: *Wir hom dann über WhatsApp gstritten und dann haben wir uns am nächsten Tag in der Schule gesehen, dann haben wir da weitergestritten und dann is auf WhatsApp wieder weitergegangen/(...)*

(Gruppendiskussion 3, formal höhere Bildung, 12-14 Jahre, Abs. 788)

Sie erzählen von unterschiedlichen Konflikten auf verschiedenen Niveaus: a) *irrtümlich falsch gepostete (Text-)Nachrichten in Gruppen oder Einzelchats* (Johannes, Simon, GD 1; Paul, GD 4); sowie b) *kleinere Konflikte aufgrund von Missverständnissen in den Nachrichten* (Patrick, GD 1; Emilia, GD 3; Cem, GD 4); c) *spaßhafte Provokationen* durch Fotos und Textnachrichten,

die zu weit gehen (Michael und Tamara, GD 2; Lena, GD 3; Martin, GD 4), wodurch sich ernste Konflikte entwickeln können; und letztlich Konflikte, die sich d) aus *Störungen auf der Beziehungsebene* ergeben (Paul, Cem GD 2; Marie, Nora, Isi, Lena, Emma Katharina, GD 3; Clara, GD 4). Manche dieser Konflikte finden ausschließlich in *WhatsApp* statt, andere wiederum ziehen sich über alle Kommunikations- und Lebensräume. Im Folgenden wird auf die einzelnen Konfliktformen eingegangen und ausgewählte Beispiele aus den Gruppendiskussionen, die exemplarisch für die verschiedenen Konflikte sind, wiedergegeben.

*a) Irrtümlich falsch gepostete Textnachrichten in Gruppen oder Einzelchats:*

Durch schnelles und unaufmerksames Tippen werden Nachrichten manchmal an eine falsche Person gesendet. Von solchen Erfahrungen berichten Johannes und Simon aus der Berufsschule und Paul aus der Oberstufe des Gymnasiums.

- In der *WhatsApp*-Gruppe seines Fußballvereins hat Johannes einmal versehentlich in die falsche Gruppe geschrieben, dass er keine Lust auf das Training hat. Eigentlich wollte er einigen Freunden schreiben, irrte sich aber in der Gruppe und versendete es somit an alle Mitglieder des Sportvereins inklusive des Vorstands und der Funktionäre. Während sich die anderen Jugendlichen darüber lustig gemacht haben, stellte dieses Versehen für die Erwachsenen ein großes Problem dar. Sie nutzen die Gruppe nur als einseitige Kommunikation in der sie ihnen wichtige Informationen zukommen lassen, aber die Mitglieder selbst nichts schreiben dürfen – auf gar keinen Fall Lustiges. Beim Championsleague-Finale kam es schon einmal zu einem Problem als die Jugendlichen Fotos posteten. Zu diesem Anlass wurde sogleich eine Anstandssitzung einberufen. Johannes entschuldigte sich beim Trainer und achtet heute genauer darauf, an wen er welche Nachricht sendet.
- Simon erzählt, dass er einmal beim Schreiben mit einer Freundin, die sich über ihren Freund aufgeregt hat, den Namen einer anderen Freundin geschrieben hat, was dazu führte, dass die Freundin noch aufgebracht wurde. Die Situation konnte er persönlich gut lösen, indem er sich bei ihr entschuldigte und erklärte, dass er sich nur im Namen geirrt und keine Hintergedanken hatte.
- Paul ist es passiert, dass er einem Klassenkollegen, der der Ansicht der Jugendlichen nach sehr weibliche Seiten hat, ein rotes Herz im Einzelchat gesendet hat, was ihm sehr peinlich war. Er hat sich sofort bei ihm entschuldigt und erklärt, dass er das Herz aus Versehen gesendet hatte.

Gemeinsam ist diesen Situationen, dass sie sich aus Versehen ereigneten und daher relativ schnell wieder gelöst werden konnten. Paul bevorzugte hierzu die Online-Kommunikation, Johannes und Simon wählten das persönliche Gespräch.

b) *Kleinere Konflikte aufgrund von Missverständnissen in den Nachrichten:*

Einige Erfahrungen mit Konflikten werden von den Jugendlichen angesprochen, aber nicht näher erläutert. Es handelt sich dabei um Situationen in denen die empfangene Person eine Nachricht anders verstand als die Sendende diese intendiert hatte. Beispielhaft hierfür sind die geschilderten Situationen von Patrick aus der Berufsschule, der 12-jährigen Emilia aus dem Gymnasium und Cem, der die Oberstufe des Gymnasiums besucht.

- Patrick erzählt, dass er oft Konflikte hat, die aufgrund von Missverständnissen entstehen:

*Ahhhh (...) es san eh imma die Sochn, die ma falsch versteht. Des is imma a Sache, wo ma was falsch auffasst. Ahm (...) und wo's vielleicht afoch nu an Dritten brauchat. (...) Der nochmal drüba schaut und sogt, "Ja, oba schau her amoi, schau da des nochmal an." (...) Ja, des is des G'schriebene.*

(Gruppendiskussion 1, formal niedrigere Bildung, 15-18 Jahre, Abs. 751)

- Emilia erzählt, dass in ihrer Klasse vor kurzem ein Streit auf *WhatsApp* stattfand. Eine Freundin hatte ein Cartoon gepostet, der einer anderen nicht gefallen hat, daraus entwickelte sich dann ein Streit mit ungefähr 1000 Nachrichten, in den sich auch andere eingemischt haben. Beendet wurde dieser, indem die Personen nach einer gewissen Zeit aufhörten zu schreiben, weil sie keine Lust mehr hatten.
- Cem erzählt, dass er sich einmal mit einem sehr guten Freund gestritten hatte als sie online Fußball spielten und nebenbei miteinander chatteten. Sie gerieten augenblicklich so über die Meldungen des anderen in Rage, dass sie sich gegenseitig blockierten. Am nächsten Tag hat er ihm auf *Facebook* geschrieben und sie haben sich getroffen, die Situation geklärt und sich anschließend wieder verstanden.

Die Beispiele verdeutlichen, wie schnell es in der Online-Kommunikation aufgrund von Missverständnissen zu Konflikten kommen kann. Im persönlichen Gespräch wäre es dazu wahrscheinlich erst gar nicht gekommen. Sobald sie die Unstimmigkeiten auf inhaltlicher und zwischenmenschlicher Ebene erkennen, hätten sie die Möglichkeit zur Intervention gehabt.



c) *Spaßhafte Provokationen durch Fotos und Textnachrichten:*

Der 12-jährige Michael aus der Neuen Mittelschule und der 15-jährige Martin aus dem Gymnasium erzählen, dass sie gerne aus Spaß Leute in *WhatsApp* provozieren und sekkieren, um zu sehen, wie sie reagieren. Beiden ist dies auch schon einmal zum Verhängnis geworden und es hat sich daraus ein Konflikt entwickelt. Weniger problematisch ist diese Praxis bei Cem, Tem und Paul, wenn sie ihren Freund fotografieren.

- Michael ist das mit seiner Klassenkollegin Tamara passiert, die ebenfalls an der Gruppendiskussion teilnahm. Tamara erzählt, dass sie und Michael vor kurzem einen Streit in *WhatsApp* hatten. Sie haben miteinander geschrieben als Michael auf einmal anfang sie zu sekkieren und auch aus Spaß Schimpfwörter schrieb, die Tamara persönlich nahm und sehr traurig wurde. Als sie dies erzählt, streitet Michael die Geschichte ab und meint, dass er sich nicht mehr daran erinnern könnte. Als sie merkt, dass Michael nicht darüber reden will, verstummt auch sie und erzählt nichts weiter über den Streit. Während sie davon erzählen, mischen sich die anderen Jugendlichen immer wieder ein, kommentieren und beurteilen den Vorfall und versuchen zu erraten, welches Schimpfwort Tamara so persönlich nahm.
- Martin hat einmal mit einer Klassenkollegin geschrieben und sich dabei einen Spaß gemacht, indem er sie ein bisschen provozierte. Anfangs dachte er, dass sie den Spaß verstehe, bis sie ihm wünschte, dass er sterben würde. Dies ging für ihn einen Schritt zu weit und er brach das Gespräch ab. Sie beschimpfte ihn weiter in *WhatsApp*, ignorierte ihn aber in der Schule. Mittlerweile ist die Sache schon etwas länger her und sie können wieder normal miteinander sprechen.
- Tem, Cem und Paul, alle 15 Jahre alt und aus dem Gymnasium, fotografieren gerne ihren Freund, weil dem so viele lustige Sachen passieren. Für den ist das aber ok und sie lachen darüber.

Vom Fotografieren von lustigen Situationen erzählen auch die Jugendlichen der anderen Gruppen.

- Die 14-jährige Lena aus dem Gymnasium erzählt, dass Freundinnen sie einmal per Spaß im Gesicht angemalt haben als sie schlief, fotografiert und das Foto dann an alle in der Klasse geschickt haben. Es gibt viele solche Fotos von ihr. Die meisten sind ihr auch egal, aber dieses eine mit dem verschmierten Gesicht war ihr peinlich. Sie hat alle gebeten, das Foto zu löschen, was die meisten auch gemacht haben. Dadurch haben die

anderen verstanden, dass es für sie peinlich ist und sie sich nicht darüber lustig machen sollen.

Die Konflikte verdeutlichen, wie schmal die Grenze zwischen Spaß und ernst ist und diese Grenzziehung bei jedem Menschen anders verläuft. Dieses Ausprobieren und Herantasten an die persönlichen Grenzen des jeweils anderen gehört zur Aushandlung von Rollen in einer sozialen Gruppe dazu. Auf Basis dieser Erlebnisse sammeln sie Erfahrung im Umgang mit anderen Menschen und lernen ihren Handlungsspielraum kennen.

*d) Konflikte auf der Beziehungsebene:*

Unter diesen Konflikten werden jene geschilderten Situationen und Erfahrungen verstanden, in denen die Jugendlichen von Problemen mit ihren Freundinnen und Freunden berichten, deren Anlass und Thema die Beziehung der Beteiligten zueinander ist (vgl. Mahlmann 2001: 80ff).

- Der 14-jährige Paul aus der Neuen Mittelschule erzählt, dass er einmal einen großen Streit mit einem Mädchen aus seiner Klasse hatte. Er und ein Freund fanden beide das Mädchen sehr hübsch und schrieben mit ihr in *WhatsApp*. Einmal haben sie sich deswegen gestritten und das Mädchen hat dann große Teile des Chatverlaufs in dem viele private Dinge gestanden sind an die Klasse weitergesendet. In *WhatsApp* hatte sie „eine große Klappe“, aber in der Klasse sagte sie nichts. Daraufhin haben Adile, Semre und auch viele andere aus seiner Klasse zu ihm geholfen. Adile fing an das Mädchen zu beleidigen woraufhin diese Lügen über sie erfand. Das Mädchen ging zu einer Lehrerin, woraufhin diese Adile beschuldigte und auch sich auch an ihre Mutter wandte, was aber kein Problem war, weil Adiles Mutter bereits von ihrer Tochter über den Konflikt Bescheid wusste. Jetzt ist es so, dass der Großteil der Klasse gegen das Mädchen ist und sie sozial ausgrenzt.
- Die Mädchen der 4. Klasse sprechen einen Konflikt an, der sich in der 2. Klasse ereignet hat. Sie weigern sich anfangs darauf näher einzugehen. Durch das Nachfragen und der Versicherung, dass alles Gesagte im Raum bleibt und anonymisiert wird, schildern sie die Eckpfeiler der Geschichte.

*Katharina: Na, wir können's grob sagen: es is um a Person gegangen und a andere Personen wollten der Person helfen und habens dadurch oba dann nur schlimmer gmocht.*

(Gruppendiskussion 3, formal höhere Bildung, 12-14 Jahre, Abs. 754)

Der Streit hat sich sehr lange gezogen und wurde von den Beteiligten als sehr intensiv erlebt. Er spielte sich sowohl in der Schule als auch in *WhatsApp* ab. Damals wollten viele die Klasse wechseln, was dann schlussendlich auch fünf Personen gemacht haben und dies führte zu mehr Ruhe. Trotz der Unterstützung der Lehrerin, die sie zu mehreren Workshops zur Konfliktbewältigung geschickt hat, finden sie, dass sie den Konflikt hauptsächlich alleine gelöst haben. Aus ihren Erzählungen wird deutlich, dass sie dabei sehr viel über den Umgang mit Konflikten und sich selbst gelernt haben und ihre Erfahrungen reflektieren können.

- Die 15-jährige Clara aus dem Gymnasium erzählt von ihrem Freund, dem es leichter fällt, private Dinge online zu besprechen als im persönlichen Gespräch. Einmal war er im Krankenhaus und sie besuchte ihn gemeinsam mit seinen Freunden. Mit einem Freund hatte sie sehr viel Spaß. Als sie wieder zu Hause war, warf er ihr online vor, dass sie mit seinem Freund vor ihm geflirtet hatte. Weil sie so wütend darüber war, wünschte sie ihm, dass er sterben würde. Ihr Freund nahm ihr das sehr übel und lastet ihr diese Aussage heute noch an. Heute bereut sie die Äußerung. Sie gesteht ein, dass sie sehr schnell aufgebracht ist und dann unkontrolliert Dinge sagt, die sie nicht so meint.

Die geschilderten Situationen beschreiben Konflikte in denen *WhatsApp* nur eine rudimentäre Rolle als Kommunikationsplattform der Streitenden spielte. Im Vergleich zu den vorangegangenen Konfliktbeispielen handelt es sich bei diesen Erzählungen um zum Teil längerfristige Auseinandersetzungen in die mehrere Personen involviert wurden. Dass es sich dabei um für die Jugendlichen sehr bedeutsame Themen handelt, zeigt sich dadurch, dass sie zwar von den Konflikten erzählen, aber diese eher oberflächlich behandeln. Dieser Umstand stellt ein Spezifikum und zugleich auch einen Nachteil der Methode der Gruppendiskussion dar.

### 9.2.3. Umgang und Bewältigungsstrategien

*„Jedenfalls, WhatsApp hod ned geholfen.“*

(Katharina, GD 3, formal höhere Bildung, 12-14 Jahre, Abs. 823)

Im Folgenden wird auf die von den Jugendlichen genannten Bewältigungsstrategien in Konfliktsituationen eingegangen. Es wird unterschieden, ob der Konflikt online in *WhatsApp* oder ein Wechsel zu einem Telefonat oder zum persönlichen Gespräch stattgefunden hat. Zudem

wird berichtet, wie sie im Freundeskreis mit Konflikten umgehen und welche Ratschläge und Tipps sie anderen (Jüngeren) in Konfliktsituationen in *WhatsApp* geben.

Wie aus den Schilderungen zum Umgang mit einer peinlichen Situation, die online gestellt wird, bereits ersichtlich wurde, dominieren unter den Jugendlichen Verhaltensweisen, einen Konflikt zu vermeiden oder zu ignorieren. Es kommt aber auch darauf an, wie sie selbst den Konflikt einstufen. Hat er für sie keine weitreichenden Folgen und ist er ihnen egal, schreiben sie vielleicht ein wenig in *WhatsApp* darüber, brechen irgendwann das Gespräch ab und/oder ignorieren den Vorfall. Keine Gruppe berichtet darüber, dass sie schon einmal einen Konflikt online lösen konnte.

a) *Strategien, um mit einem Konflikt online umzugehen:*

Die Perspektiven auf Online-Konflikte sind unterschiedlich: Die Jüngeren (GD 2 und 3) heben hervor, dass sich online schneller Konflikte bilden, weil man aggressiver reagiert; die Älteren beziehen sich in ihren Ausführungen darauf, dass es schwieriger bis sogar unmöglich ist, einen Konflikt online zu lösen.

Die 14-jährige Semre (Neue Mittelschule) meint, dass sie es gut findet in einem Konflikt zuerst miteinander zu schreiben und dann miteinander persönlich zu sprechen.

*Semre: Erst amoi in WhatsApp schreibn und wenns dann ned besa wird, dann mach i des persönlich.*

(Gruppendiskussion 2, formal niedrigere Bildung, 12-14 Jahre, Abs. 1006)

Die gleichaltrigen Mädchen des Gymnasiums meinen demgegenüber, dass es in einem Streit nicht hilft, wenn man darüber in *WhatsApp* schreibt.

*Marie: Und i glaub des macht an Streit a ned wirklich besser, wenn ma auf WhatsApp schreibt, wo wirklich jeder seinen Senf dazu gibt. Do kommt ma auf keinen grünen Zweig.*

(Gruppendiskussion 3, formal höhere Bildung, 12-14 Jahre, Abs. 787)

Die Jugendlichen der beiden älteren Gruppen (GD 1 und 4) sehen das differenzierter:

Die Chance, einen Konflikt online zu lösen besteht darin, dass man sich genau überlegen kann, was man schreiben möchte. Allerdings kann das auch nur zu Verwendung von Floskeln führen, die bewirken, dass sich die andere Person wieder beruhigt. Dadurch ist dann der Konflikt nicht gelöst, sondern eine Auseinandersetzung wurde vermieden.

*Simon: WEIL, erstens bei WhatsApp kannst da überlegen, der schreibt ma jetzt die Nachricht, "Ok, was kann ich jetzt zurückschreiben?". Und beim Telefonat muss eigentlich sofort antworten, weil do hast keine Verzögerung. Bei WhatsApp kannst sagen, "Ja, ich habs erst jetzt gelesen." (...) Andererseits hast dir schon zwei Stunden überlegt, "Was sag ich dem jetzt, dass er ruhig ist?". (schmunzelt)*

*Florian: Ja klar.*

Philipp: *Ja, du kannst vielleicht irgendwas erfinden oder unanständige Sachen [herumreden], aber du brauchst nicht die Wahrheit sagen, weilst ihm das ja nicht ins Gesicht sagen.*

(Gruppendiskussion 1, formal niedrigere Bildung, 15-18 Jahre, Abs. 667ff)

Für die Jugendlichen der beiden jüngeren Altersgruppen (GD 2 und 3) stellt das Blockieren und Melden von anderen Personen online eine akzeptierte Vorgehensweise in Konflikten dar. Sie blockieren andere Personen, insbesondere Fremde, wenn diese sie sekern. Sie verstehen das als eine Botschaft an die Person, dass sie ihnen egal ist und sie sie vergessen wollen. Die Funktion des Blockierens dient ihnen auch dazu, die Situation und die Person zu vergessen. Die beiden älteren Diskussionsgruppen (GD 1 und 4) lehnen dieses Vorgehen ab: Online blockieren sie keine Personen, weil sie es komisch finden, wenn sie die Person persönlich wiedertreffen.

Paul: *Und das ist dann irgendwie komisch, wenn man die Leute blockiert hat, wenn du dann vor denen stehst, ist das schon ziemlich komisch. Also meistens keine Ahnung, wenn mir jemand schreibt und das nervt und der schreibt immer wieder, dann versuch ich halt, dass ich dann meistens nicht zurückschreibe. Ich denke mir, eigentlich müsste es ihm eh auffallen. Leider fällt es einigen nicht auf. (mehrere schmunzeln) Dann schreibt er noch mehr. Dann schreibe ich vielleicht irgendein Söwas, er soll nicht so viel schreiben oder sowas in die Richtung, aber blockieren tue ich auch nie. Ist komisch.*

(Gruppendiskussion 4, formal höhere Bildung, 15-18 Jahre, Abs. 751)

a) *Im Fall eines Konfliktes miteinander telefonieren:*

Besser als online über Konflikte zu schreiben ist laut dem 16-jährigen Philipp aus der Berufsschule ein Telefonat. Dabei kommt es vor allem darauf an, wann die nächste Möglichkeit ist, um die Person persönlich zu treffen.

Philipp: *Oder wenns wirklich wichtig ist, dann kann man anrufen, das ist vielleicht ein bisschen persönlicher als in WhatsApp schreiben.*

(Gruppendiskussion 1, formal niedrigere Bildung, 15-18 Jahre, Abs. 641)

Für die älteren männlichen Jugendlichen des Gymnasiums stellt das Telefonieren in einem Konflikt eine Unmöglichkeit dar:

Paul: *Am schlimmsten finde ich, ich glaube, das bin ich nicht der Einzige, aber ich finde telefonieren geht überhaupt nicht.*

Martin: *Na!*

Paul: *Ich finde, schreiben beim Streiten ist ok. ... Aber beim Schreiben kommst trotzdem nie zu einer Lösung, nie zu einem Ende. Du musst einfach trotzdem reden. Und wenn ich dann mit jemandem rede, dann möchte ich schon echt mit dem reden. Ich mag das telefonieren aber nicht. Telefonieren ist das Schlimmste!*

Martin: *Das Telefonieren ist voll!*

Paul: *Aber wenn ich mit dem irgendwas schreiben auf WhatsApp und streite, würde ich ihn nie anrufen und mit ihm telefonieren. Ich würde warten und dann am nächsten Tag mit ihm reden.*

(Gruppendiskussion 4, formal höhere Bildung, 15-18 Jahre, Abs. 884ff)

Die beiden jüngeren Altersgruppen gehen auf die Möglichkeit, in einem Konflikt miteinander zu telefonieren, nicht ein.

Fühlen sie sich verletzt oder haben sie das Gefühl, dass der Konflikt zwischen ihnen und der anderen Person steht und ihre Freundschaft beeinträchtigen könnte, haben sie das Bedürfnis sich auszusprechen. Hierfür bevorzugen sie das persönliche Gespräch.

*b) Im Falle eines Konfliktes persönlich miteinander sprechen:*

In der Gruppe der Jugendlichen der Neuen Mittelschule äußert sich nur Semre über den Wechsel von online zu face-to-face. Zu Beginn miteinander zu schreiben und anschließend miteinander zu reden, findet sie die beste Lösung.

Der Wechsel von der online Plattform in eine face-to-face-Situation ist für die anderen Jugendlichen der drei Gruppen viel wichtiger: Während die Mädchen aus der Unterstufe des Gymnasiums die Möglichkeit der Online-Kommunikation in einem Konflikt noch als Möglichkeit ansehen, lehnen die Älteren dies völlig ab. Sie heben das persönliche Gespräch in Konfliktsituationen als die einzig mögliche Chance der Versöhnung hervor.

*Lea: Hauptsächlich sage ich jetzt mal ist es so, dass sich die Leute dann eh persönlich ausreden müssen, weil über WhatsApp, das wird nie was (Zustimmung der anderen: ja). Des is immer blöd.*

(Gruppendiskussion 4, formal höhere Bildung, 15-18 Jahre, Abs. 852)

Das persönliche Gespräch bevorzugen die Jugendlichen der Berufsschule gegenüber dem Schreiben in *WhatsApp* oder einem Telefonat u.a. auch aus dem Grund, weil es schriftlich länger dauert eine Botschaft zu vermitteln. Es zeigt sich hier auch die Bedeutung der Gefühle und der Beziehungsebene für die Jugendlichen. Johannes erzählt von Gruppeninterventionen die sie durchführen, wenn sie einen Streit in *WhatsApp* lösen wollen.

*Johannes: Wir hom manchmoi so GRUPPENINTERVENTIONEN, des horcht sie jetzt schlimm a, i weiß ned, obst des kennst.*

Interviewerin: *Ja, von How I Met Your Mother.*

*Johannes: Genau. Do in den WhatsApp-Gruppen, do gibts an riesen Streit wegen irgendwas und dann sagen wir afoch alle, „Ja sitzma uns zaum und redn drüba.“, weils afoch (...) gscheida is, denk i. Weil in da Gruppen is afoch nu schlimma wenn jetzt fünf Leid Nachrichten schreibn.*

(Gruppendiskussion 1, formal niedrigere Bildung, 15-18 Jahre, Abs. 642ff)

Der Umgang mit Konflikten im Freundeskreis und die Haltung, die die befragten Personen einnehmen, variiert nach Alter und formalen Bildungsgrad. Die Jugendlichen der Neuen Mittelschule setzen auf Hilfsbereitschaft in der Peer-Group: Sie stehen hinter ihnen, wie z.B. bei Pauls Konflikt mit einer Mitschülerin, oder sie reden mit ihnen über die Situation. Ihr Ziel ist es, eine für ihre Freundinnen und Freunde passende Lösung zu finden, egal, wie diese für die andere

Seite aussieht. Semre erzählt, dass sie extra eine Gruppe in *WhatsApp* erstellt, wenn sich zwei Freundinnen streiten, damit sie miteinander schreiben und sich aussöhnen können.

Aufgrund der intensiven Konflikterfahrung der 14-jährigen Mädchen der Unterstufe (deren Erzählung die gesamte Diskussion einnahm, sodass die anderen Mädchen nicht mehr zu Wort kamen), dominieren in dieser Gruppe ihre Erfahrung und ihre Bewältigungsstrategien. In einem Streit ziehen sie es vor, persönlich darüber zu reden. Das Thema sollte ohne Vorwürfe besprochen werden und die Beteiligten sollen gemeinsam versuchen eine Lösung zu finden. Sie meinen auch, dass das Reden irgendwann nicht mehr hilft, und man einfach einmal eine Pause braucht. Haben sie einen Konflikt, der nicht endet, interveniert zumeist eine Person und macht sie darauf aufmerksam, dass sie sich verlaufen. Nach kurzer Zeit ist der Konflikt dann wieder beigelegt, sofern sich die Beteiligten etwas beruhigen. Wenn Freundinnen einen Konflikt haben, mischen sich die Mädchen nicht gleich ein, sondern trauen ihnen zu, die Situation selbst lösen zu können. Es sei denn, es handelt sich um eine unfaire Situation, dann würden sie schon Partei ergreifen.

*Interviewerin: Wenns Probleme in WhatsApp gibt, was machts ihr dann? Wenn z.B. a Freindin Probleme hat, was könntet ihr ihr raten?*

*Isi: Ich, also es kommt darauf an was!*

*Marie: Wie schlimm es is.*

*Isi: Um was es geht, um was sie streiten, wenn ich mich jetzt, wenn es jetzt irgendetwas ist, wo ich mir denke, das sollen sich die beiden untereinander ausmachen. I gib jetzt a scho Tipps, was sie machen können, aber ich mische mich jetzt ned in der Gruppen ein. Außer es is eh irgendwas wo ich mir denke, es is total unfair, wenn alle gegen eine sind oder so was. Aber so jetzt im Allgemeinen, ich gebe schon Tipps, wenn sie mich fragt, aber ich mische mich nicht ein. Außer es ist irgendetwas gröberes, wo ich mir denke, da möchte ich meine Meinung dazu sagen. Aber, es stachelt sich dann hoch, wenn jeder seine Meinung sagt.*

(Gruppendiskussion 3, formal höhere Bildung, 12-14 Jahre, Abs. 904ff)

Eine ähnliche Strategie verfolgen auch die älteren Jugendlichen (GD 1 und 4), wenn in ihrem Freundeskreis ein Konflikt entsteht: Haben ihre Freundinnen und Freunde einen Streit, versuchen sie zu vermitteln ohne dass sie sich zu sehr einmischen und eine bestimmte Position beziehen.

Die Gruppe der älteren Jugendlichen des Gymnasiums rät Jüngeren sich in Konfliktsituationen „nicht rein zu steigern“ und selbst zu lernen, wie man damit umgehen kann. Die eigenen Verhaltensweisen sollen reflektiert werden und die Schuld nicht nur auf den anderen geschoben werden.

*Interviewerin: Was würdets ihr denn einem Jüngeren raten, wenn er Probleme in WhatsApp hat?*

*Valerie: Naja is schwer.*

*Cem: Ma soll si ned so einisteigern.*

*Zustimmung von Clara und Paul*

Clara: *A ned glei zurück schreiben, amoi nachdenken über des was ma selba getan hat/*

Cem: *Lernen, wie das so is (schmunzelt)*

Valerie: *Ja, weil es ghörn imma zwei dazu. Es kann ned sei, dass nur eina Schuld is, (...)Wenn ma imma zurück provoziert, dann is der andere a Schuld. Vielleicht ned genauso, oba es ghörn imma zwei dazu. Mindestens zwei.*

(Gruppendiskussion 4, formal höhere Bildung, 15-18 Jahre, Abs. 907ff)

Ähnlich raten auch die 14-jährigen Mädchen des Gymnasiums Jüngerer, sich so zu verhalten „wie im echten Leben“: mal darüber nachdenken und nicht gleich überall seine Meinung dazu sagen. Isi findet, dass Konflikte, wenn sie wichtig sind, sowieso ausgetragen werden und man diese dann nicht verhindern kann oder soll. Aus den Erfahrungen des Konflikts in der 2. Klasse haben die älteren Mädchen gelernt, wie man in Konflikten miteinander umgehen kann.

Interviewerin: *Ok. Was würdets ihr jetzt Leuten raten, die in so einer Situation sind?*

*[Die Jugendlichen reden teilweise gleichzeitig im Folgenden.]*

Isi: *Des ned zu zersprechen./*

Emma: *Ned zu Lehrer gehen. (Zustimmung)*

Isi: *Erstens des ja und besprechen/*

Marie: *Ja, oba WAS für a Lösung gibt./*

Isi: *Oba ohne Vorwürfe.*

Emma: *Nur die Leute, die es wirklich betrifft.*

Nora: *Oba ned auf WhatsApp unbedingt schreiben. (Zustimmung der anderen)/*

Isi: *Einfach zaumsitzen und des ohne Vorwürfe und ohne anschreien ansprechen./*

Nora: *Zaumsitzen und in Ruhe reden, was des Problem is, des konkret reden. Des hätt glaub i unsa Problem schneller gelöst.*

(Gruppendiskussion 3, formal höhere Bildung, 12-14 Jahre, Abs. 808ff)

Die Berufsschülerinnen und Berufsschüler raten Jüngerer dazu, nichts Privates in *WhatsApp* zu versenden, aufzupassen, was und mit wem sie schreiben. Das Versenden von peinlichen Bildern Dritter oder das grundlose Losgehen auf andere als Spaß sehen sie problematisch. Hierbei sprechen sie datenschutz- und persönlichkeitsrechtliche Themen an. Auch finden sie es wichtig, Nachrichten mit möglichst eindeutigen Botschaften zu versenden, um Konflikte zu vermeiden. Die Bereitschaft ihren jüngeren Geschwistern zu helfen scheint laut der Erzählungen der Jugendlichen der Neuen Mittelschule eher gering zu sein. Sie sollen lieber ihre eigenen Erfahrungen machen.

In den vorangegangenen Ausführungen zum Umgang mit Konfliktsituationen zeigte sich deutlich, dass dieser bei den Jugendlichen der vier befragten Diskussionsgruppen sehr stark im Bezug auf das Alter der Jugendlichen variiert. Die formale Bildung ist ein Indikator für die



Fähigkeit Situation zu analysieren, Handlungen moralisch zu bewerten und das eigene Verhalten und das seiner Kommunikationspartnerinnen und –partner zu reflektieren.

## **10. Diskussion der Ergebnisse**

Das Ziel der vorliegenden Arbeit bestand darin, die *WhatsApp*-Nutzung von Jugendlichen in den Fokus zu nehmen, um dadurch Erkenntnisse zum Umgang mit Konflikten in Abhängigkeit der Faktoren Alter und formale Bildung zu gewinnen. Welche Erfahrungen Heranwachsende selbst mit dem Instant Messenger gemacht haben, welche sie von Dritten kennen und wie sie diese für sich oder auch in Bezug auf andere (Third Person) einschätzen, steht im Zentrum des Erkenntnisinteresses.

Dazu wurde ein Verfahren gewählt, welches es erlaubt, einen Gesamteindruck über eine ausgewählte Stichprobe zu erhalten und gleichzeitig nähere Erkenntnisse über die konkreten Praktiken und subjektiven Bedeutungen der alltäglichen Nutzung von *WhatsApp* zu erhalten. Um einen Überblick zum Thema zu gewinnen, wurden in vier Schulen in der Stadt Linz (Oberösterreich) Screening-Fragebögen ausgegeben. Anschließend wurden auf Basis statistischer Auswertung (n=153) unter Einbezug der Kriterien Alter, formaler Bildung und Internetnutzungsdauer jene Fälle ausgewählt, die für die vier Gruppendiskussionen interessant erschienen. In diesen wurden zunächst ihr Nutzungsverhalten und im weiteren Verlauf auch die Erfahrungen mit Konflikten und der Umgang mit diesen im Zusammenhang mit *WhatsApp* besprochen.

### *Zur theoretischen Anlage der Arbeit*

Auf Basis der bisherigen Forschungsergebnisse zu Cyberbullying erschien es wichtig, die Perspektive der Jugendlichen selbst kennenzulernen, um (Konflikt-)Situationen aus ihrem Blickwinkel zu verstehen. Dabei wird von Konflikten gesprochen, da der Kern jeglichen Cyberbullying-Vorfalles ein ungelöster Konflikt zwischen zwei Personen oder Gruppen ist. Damit einher geht die Ablehnung der starren Rollenbilder von Opfer, Täter und Bystander, wie sie auch in anderen Untersuchungen zu finden ist (vgl. Görzig 2011).

Im Zentrum stehen die Jugendlichen selbst und ihre Perspektive auf die Konfliktsituationen. Ziel ist es, diese nachzuvollziehen und zu verstehen. Dazu eignen sich das Lebensweltkonzept und der Ansatz zur „alltäglichen Lebensführung“, die die Lebenswelt der (medial) Handelnden vor dem Hintergrund ihrer Lebensbedingungen, wie ihrer Entwicklungs- und Lebensaufgaben sowie ihrem sozialen Milieu, in den Fokus nehmen. Medien werden dort eingesetzt, wo sie ihnen

helfen, ihren Alltag sowie ihre aktuellen Herausforderungen zu meistern. Aus der Entwicklungspsychologie ist bekannt, dass in der Jugend die zentrale Aufgabe darin besteht, sich mit seinem Selbstbild zu beschäftigen und eine geeignete Identität auszubilden. Dies geschieht im Zusammenspiel mit der eigenen Lebenswelt, deren wichtiger Teil soziale Beziehungen sind. Neben der Familie nimmt die Peer-Group eine wichtige Rolle ein. Diese gewinnt im Laufe der Pubertät an Bedeutung, indem sie den Jugendlichen dabei hilft, sich aus der (emotionalen und psychischen) Abhängigkeit der Eltern zu lösen, um zunehmend selbstständiger zu werden. Die Peer-Group bietet als soziales Beziehungsgefüge einen geschützten Raum, um sich auszuprobieren und gleichzeitig sozialen Rückhalt zu erhalten. Das Feedback anderer Jugendlicher auf die eigenen Handlungen ist bedeutsam und wird in die Analyse und Bewertung des eigenen Verhaltens hinsichtlich seiner Brauchbarkeit miteinbezogen. Dabei besitzen insbesondere Mitteilungen zur eigenen Person große Bedeutung. Jeder Austausch dient u.a. der Bestätigung der eigenen Person. Jugendliche, die sich intensiv mit sich selbst auseinandersetzen, nehmen diese Mitteilungen wahr und weisen ihnen eine hohe Relevanz zu.

#### *Zentrale Erkenntnisse und Interpretation der Befunde*

Die Kommunikation der Jugendlichen vollzieht sich neben persönlichen Gesprächen, wie z.B. in der Schule, auch in medialen Räumen. Die genutzten Plattformen und Dienste werden je nach Popularität in der Peer-Group und Funktionalität im Alltag ausgewählt. Die angegebene Internetnutzungsdauer der befragten Jugendlichen, welche täglich über vier Stunden beträgt, übersteigt sogar jene anderer Studien, wie die der JIM-Studie (MPFS 2014), wonach die Jugendlichen täglich 192 Minuten online sind.

Zurzeit kommt dem Instant Messenger *WhatsApp* eine hohe Bedeutung in der Online-Kommunikation der Jugendlichen zu. Die Ergebnisse bestätigen die Erkenntnisse der referierten Studien in Kapitel fünf, Forschungsstand (vgl. BITKOM 2014a; Education Group 2015; MPFS 2014): *WhatsApp* gehört bei den Jugendlichen zur Grundausstattung auf ihrem Smartphone. Alle befragten Jugendlichen haben die App installiert und nutzen sie, wenn auch verschieden häufig und intensiv. Durch das kostengünstige Versenden von unterschiedlichen Nachrichtenformen (Text, Foto, Video oder Audio) wird der Dienst gerne zur täglichen Kommunikation mit ihren Kontakten genutzt. Dabei handelt es sich vorwiegend um jene Personen, zu denen sie ohnehin viel in persönlichem Kontakt stehen: Freundinnen und Freunde, Klassenkolleginnen und -kollegen, Geschwister, Eltern und andere Familienmitglieder. Es fällt auf, dass insbesondere die Eltern der jüngeren Jugendlichen *WhatsApp* nutzen, um mit ihren Kindern in Kontakt zu sein. Es stellt einen Versuch dar, ihre Kinder dort zu erreichen, wo sie sich (online) aufhalten. Dass

einige Jugendliche genau diesen Kommunikationsweg wählen, um sich von ihren Eltern abzugrenzen, zeigt sich darin, dass sie ihren Eltern ausreden den Dienst zu verwenden (z.B. Emilia, GD 3) oder sie blockieren (z.B. Isi, GD 3).

Die Abgrenzung zur Erwachsenenwelt findet aber auch durch die verwendete Sprache in den Nachrichten statt: Geschrieben wird vorwiegend im Dialekt und es werden Abkürzungen sowie Smileys und Emoticons verwendet. Wie die Gruppendiskussionen gezeigt haben, stellt die Verwendung von Smileys und Emoticons ein sehr wichtiges Element in den Nachrichten dar. Sie helfen, Nachrichten „richtig“ zu verstehen. Dazu ist ein gemeinsamer Bedeutungsvorrat, also ein gemeinsames Verständnis darüber, was die unterschiedlichen Smileys und Emoticons darstellen, erforderlich. Dass dieses nicht immer gegeben ist, zeigen die Diskussionen zum Verständnis bestimmter Gesichtsausdrücke der Smileys sowie der Umstand, dass es durch versehentlich falsch gewählte Smileys zu Konflikten unter den Jugendlichen kommen kann. Insbesondere für die jüngeren Jugendlichen ist es wichtig, in Nachrichten Smileys zu verwenden. Bei ihnen spielt die Nutzung von *WhatsApp* zur Unterhaltung und zum Zeitvertreib sowie zur Pflege sozialer Kontakte eine größere Rolle als bei den Älteren. Im Vergleich zu den Jüngeren steht für die älteren Jugendlichen die Mitteilung einer Nachricht im Vordergrund. Sie heben die Bedeutung von Smileys vor allem für das Verstehen von sarkastisch gemeinten Nachrichten hervor und setzen die Kommunikation über *WhatsApp* vermehrt zur Organisation ihres Alltags ein. Dazu verwenden sie Klassengruppen, um schulische Aufgaben zu koordinieren und Freundschaftsgruppen, um Aktivitäten mit ihrem Freundeskreis zu planen.

Besonders wichtig ist *WhatsApp* für die Jüngeren, wenn es um die Kommunikation mit dem anderen Geschlecht geht. Bei der Frage, wie man „richtig“ miteinander schreibt, geben die Mädchen den Ton an. Sie legen großen Wert auf die Verwendung von verschiedenfarbigen Herzen, die je nach Art der Freundschaft unterschiedlich verwendet werden (müssen). Auffallend ist, dass in den drei Gruppen, in denen die Herzen zur Sprache kommen, das gleiche Verständnis zur Verwendung der Farben vorliegt: rote Herzen stehen für die Liebe; rosarote für sehr gute Freundschaften oder wenn man noch nicht für die roten Herzen bereit ist; blaue und grüne Herzen stehen für mittelmäßige Freundschaften. Da dieses Thema in der männlich dominierten Gruppe in der Berufsschule nicht angesprochen wurde, wird daraus geschlossen, dass es sich dabei um eine typisch weibliche Form der Kommunikation handelt. Durch die häufige Nutzung der Herzen und die Bedeutung, die sie dieser Praktik zuweisen, sind die Mädchen richtungsgebend dafür, wie die Herzen zu interpretieren sind. Die Jungen haben gelernt, dass dies für die Mädchen wichtig ist und integrieren die Herzen in ihre Nachrichten.

Die jüngeren Mädchen kritisieren dennoch ihre männlichen Altersgenossen für eine falsche Verwendung dieser Emoticons.

Durch das Versenden von Herzen einer bestimmten Farbe definieren die Kommunizierenden ihre Beziehung zueinander und handeln Intimität aus. Es werden einerseits Geschlechterrollen verhandelt, andererseits die eigene Position im Freundeskreis definiert und soziale Beziehungen gepflegt, die wiederum Einfluss auf die Identitätsbildung und den Selbstwert der Jugendlichen haben. Es fällt ihnen leichter, persönliche Themen, bei denen sie unsicher sind, online anzusprechen und zu diskutieren als im persönlichen Gespräch. Vor allem Gesten der Wertschätzung und Zuneigung zueinander können sie online besser ausdrücken. *WhatsApp* dient den Jugendlichen somit zum Identitäts- und Beziehungsmanagement.

Insbesondere Jüngere und Jugendliche mit formal niedriger Bildung berichten davon, heikle Themen lieber online anzusprechen. In allen vier Gruppen wird die Meinung geteilt, dass sich bei der Verwendung von *WhatsApp* schneller Konflikte bilden können. Neben diesem Risiko sehen aber vor allem die Jüngeren auch Chancen in der Online-Kommunikation bei Konflikten: Sie haben eine stärkere Kontrolle über den Gesprächsverlauf, können sich Argumente besser überlegen und diese präsentieren. Daher verwundert es nicht, dass es online auch zu Situationen kommen kann, in denen sich ein Konflikt entwickelt oder bestehende Konflikte verhandelt werden.

Die Ergebnisse der quantitativen Untersuchung lassen auf weitreichende Erfahrungen mit beleidigenden Nachrichten online schließen: Knapp die Hälfte gibt an, schon einmal unangenehme Mitteilungen von ihren Kontakten online erhalten zu haben, wobei Personen aus dem Freundeskreis und der Klasse am häufigsten als Absender dieser Nachrichten genannt werden. Die Ergebnisse anderer Studien können bestätigt werden, wonach sich ein Großteil der Jugendlichen als Opfer von beleidigenden Nachrichten ansieht.<sup>39</sup> Dass es den Jugendlichen leichter fällt, anzugeben, dass sie Opfer und nicht Täter sind, muss in diesem Zusammenhang mit bedacht werden.

Die Jugendlichen berichten von vielen Verhaltensweisen und Gründen, die einen Konflikt auslösen können: Wenn jemand auf eine Nachricht nicht antwortet, obwohl sie bereits gelesen wurde; falsch oder nicht verwendete Smileys; die Verwendung von Phrasen, wie „Aha“, „Ok“ oder „...“ etc. Eine große Relevanz haben dabei auch die blauen Haken und die Angabe, wann die Person zuletzt online war. Diese werden von allen befragten Jugendlichen abgelehnt. Obwohl

---

<sup>39</sup> Hierbei muss allerdings auch erwähnt werden, dass in den Screening-Fragebögen danach gefragt wurde, ob sie Erfahrungen mit beleidigenden Nachrichten haben. In welcher Rolle sie diese Erfahrungen gemacht haben blieb außen vor, da in der vorliegenden Arbeit Abstand von der Zuweisung von Rollenbildern genommen wurde (siehe dazu Kapitel 2.2 Begriffsabgrenzung Konflikt – Cyberbullying).

die ständige Erreichbarkeit für sie eine Unverzichtbarkeit darstellt, schränkt sie sie ein und setzt sie unter Druck, was auch zu Konflikten führen kann.

Im Verständnis von Konflikten können die Ergebnisse von Wagner et al. (2012) bekräftigt werden: Die Jugendlichen unterscheiden zwischen Spaß-Streits, Meinungsverschiedenheiten (auf inhaltlicher Ebene) und Streit (auf der Beziehungsebene). Auch Ansätze von „drama“ (Marwick/Boyd 2011a) lassen sich in den Schilderungen der jüngeren Mädchen zu ihren Konflikterfahrungen finden. Dass sich Spaß-Streits auch zu ernststen Konflikten entwickeln können, zeigen einige Berichte der Jugendlichen. Vor allem jüngere männliche Jugendliche und vereinzelt auch einige Ältere berichten, gerne andere aus Spaß in *WhatsApp* zu provozieren, um zu sehen, wie darauf reagiert wird. Dass sie damit die anderen Personen verletzen, merken sie manchmal erst zu spät, wenn sich daraus bereits ein Konflikt entwickelt hat.

Eine große Schwierigkeit stellt der Umstand dar, dass man die Reaktion seines Gegenübers beim Lesen der Nachricht nicht sieht und daher nicht weiß, wie die Nachricht von diesem interpretiert wurde. Entwickelt sich aus der Interaktion ein Konflikt, kommt es bei den Jüngeren oftmals zu dessen Vermeidung und Verdrängung durch das Ignorieren der Nachricht. Dieses Verhalten geht mit mangelnder Sozialkompetenz sowie fehlender Konfliktlösekompetenz einher. Insbesondere Jüngeren ist die Situation peinlich und sie wissen nicht, wie sie reagieren sollen. Die älteren Jugendlichen und jene mit formal höherer Bildung berichten von einem raschen Wechsel vom Onlinekanal zum persönlichen Gespräch. Vor allem die Jugendlichen der Berufsschule betonen, dass Konflikte keinesfalls in *WhatsApp* besprochen werden sollten.<sup>40</sup> Sie kritisieren, dass Jugendliche, die ins Gymnasium gehen, gerne online über Konflikte schreiben. Die befragten (jüngeren und älteren) Gymnasiastinnen und Gymnasiasten bestätigen diesen Vorwurf zum Teil: im Aushandeln von Konflikten online sehen sie den Vorteil darin, dass alle Argumente in Ruhe vorgebracht werden können, wohingegen im persönlichen Gespräch dazu oftmals keine Möglichkeit bleibt.

Je nach Tiefe und Bedeutung der Freundschaft werden Probleme online oder im persönlichen Gespräch ausgehandelt (vgl. Wagner et al. 2012). Ein Befund, der auch in bisherigen Forschungsarbeiten unter den Stichwörtern „strong“ und „weak ties“ (vgl. Paus-Hasebrink 2010a) zu finden ist. Konflikte in Freundschaften, die ihnen nicht viel bedeuten – in der Literatur als „weak ties“ bezeichnet – handeln sie großteils online aus. Sie zeigen wenig Bemühen, eine für beide Seiten zufriedenstellende Lösung zu finden. Die Annahme liegt nahe, dass sie dafür keinen großen Aufwand investieren wollen, weil ihnen die Freundschaft dies nicht wert ist. Mehr

---

<sup>40</sup> Es kann nicht ausgeschlossen werden, dass es sich dabei um eine sozial erwünschte Antwort handelt.

Engagement zeigen die befragten Jugendlichen bei Konflikten mit guten Freundinnen und Freunden – „strong ties“ – : Frühzeitig wird das persönliche Gespräch gesucht und Dritte vermitteln zwischen zwei oder mehreren Personen. Ziel ist, das Problem zu lösen. Dafür sprechen sie mit allen Beteiligten, um ihre Perspektive und ihre Gefühle kennenzulernen, miteinander zu vergleichen und eine für alle Beteiligten zufriedenstellende Lösung zu finden. Dieses Vorgehen lässt sich der vierten Stufe von Selmans Ansatz der sozialen Perspektivenübernahme zuordnen (vgl. Selman 1984).

Bei der Bewertung der Umgangsweisen in einem Konflikt zeigen sich die moralischen und psychischen Entwicklungsstufen der Jugendlichen. Den jüngeren Jugendlichen mit formal niedriger Bildung fällt es schwer, die Perspektive des jeweils anderen einzunehmen und mit ihrer in Beziehung zu setzen. Sie orientieren sich in Konflikten an sozialen Normen, die typisch sind für das zweite Stadium in Kohlbergs Entwicklung des moralischen Urteilvermögens (vgl. Gudjons 2008: 123f). Aufgrund ihrer bisherigen Konflikterfahrungen und der Reflexion darüber, wie sie diesen Konflikt gelöst haben, fällt es den Mädchen der 4. Klasse der Unterstufe des Gymnasiums leichter als ihren Altersgenossinnen, Konflikte aus unterschiedlichen Perspektiven zu analysieren und die Kommunikation auf die Metaebene zu bringen. Sie berichten davon, in Konflikten die Metaperspektive einzunehmen, um das Thema in einem größeren Zusammenhang zu sehen – eine Fähigkeit der vierten Stufe in Selmans Ansatz der sozialen Perspektivenübernahme (vgl. Selman 1984). Die Jugendlichen der Berufsschule zeichnen sich (zum Teil) durch eine differenzierte und reflektierte Sichtweise auf Konfliktsituationen aus. Es ist ihnen möglich, Konflikte in einem größeren Zusammenhang zu erkennen, zu bewerten und gesellschaftliche sowie rechtliche Dimensionen (Datenschutz)<sup>41</sup> mit zu berücksichtigen. Ausschlaggebend dafür ist ihr (fast schon erwachsenes) Durchschnittsalter von 17 Jahren. Im Vergleich dazu gelingt dies den Jugendlichen der Oberstufe des Gymnasiums nur ansatzweise, was auf ihr Durchschnittsalter von rund 15,6 Jahren zurückzuführen ist. Sie zeichnen sich durch die Fähigkeit aus, Probleme auf der Metaebene zu betrachten.

Aus den Andeutungen und Schilderungen der jüngeren Jugendlichen mit formal niedriger Bildung lassen sich – in Analogie zu anderen Forschungserkenntnissen (vgl. Vandoninck/d'Haenens/Segers 2012) – größere Schwierigkeiten im Umgang mit Konflikten feststellen. Insbesondere die Strategie der Vermeidung und des Ignorierens (z.B. durch das Löschen von Chatverläufen oder das Blockieren von Kontakten) findet häufig Anwendung. Die

---

<sup>41</sup> Datenschutzrechtliche Themen werden bei den befragten Jugendlichen der Berufsschule immer wieder angesprochen. Grund dafür ist ihre Expertise als IT-Technikerinnen und Techniker; sie sind sowohl theoretisch (in der Schule) als auch praktisch (im Beruf) mit diesen Themen konfrontiert.

jüngeren Jugendlichen des Gymnasiums wenden diese Strategien nur an, wenn sie nicht mehr weiterwissen. Die älteren Jugendlichen des Gymnasiums verdeutlichen in ihren Aussagen die Problematik, jemandem, den man online blockiert hat, wieder persönlich gegenüberzustehen. Die älteren Jugendlichen und die Mädchen der 4. Klasse der Unterstufe des Gymnasiums weisen eine gute Konfliktlösekompetenz auf. Sie bevorzugen das persönliche Gespräch in Konflikten gegenüber dem Schreiben in *WhatsApp*. Einige räumen Vorteile ein, die Argumente online vorzubringen, aber es herrscht Einigkeit darüber, dass die Lösung und Versöhnung nur im persönlichen Gespräch stattfinden kann.

Bei Konflikten im Freundeskreis dominiert ein vorsichtiger Umgang. Das Eingreifen in Konflikte anderer wird als problematisch angesehen. Die Jüngeren gehen hierbei unbedachter vor als die Älteren und diejenigen mit Konflikterfahrungen. Die befragten Jugendlichen distanzieren sich eher und greifen nur ein, wenn ihre Freundinnen und Freunde unfair behandelt werden. Hilfe bei außenstehenden Personen, wie z.B. Eltern oder Lehrpersonen, holen sie sich nicht. Im Gegenteil, sie finden es unangenehm, wenn sich Erwachsene in ihre Konflikte einmischen, da sie sich selbst als kompetent genug einschätzen, mit der Situation umzugehen. Da einige der Eltern *WhatsApp* nicht nutzen und ihnen ihre Kinder daher unterstellen, sich mit Konflikten darin nicht auszukennen, holen sie sich auch keine Hilfe von ihnen in schwierigen Situationen. Beim Eingreifen durch Lehrpersonen haben sie den Eindruck, dass man ihnen nicht zuhört und ihre Perspektive nicht verstanden wird, was auch von anderen Studien belegt wird (vgl. Rat auf Draht 2015). Diese Aussagen sind alarmierend und verdeutlichen wie wichtig es ist, in der Familie wie auch in der Schüler-Lehrer-Beziehung eine offene Gesprächskultur über die Erlebnisse der Kinder und Jugendlichen zu fördern.

Die vorliegenden Ergebnisse bestätigen die Annahme, dass die Faktoren Alter und formale Bildung die Beurteilung und den Umgang mit Konflikten in *WhatsApp* beeinflussen. Im Verständnis, was Konflikte sind, unterscheiden sich die älteren von den jüngeren Jugendlichen sehr stark: Jugendlichen ab 15 Jahren können verschiedene Arten von Konflikten differenzieren und diese in ihren Merkmalen beschreiben. Sie beziehen gesellschaftliche, moralische und rechtliche Dimensionen in die Bewertung des Konflikts mit ein. Auch sind es die Älteren und jene Jugendliche mit formal höherer Bildung, die angeben, bisher viele Erfahrungen mit Konflikten in *WhatsApp* gemacht zu haben. Es wird angenommen, dass sie in der Beurteilung, was ein Konflikt ist, sensibler sind und – aufgrund der Anzahl ihrer differenzierten Konfliktformen – auch mehr zu deren Vorkommen stehen können. Bei den Jüngeren mit formal niedriger Bildung ereignen sich viele Konflikte aufgrund von Grenzüberschreitungen, also

Aussagen, mit denen sie andere Personen unabsichtlich verletzen. Sie schätzen Nachrichten falsch ein und wissen nicht, wie sie bestimmte Formulierungen sozial angemessen ausdrücken sollen. Dies deutet auf eine gering ausgeprägte soziale und kommunikative Kompetenz sowie eine mangelnde Fähigkeit, sich in andere Personen einzufühlen, hin. Zusammenfassend kann für die befragten Jugendlichen festgestellt werden, dass das Alter und die Erfahrung mit Konflikten einen Einfluss darauf haben, wie sie mit diesen umgehen. Im Umgang mit Konflikten betonen die befragten Jugendlichen die Bedeutung des persönlichen Gesprächs, das für sie die einzige Form zur Lösung eines Konflikts darstellt. Bei diesen Antworten können sozial erwünschte Angaben nicht ausgeschlossen werden. Allerdings besitzen die Aussagen der Älteren und jener mit größerer Konflikterfahrung eine höhere Glaubwürdigkeit, wonach Konflikte nur im persönlichen Gespräch angemessen verhandelt und gelöst werden können. Durch die (verbale und nonverbale) Reaktion des Gegenübers auf die eigenen Aussagen, kann man Situationen besser einschätzen und intervenieren, falls etwas falsch gelaufen ist.

#### *Aussagekraft, Relevanz und Reichweite*

Bei der vorliegenden Arbeit handelt es sich um ein Thema, zu dem es auf den ersten Blick bereits sehr viele Studien gibt. Das Feld reicht von quantitativen bis hin zu qualitativen Studien, die einzelne Teilbereiche in den Fokus nehmen. Vielen gemein ist, dass sie von Cyberbullying (oder Cybermobbing) sprechen, wo es noch gar nicht um längerfristig schädigendes Verhalten, sondern um einzelne Konflikte, geht. Mit dem Verständnis von Konflikten als Basis für Cyberbullying wurden in der vorliegenden Arbeit jene Kommunikationssituationen in den Blick genommen, die von den Jugendlichen selbst als unangenehm und problematisch beschrieben wurden. Diese wurden als alltägliche Vorgänge in der Interaktion zwischen Personen oder Gruppen begriffen. Das Augenmerk galt der Perspektive der Jugendlichen. Damit reiht sich die vorliegende Untersuchung in den Bereich der praxeologisch ausgerichteten Kommunikationsforschung, deren Fokus auf den Handlungen von Personen und ihren jeweiligen Bedeutungszusammenhängen liegt, ein.

Vor dem Hintergrund der Einführung eines Cybermobbing-Paragrafen im österreichischen Strafgesetzbuch (Nationalrat 2015) erscheint es umso wichtiger, mehr über die Perspektive der Jugendlichen zu erfahren. Darin liegt die (gesellschaftliche) Relevanz der Arbeit begründet: Zu analysieren und zu verstehen, wie die Jugendlichen selbst ihre Konflikte einschätzen und welche Handlungsmöglichkeiten sie für sich vor dem Hintergrund ihrer lebensweltlichen Bedingungen sehen. Im Zentrum steht die Interaktion zwischen zwei Individuen mithilfe von Medien, worin die kommunikationswissenschaftliche Relevanz zu sehen ist.



Auf Basis der Forschungsfrage wurde dazu ein theoretisches Design entwickelt, das es ermöglicht, das Erkenntnisinteresse hinreichend aufzubereiten. Dadurch konnten Dimensionen und Facetten herausgearbeitet werden, die die vorliegende Untersuchung fundieren und bei der Beantwortung der Forschungsfrage sowie der Unterfragen dienen. Das theoretische und methodische Design hat sich für die Erforschung des Umgangs mit Konflikten in *WhatsApp* als geeignet erwiesen. Es wurde eine Klumpenstichprobe in vier Schultypen gezogen (Berufsschule, Neue Mittelschule, Unterstufe und Oberstufe des Gymnasiums). Da das Gymnasium einen Musikschwerpunkt hat und in der Berufsschule die Schülerinnen und Schüler des Lehrberufs IT-Technik befragt wurden, handelt es sich bei diesen Jugendlichen um Personen mit speziellen musikalischen und technischen Interessen. Diese Themen spiegeln sich auch in den Gruppendiskussionen wieder.<sup>42</sup>

Die Gruppen unterscheiden sich in der Geschlechter- und Altersverteilung. Während in der Berufsschule aufgrund des Lehrberufes IT-Technik erwartungsgemäß wenige Mädchen anzutreffen waren, bestand die Diskussionsgruppe der Unterstufe des Gymnasiums überraschenderweise aus neun Mädchen. In den beiden jüngeren Altersgruppen konnten nur wenige Zwölfjährige ausgewählt werden. Grund dafür ist die bedeutend geringere Internetnutzungsdauer im Vergleich zu den 13- und 14-Jährigen, die sich in den Fragebögen zeigte. Die Problematik der geringen Internetnutzungsdauer im Vergleich zu den anderen Jugendlichen der Altersgruppe zeigte sich auch bei den 17-Jährigen des Gymnasiums. 18-Jährige mit formal höherer Bildung konnten aufgrund der Maturavorbereitungen nicht mehr erreicht werden. 15-Jährige mit formal niedrigerer Bildung wurden nicht befragt, da diese die Polytechnische Schule besuchen und aus forschungspraktischen Gründen nicht mit den Jugendlichen der Berufsschule zusammengebracht werden konnten. Es zeigen sich demzufolge Einschränkungen durch die Auswahl der Stichprobe und der Definition der Auswahlkriterien.

Die Ausgabe der Screening-Fragebögen im Vorfeld der Gruppendiskussionen erwies sich als sehr hilfreich. Jedoch hätte es einer genaueren Erhebung ihrer persönlichen Lebenssituationen, ihrer allgemeinen Mediennutzung sowie der Nutzung des Smartphones bedurft. Daher mangelte es an Informationen, die zur umfangreichen Kontextuellen Analyse notwendig gewesen wären. Zur genauen Erforschung des Alltags und der Lebenswelt der Befragten wären zusätzliche Erhebungen, z.B. in Form von Einzelinterviews, notwendig gewesen.

---

<sup>42</sup> Die Jugendlichen der Berufsschule sprechen datenschutzrechtliche Themen an. Die Jugendlichen des Musikschwerpunkts zeichnen sich durch eine darstellerische Persönlichkeit aus und verstehen es, sich in Szene zu setzen.

Die Auswertung der quantitativen Ergebnisse (n=153) lieferte einen Überblick, wie die befragten Jugendlichen mit Konflikten in *WhatsApp* umgehen. Anhand der Kriterien Alter, formale Bildung und Dauer der Internetnutzung wurden je zehn Personen für die vier Gruppendiskussionen ausgewählt. Dabei zeigte sich, dass die befragten Jugendlichen eine deutlich höhere Internetnutzungsdauer aufwiesen als andere Studien vermuten ließen. Durch den Vergleich der Angabe innerhalb der Gruppe wurden der Durchschnitt sowie das Höchstmaß ermittelt und dadurch jene Fälle ausgewählt, die für die Gruppendiskussion interessant erschienen. Durch insgesamt fünf Ausfälle nahmen in drei Gruppendiskussionen neun Personen und in einer acht Personen teil.

Die Vorteile der Methode der Gruppendiskussion, wie z.B. der relativ geringe ökonomische Aufwand zur Untersuchung unterschiedlicher Themenbereiche bei vielen Personen unter Einbezug gruppenspezifischer Prozesse, gingen mit den Nachteilen einher. Diese zeigten sich bei der vorliegenden Untersuchung u.a. durch die Verhinderung von Aussagen durch Vielredner, Themenabweichungen durch die zustande kommende Gesprächsdynamik sowie der unberechenbaren Dynamik innerhalb der Gruppe und ihren aktuell dominierenden Themen. (Vgl. Lamnek 2005)

Nach der ersten Gruppendiskussion wurde der Leitfaden mit einer Frage zur Kommunikation zwischen Mädchen und Jungen in *WhatsApp* ergänzt.

In der Interpretation der qualitativen Ergebnisse wurde deutlich, dass eine valide Zuordnung der Aussagen zu den Bewältigungsstrategien in Anlehnung an die moralischen und psychischen Entwicklungsstufen von Piaget, Kohlberg und Selman nur ansatzweise möglich war. Eine aussagekräftige Analyse dieser kann nur mit entsprechenden psychologischen Methoden erfolgen.

Die Untersuchung ist in ihrer Aussagekraft und ihrer Reichweite eingeschränkt: Die Ergebnisse beziehen sich auf die untersuchte Stichprobe und können nur bedingt verallgemeinert werden; sie geben letztlich nur zu den befragten Jugendlichen verlässliche Informationen. Im Vergleich mit anderen quantitativen und qualitativen Studien lassen sich die Ergebnisse zur Nutzung und zum Umgang von Jugendlichen mit Konflikten in *WhatsApp* erhärten und in einem größeren Kontext betrachten.

Insgesamt bietet die vorliegende Arbeit einen guten Einblick in die Nutzung und den Umgang mit Konflikten in *WhatsApp* aus der Sicht von zwölf- bis 18-jährigen Jugendlichen.

## 11. Fazit und Ausblick

Unterschiedliche Handlungen, wie falsch verwendete Zeichen, Smileys und Emoticons oder irrtümlich falsch gepostete Nachrichten sowie spaßhafte Provokationen, wurden neben Störungen auf der Beziehungsebene als Auslöser für Konflikte in *WhatsApp* unter den befragten Jugendlichen identifiziert. Bei diesen differenzieren die Heranwachsenden zwischen Spaß-Streits, inhaltlichen Meinungsverschiedenheiten und Konflikten auf der Beziehungsebene. Bei Spaß-Streits handelt es sich um Mitteilungen, deren Wirkung die Jugendlichen bei der Empfängerin oder dem Empfänger falsch eingeschätzt haben. Bei Meinungsverschiedenheiten sind sich die interagierenden Personen über den Inhalt einer Nachricht uneinig. Konflikte auf der Beziehungsebene betreffen hingegen persönliche Themen, wie z.B. eine Aussage zur anderen Person. Die Unterscheidung der verschiedenen Konfliktformen zeigt die Herausforderung, vor der die Jugendlichen tagtäglich stehen, Situationen „richtig“ einzuschätzen und angemessen zu reagieren.

Da im Jugendalter die Arbeit am Selbstbild und damit einhergehend die Bildung einer geeigneten Identität im Zentrum stehen, dient die Kommunikation der Jugendlichen u.a. dieser Entwicklungsaufgabe. Dabei ergeben sich aus unterschiedlich interpretierten Aussagen zwischen den Kommunizierenden Missverständnisse, die zu Konflikten führen können. Die befragten Jugendlichen räumen ein, dass sich Konflikte in *WhatsApp* schneller entwickeln und sie aggressiver auf Online-Nachrichten reagieren als im persönlichen Gespräch. Andererseits fällt es ihnen online leichter, sie selbst zu sein und persönliche Themen anzusprechen. Knapp die Hälfte der befragten Jugendlichen gibt an, bereits Erfahrungen mit beleidigenden Nachrichten in *WhatsApp* gemacht zu haben. Unter ihnen sind vorwiegend Ältere und Jugendliche mit formal höherer Bildung. Wie auch andere qualitative Studien bestätigen, ziehen Mädchen und Jüngere eher das Ignorieren der Konflikte durch das Blockieren von Kontakten vor, während die Älteren und die Jungen vermehrt zurückbeleidigen (vgl. Rat auf Draht 2015). Ältere und Jugendliche mit formal höherer Bildung meinen, dass sich Konflikte nur im persönlichen Gespräch wirklich lösen lassen, weil man an der nonverbalen Reaktion des anderen merkt, ob die Versöhnung ernst gemeint ist. Je nach Tiefe und Bedeutung der Freundschaft verhandeln die befragten Jugendlichen Konflikte online oder im persönlichen Gespräch. In guten Freundschaften wechseln sie frühzeitig ins persönliche Gespräch und versuchen eine für beide Seiten zufriedenstellende Lösung zu finden. Den Älteren und den formal höher Gebildeten ist es möglich den Konflikt auf der Metaebene zu betrachten und gesellschaftliche, moralische und rechtliche Dimensionen in die Analyse des Konflikts mit einzubeziehen, was ihnen bei dessen

Lösung hilft. Den Aussagen der jüngeren Jugendlichen mit formal niedriger Bildung zu Folge fällt es ihnen in Konfliktsituationen schwer, eine für beide Seiten zufriedenstellende Lösung zu finden. Sie verhandeln Konflikte vorwiegend online, melden und blockieren Kontakte, um Konflikte zu vermeiden und zu verdrängen. Der Zusammenhalt unter ihnen ist in Konfliktsituationen sehr groß und sie helfen sich gegenseitig, wenn ein Freund oder eine Freundin Probleme hat. Auf beleidigende Nachrichten reagieren sie mit Aggression und verbaler Gewalt. Durch die Aushandlung von Konflikten online haben die Jugendlichen jedoch eine stärkere Kontrolle über den Gesprächsverlauf und können sich ihre Argumente besser überlegen als im persönlichen Gespräch.

Insgesamt zeigen die Ergebnisse der vorliegenden Untersuchung, dass die befragten Jugendlichen Erfahrungen mit beleidigenden Nachrichten in *WhatsApp* haben. Diese Erfahrungen und der Umgang mit diesen werden vom Alter, Geschlecht und der formalen Bildung beeinflusst.

Was die befragten Jugendlichen unter Konflikten verstehen und wie sie mit den differenzierten Konfliktformen umgehen, stand im Zentrum der vorliegenden Masterarbeit. Sie widmet sich konkret der Frage, wie Jugendliche *WhatsApp* nutzen und wie sie im Falle von Konflikten damit umgehen. Neben der Nutzung des Instant Messenger wurden Erkenntnisse zum Konfliktverständnis der Jugendlichen sowie ihren Erfahrungen und Umgangsweisen mit Konflikten in *WhatsApp* erhoben. Zentral dafür waren die Faktoren Alter und formale Bildung, mithilfe derer die Befragten in vier Gruppen eingeteilt wurden, um Gemeinsamkeiten und Unterschiede herauszuarbeiten. Neben der Unterscheidung der formalen Bildung wurden die Jugendlichen in die Altersgruppen der Zwölf- bis 14-Jährigen und 15- bis 18-Jährigen eingeteilt. Durch die Kombination von quantitativen und qualitativen Methoden, konnte mithilfe deskriptiver Statistik ein Überblick zur Nutzung von *WhatsApp* über eine relativ hohe Fallzahl (n=153) sowie ein detaillierter Einblick in die Nutzungspraktiken mithilfe von vier Gruppendiskussionen gewonnen werden. Die Aussagen der befragten Jugendlichen wurden thematisch kodiert und einer Fokussierenden und Kontextuellen Analyse unterzogen.

Im Fokus steht die Perspektive der Jugendlichen und wie sie ihre Nutzung und ihre Umgangsweisen in Konflikten selbst einschätzen. Die Analyse ihrer Mediennutzung erfolgt vor dem Hintergrund ihrer lebensweltlichen Bedingungen und aktuell handlungsleitender Entwicklungsaufgaben. Um diese in einem größeren Kontext zu verorten, wurden die Erkenntnisse mit bisherigen Forschungsarbeiten zu Cyberbullying und Cybermobbing verglichen und in Beziehung gesetzt. Das vorliegende Verständnis von Konflikten als Basis von Cyberbullying geht, anders als die meisten Studien zu diesem Thema, davon aus, dass Konflikte

in der alltäglichen Kommunikation entstehen. In der Auseinandersetzung damit, wer welche Rolle in einer sozialen Gruppe hat, bilden sie eher die Regel als die Ausnahme und sind eine Notwendigkeit in der Selbst- und Sozialauseinandersetzung von sozial handelnden Individuen in einer Gruppe.

Diese Annahme wurde von den gewonnenen Erkenntnissen der vorliegenden Untersuchung bestätigt: Bei den befragten Jugendlichen ist die Nutzung von *WhatsApp* von Handlungen geprägt, die dem Identitäts- und Beziehungsmanagement dienen. Dabei spielen vor allem verschiedenfarbige Herzen eine Rolle, die je nach Freundschaft unterschiedlich eingesetzt werden. Damit zeigen sie ihre Zuneigung zueinander, handeln Intimität aus und definieren ihre Beziehung. Eine besondere Bedeutung erhält diese Praxis in der Kommunikation von jüngeren Jungen und Mädchen, die dabei Geschlechterrollen aushandeln.

Daneben stehen die Kommunikation mit der Peer-Group, die Pflege besonderer (Freundschafts-)Beziehungen und die Organisation des Alltags, wie z.B. Aktivitäten im Sportverein, im Zentrum der Nutzung von *WhatsApp*. Wie auch andere Studien gezeigt haben, gehört *WhatsApp* zur Grundausstattung der Jugendlichen. Insbesondere jüngere Jugendliche sind ständig online, um jederzeit mit ihren Freundinnen und Freunden Kontakt aufnehmen zu können. Damit einher geht, dass ihre Internetnutzungsdauer stark gestiegen ist: 30% der befragten Jugendlichen sind täglich mehr als vier Stunden online, bei den Jugendlichen der Berufsschule sind es sogar knapp die Hälfte. Diese Zahlen stehen in einem starken Zusammenhang mit der gewählten Stichprobe: Bei den Jugendlichen der Berufsschule handelt es sich um Personen, die in der IT-Technik ausgebildet werden und daher ein großes technisches Interesse mitbringen. Bei den formal höher Gebildeten, die knapp die Hälfte der Befragten ausmachten, besuchen viele Schülerinnen den Musikschwerpunkt. Insgesamt wurden mehr Mädchen als Jungen befragt.

Dies wirft die Frage auf, wie sich die gewonnenen Erkenntnisse bei der Untersuchung einer anderen Stichprobe, z.B. Jugendliche mit einem Lehrberuf im Bauwesen oder mit einem naturwissenschaftlichen Schwerpunkt im Gymnasium, verändern würden (Validität). Durch weitere Forschungen könnten die hier gewonnenen Erkenntnisse mit anderen in Beziehung gesetzt und verglichen werden, um sie in einem größeren Kontext zu betrachten und damit gesellschaftliche und pädagogische Konsequenzen zu ziehen.

Der rasante technische Wandel geht mit einer Schnellebigkeit von beliebten Sozialen Netzwerkdiensten einher, deren wissenschaftliche Erforschung der komplexen Zusammenhänge der Produktions-, Angebots- und Aneignungsweisen nie in ihrer Ganzheit gelingen kann. Wissenschaftliche Untersuchungen können Momentaufnahmen erstellen und diese im zeitlichen Verlauf unter Einbezug unterschiedlicher Facetten und Dimensionen darstellen und analysieren.

Diese Möglichkeit bietet sich auch beim Thema Cyberbullying, das seinen Ursprung im traditionellen Mobbing nahm und sich mit dem technologischen Wandel und der zunehmenden technischen Kompetenz der Nutzerinnen und Nutzer ausdifferenzierte. Fanden vor ein paar Jahren Belästigungen noch über *Facebook* statt, sind diese heute in *WhatsApp* präsenter denn je. Wie sich am Beispiel Cyberbullying zeigte, geht mit einem längerfristigen Vorkommen und zunehmender (medialer und gesellschaftlicher) Aufmerksamkeit auch die Initiative der Gesetzgebung einher (vgl. Nationalrat 2015). Damit diese angemessen erfolgen kann, bedarf es langfristig angelegter und methodisch vielfältiger Studien zur Erforschung des Phänomens.

Bezogen auf die vorliegende Arbeit könnten die gewonnenen Erkenntnisse durch psychologische Erhebungen zum Coping und zur Resilienz von Jugendlichen in Online-Konflikten ergänzt werden. Zudem wäre es interessant andere Soziale Netzwerkdienste, wie z.B. *Instagram*, in die Analyse mit einzubeziehen und diese mit Erkenntnissen älterer Studien zu anderen Sozialen Netzwerkdiensten, wie *Facebook*, zu vergleichen.

#### *Konsequenzen für die pädagogische Praxis*

Die Ergebnisse machen deutlich, dass ein Konflikt nicht gleich ein Konflikt ist. Die Perspektive der Jugendlichen ist wesentlich dafür, um welche Art von Konflikt es sich handelt und wie sie damit umgehen. Für die pädagogische Praxis bedeutet dies einmal mehr den Aufruf, den Jugendlichen zuzuhören, um ihre Perspektive zu verstehen, welche nicht immer mit der der Erwachsenen übereinstimmen muss. Die Jugendlichen wollen selbstbestimmt Handeln und von den Erwachsenen als eigenständige Individuen akzeptiert werden. Je nach Alter und persönlicher Entwicklung brauchen die Jugendlichen die Hilfe und Unterstützung der Erwachsenen. Voraussetzung dafür ist deren Interesse an den jungen Menschen und ihrer Lebenswelt, inklusive ihrer medialen Praktiken.

Eine offene Gesprächskultur ist wichtig, um frei und ohne Hemmnisse über Probleme und Konflikte sprechen zu können. Erst wenn sie Akzeptanz und Wertschätzung erfahren, können sie sich und ihre persönlichen Anliegen offenbaren.

## 12. Literaturverzeichnis

- A1, Telekom Austria/GFK, Austria (2014): Social Impact Studie. Digitale Medien und Sprachverhalten. Online verfügbar unter: <http://de.statista.com/statistik/studie/id/23869/dokument/reportd-zu-auswirkungen-der-techniknutzung-auf-das-sprachverhalten-in-oesterreich-2014/> (26.1.2015).
- Alsaker, Françoise D. (2012): Mutig gegen Mobbing in Kindergarten und Schule. Bern: Hans Huber Verlag.
- Baacke, Dieter (2003): Die 13- bis 18-Jährigen. Einführung in die Probleme des Jugendalters. 8., überarb. Aufl. Weinheim, Basel: Beltz.
- Bandura, Albert (1977): Self-Efficacy: Toward a Unifying Theory of Behavioral Change. In: Psychological Review, 84 Jg., H. 2, 191–215.
- Bauer, Thomas A./Maireder, Axel/Nagl, Manuel (2010): Jugend - Medien - Gewalt. Bericht zum Forschungsprojekt. Online verfügbar unter: [https://www.bmbf.gv.at/schulen/sb/jugendmediengewalt\\_lf\\_21071.pdf?4dzi3h](https://www.bmbf.gv.at/schulen/sb/jugendmediengewalt_lf_21071.pdf?4dzi3h) (26.1.2015).
- Bauman, Sheri (2013): Cyberbullying: What Does Research Tell Us? In: Theory Into Practice, 52 Jg., H. 4, 249–256.
- BITKOM (2013): Soziale Netzwerke 2013. Dritte, erweiterte Studie Eine repräsentative Untersuchung zur Nutzung sozialer Netzwerke im Internet. Online verfügbar unter: [http://www.bitkom.org/files/documents/SozialeNetzwerke\\_2013.pdf](http://www.bitkom.org/files/documents/SozialeNetzwerke_2013.pdf) (26.1.2015).
- BITKOM, Bundesverband Informationswirtschaft, Telekommunikation und neue Medien e.V. (2014b): Anteil der befragten Kinder und Jugendlichen in Deutschland, die folgende soziale Netzwerke aktiv nutzen. Online verfügbar unter: <http://de.statista.com/statistik/daten/studie/298176/umfrage/umfrage-zur-nutzung-sozialer-netzwerke-durch-kinder-und-jugendliche> (26.1.2015).
- BITKOM, Bundesverband Informationswirtschaft, Telekommunikation und neue Medien e.V. (2014a): Jung und vernetzt. Kinder und Jugendliche in der digitalen Gesellschaft. Online verfügbar unter: [http://www.bitkom.org/files/documents/BITKOM\\_Studie\\_Jung\\_und\\_vernetzt\\_2014.pdf](http://www.bitkom.org/files/documents/BITKOM_Studie_Jung_und_vernetzt_2014.pdf) (19.3.2015).
- Bohnsack, Ralf (2014): Rekonstruktive Sozialforschung. Einführung in qualitative Methoden. 9., überarb. und erw. Aufl. Opladen, Toronto: Budrich.
- Bohnsack, Ralf/Schäffer, Burkhard (2001): Gruppendiskussionsverfahren. In: Hug, Theo (Hg.): Einführung in die Forschungsmethodik und Forschungspraxis. Wie kommt Wissenschaft zu Wissen? Baltmannsweiler: Schneider Verl. Hohengehren, 324–341.
- Bortz, J./Döring, N. (2013): Forschungsmethoden und Evaluation: für Human- und Sozialwissenschaftler. Springer Berlin Heidelberg.
- Brosius, Hans-Bernd/Koschel, Friedrich/Haas, Alexander (2008): Methoden der empirischen Kommunikationsforschung. Eine Einführung. Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften.

- Bundeskanzleramt Österreich (2015): Kinder und Jugendliche. Online verfügbar unter: <https://www.help.gv.at/Portal.Node/hlpd/public/content/174/Seite.1740210.html> (3.9.2015).
- d'Haenens, Leen/Vandoninck, Sofie/Donoso, Verónica (2013): How to cope and build online resilience. Online verfügbar unter: [http://www.lse.ac.uk/media@lse/research/EUKidsOnline/EU%20Kids%20III/Reports/Coping onlineresilience.pdf](http://www.lse.ac.uk/media@lse/research/EUKidsOnline/EU%20Kids%20III/Reports/Coping%20onlineresilience.pdf) (26.1.2015).
- Dittler, Ullrich/Hoyer, Michael (Hg.) (2012): Aufwachsen in sozialen Netzwerken. Chancen und Gefahren von Netzgemeinschaften aus medienpsychologischer und medienpädagogischer Sicht. München: kopaed.
- Dittmar, Norbert (2004): Transkription. Ein Leitfaden mit Aufgaben für Studenten, Forscher und Laien. 2. Auflage. Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften.
- Dredge, Rebecca/Gleeson, John/de la Piedad Garcia, Xochitl (2014): Cyberbullying in social networking sites: An adolescent victim's perspective. In: Computers in Human Behavior, 36, 13–20.
- Dresing, Thorsten/Pehl, Thorsten (2013): Praxisbuch Interview, Transkription & Analyse. Anleitungen und Regelsysteme für qualitativ Forschende. Online verfügbar unter: [http://www.audiotranskription.de/download/praxisbuch\\_transkription.pdf?q=Praxisbuch-Transkription.pdf](http://www.audiotranskription.de/download/praxisbuch_transkription.pdf?q=Praxisbuch-Transkription.pdf) (13.4.2015).
- Education Group (2015): Medienverhalten der Jugendlichen aus dem Blickwinkel der Jugendlichen. Online verfügbar unter: [https://www.edugroup.at/fileadmin/DAM/Innovation/Forschung/Dateien/Charts\\_Jugendliche\\_2015.pdf](https://www.edugroup.at/fileadmin/DAM/Innovation/Forschung/Dateien/Charts_Jugendliche_2015.pdf) (2.9.2015).
- Erikson, Erik Homberger (1979): Kindheit und Gesellschaft. 7. Auflage. Stuttgart: Verlagsgemeinschaft Ernst Klett.
- Erikson, Erik Homberger (1981): Jugend und Krise. Die Psychodynamik im sozialen Wandel. Frankfurt/Main, Berlin, Wien: Klett-Cotta im Ullstein Taschenbuch.
- Fawzi, Nayla (2009): Cyber-Mobbing. Ursachen und Auswirkungen von Mobbing im Internet. Baden-Baden: Nomos, Ed. Fischer.
- Ferchhoff, Wilfried (2011): Jugend und Jugendkulturen im 21. Jahrhundert. Lebensformen und Lebensstile. 2., aktualisierte und überarbeitete Aufl. Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften / Springer Fachmedien Wiesbaden, Wiesbaden.
- Flammer, August/Alsaker, Françoise (2002): Entwicklungspsychologie der Adoleszenz. Die Erschließung innerer und äußerer Welten im Jugendalter. Bern, Göttingen, Toronto, Seattle: Hans Huber Verlag.
- Flick, Uwe (2014): Qualitative Sozialforschung. Eine Einführung. 6. Auflage. Reinbeck bei Hamburg: Rowohlt.
- Görzig, Anke (2011): Who bullies and who is bullied online? A study of 9-16 year old internet users in 25 European countries. Online verfügbar unter:



<http://eprints.lse.ac.uk/39601/1/Who%20bullies%20and%20who%20is%20bullied%20online%20%28LSERO%29.pdf> (26.1.2015).

- Grimm, Petra/Badura, Heinrich (Hg.) (2011): Medien - Ethik - Gewalt. Neue Perspektiven. Stuttgart: Steiner.
- Grimm, Petra/Rhein, Stefanie/Clausen-Muradian, Elisabeth (2008): Gewalt im Web 2.0. Der Umgang Jugendlicher mit gewalthaltigen Inhalten und Cyber-Mobbing sowie die rechtliche Einordnung der Problematik. 1. Aufl. Berlin: Vistas.
- Grundmann, Matthias (2000): Kindheit, Identitätsentwicklung und Generativität. In: Lange, Andreas/Lauterbach, Wolfgang (Hg.): Kinder in Familie und Gesellschaft zu Beginn des 21sten Jahrhunderts. Stuttgart: Lucius & Lucius Verlagsgesellschaft, 87–104.
- Gudjons, Herbert (2008): Pädagogisches Grundwissen. Überblick - Kompendium - Studienbuch. 10., aktualis. Aufl. Stuttgart: UTB GmbH.
- Habermas, Jürgen (1981): Theorie des kommunikativen Handelns. 1. Aufl. Frankfurt am Main: Suhrkamp.
- Hartmann, Maren/Hepp, Andreas (Hg.) (2010b): Die Mediatisierung der Alltagswelt. Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften.
- Havighurst, Robert J. (1972): Developmental tasks and education. 3. Auflage. New York: McKay.
- Hug, Theo (Hg.) (2001): Einführung in die Forschungsmethodik und Forschungspraxis. Wie kommt Wissenschaft zu Wissen? Baltmannsweiler: Schneider Verl. Hohengehren.
- Katzer, Catarina (2011): Das Phänomen Cyberbullying - Genderaspekte und medienethische Konsequenzen. In: Grimm, Petra/Badura, Heinrich (Hg.): Medien - Ethik - Gewalt. Neue Perspektiven. Stuttgart: Steiner, 101–108.
- Kneer, Georg (Hg.) (2009): Handbuch soziologische Theorien. 1. Aufl. Wiesbaden: VS, Verl. für Sozialwiss.
- Knoblauch, Hubert (2009): Phänomenologische Soziologie. In: Kneer, Georg (Hg.): Handbuch soziologische Theorien. Wiesbaden: VS, Verl. für Sozialwiss., 299–322.
- Kowalski, Robin M./Giumetti, Gary W./Schroeder, Amber N./Lattanner, Micah R. (2014): Bullying in the digital age: a critical review and meta-analysis of cyberbullying research among youth. In: Psychological bulletin, 140 Jg., H. 4, 1073–1137.
- Kuckartz, Udo (2008): Qualitative Evaluation. Der Einstieg in die Praxis. 2., aktualisierte Aufl. Wiesbaden: VS, Verl. für Sozialwiss.
- Lamnek, Siegfried (2005): Gruppendiskussion. Theorie und Praxis. 2. Auflage. Weinheim, Basel: Beltz.
- Lamnek, Siegfried (2011): Qualitative Sozialforschung. Lehrbuch. 5., vollst. überarb. Aufl. Weinheim [u.a.]: Beltz, PVU.

- Lampert, Claudia/Donoso, Verónica (2012): Bullying: In: Livingstone, Sonia/Haddon, Leslie/Görzig, Anke (Hg.): Children, risk and safety on the Internet. Research and policy challenges in comparative perspective. Bristol: Policy Press, 141–150.
- Lange, Andreas (2003): Theorieentwicklung in der Jugendforschung durch Konzeptimport. Heuristische Perspektiven des Ansatzes "Alltägliche Lebensführung". In: Mansel, Jürgen/Griese, Hartmut M./Scherr, Albert (Hg.): Theoriedefizite der Jugendforschung. Standortbestimmung und Perspektiven. Weinheim und München: Juventa Verlag, 102–118.
- Lange, Andreas/Lauterbach, Wolfgang (Hg.) (2000): Kinder in Familie und Gesellschaft zu Beginn des 21sten Jahrhunderts. Stuttgart: Lucius & Lucius Verlagsgesellschaft.
- Lazarus, Richard S./Folkman, Susan (1984): Stress, appraisal, and coping. New York: Springer Pub. Co.
- Leymann, Heinz (1993): Mobbing. Psychoterror am Arbeitsplatz und wie man sich dagegen wehren kann. Reinbek bei Hamburg: Rowohlt.
- Livingstone, Sonia/Haddon, Leslie/Görzig, Anke (Hg.) (2012): Children, risk and safety on the Internet. Research and policy challenges in comparative perspective. Bristol: Policy Press.
- Livingstone, Sonia/Haddon, Leslie/Görzig, Anke/Ólafsson, Kjartan (2012): EU Kids Online Final Report. Online verfügbar unter: <http://www.lse.ac.uk/media%40lse/research/EUKidsOnline/EU%20Kids%20II%20%282009-11%29/EUKidsOnlineIIRports/Final%20report.pdf> (25.3.2015).
- Livingstone, Sonia/Ólafsson, Kjartan (2011): Risky communication online. Report. Online verfügbar unter: <http://eprints.lse.ac.uk/33732/1/Risky%20communication%20online%20%28Isero%29.pdf> (26.1.2015).
- Loos, Peter/Schäffer, Burkhard (2001): Das Gruppendiskussionsverfahren. Theoretische Grundlagen und empirische Anwendung. Opladen: Leske und Budrich.
- Mahlmann, Regina (2001): Konflikte managen. Psychologische Grundlagen, Modelle und Fallstudien. 2. aktualisierte und neu ausgestattete Auflage. Weinheim: Beltz.
- Maireder, Axel/Nagl, Manuel (2010): Potentiale für Gewalt auf Social Network Sites. In: Medien Journal, 34. Jg., H. 3, 36–48.
- Maireder, Axel/Nagl, Manuel (2012): Cybermobbing im Kontext. Gewaltpotentiale und -dynamiken auf Social Network Sites. In: Dittler, Ullrich/Hoyer, Michael (Hg.): Aufwachsen in sozialen Netzwerken. Chancen und Gefahren von Netzgemeinschaften aus medienpsychologischer und medienpädagogischer Sicht. München: kopaed, 229–244.
- Mansel, Jürgen/Griese, Hartmut M./Scherr, Albert (Hg.) (2003): Theoriedefizite der Jugendforschung. Standortbestimmung und Perspektiven. Weinheim und München: Juventa Verlag.
- Marwick, Alice/Boyd, Danah (2011b): I tweet honestly, I tweet passionately: Twitter users, context collapse, and the imagined audience. In: New Media & Society, 13, H. 1, 114–133.

- Marwick, Alice/Boyd, Danah (2011a): The Drama! Teen Conflict, Gossip, and Bullying in Networked Publics. Online verfügbar unter: [http://papers.ssrn.com/sol3/papers.cfm?abstract\\_id=1926349](http://papers.ssrn.com/sol3/papers.cfm?abstract_id=1926349) (26.1.2015).
- Masten, Ann S./Gewirtz, Abigail H. (2006): Vulnerability and Resilience in Early Child Development. In: McCartney, Kathleen/Phillips, Deborah (Hg.): Blackwell handbook of early childhood development. Oxford an Carlton: Blackwell Publishing, 22–43.
- McCartney, Kathleen/Phillips, Deborah (Hg.) (2006): Blackwell handbook of early childhood development. Oxford an Carlton: Blackwell Publishing.
- Mikos, Lothar/Wegener, Claudia (Hg.) (2005): Qualitative Medienforschung. Ein Handbuch. Konstanz: UVK Verlagsgesellschaft.
- Mitterauer, Michael (1986): Sozialgeschichte der Jugend. Frankfurt am Main: Suhrkamp.
- Möller, Jens/Trautwein, Ulrich (2014): Selbstkonzept: In: Wild, E./Möller, J. (Hg.): Pädagogische Psychologie: Springer Berlin Heidelberg, 177–225.
- Montada, Leo (2002): Kapitel 11: Die geistige Entwicklung aus der Sicht Jean Piagets. In: Oerter, Rolf/Montada, Leo (Hg.): Entwicklungspsychologie. Weinheim [u.a.]: Beltz PVU, 418–442.
- Montada, Leo (2002): Kapitel 18: Moralische Entwicklung und moralische Sozialisation. In: Oerter, Rolf/Montada, Leo (Hg.): Entwicklungspsychologie. Weinheim [u.a.]: Beltz PVU, 619–647.
- MPFS, Medienpädagogischer Forschungsverbund Südwest (2014): JIM 2014. Jugend, Information, (Multi-) Medien. Basisstudie zum Umgang 12- bis 19-Jähriger in Deutschland. Online verfügbar unter: [http://www.mpfs.de/fileadmin/JIM-pdf14/JIM-Studie\\_2014.pdf](http://www.mpfs.de/fileadmin/JIM-pdf14/JIM-Studie_2014.pdf) (26.1.2015).
- Nationalrat (2015): Bundesgesetzblatt für die Republik Österreich. 112. Bundesgesetz: Strafrechtsänderungsgesetz 2015. Online verfügbar unter: [http://www.ris.bka.gv.at/Dokumente/BgblAuth/BGBLA\\_2015\\_I\\_112/BGBLA\\_2015\\_I\\_112.html](http://www.ris.bka.gv.at/Dokumente/BgblAuth/BGBLA_2015_I_112/BGBLA_2015_I_112.html) (7.9.2015).
- Notar, Charles E./Padgett, Sharon/Roden, Jessica (2013): Cyberbullying. In: Universal Journal of Educational Research, 1, H. 1, 1–9.
- Oerter, Rolf (Hg.) (1998): Entwicklungspsychologie. Ein Lehrbuch. 4., korrigierte Aufl. Weinheim: Beltz, Psychologie-Verl.-Union.
- Oerter, Rolf/Dreher, Eva (1998): Jugendalter. Kapitel 6. In: Oerter, Rolf (Hg.): Entwicklungspsychologie. Ein Lehrbuch. Weinheim: Beltz, Psychologie-Verl.-Union, 310–395.
- Oerter, Rolf/Montada, Leo (Hg.) (2002): Entwicklungspsychologie. 5., vollst. überarb. Aufl. Weinheim [u.a.]: Beltz PVU.
- Olweus, Dan (2012): Cyberbullying: An overrated phenomenon? In: European Journal of Developmental Psychology, 9 Jg., H. 5, 520–538.

- Patchin, Justin W. (2010): The Current State of Cyberbullying Research: A Brief Summary. Online verfügbar unter: <http://cyberbullying.us/the-current-state-of-cyberbullying-research-a-brief-summary/> (30.3.2015).
- Patchin, Justin W. (2013): Can Someone be an Unintentional Bully? Online verfügbar unter: [http://cyberbullying.us/unintentional\\_bully/](http://cyberbullying.us/unintentional_bully/) (1.4.2015).
- Paus-Haase, Ingrid/Hasebrink, Uwe/Mattusch, Uwe/Keuneke, Susanne/Krotz, Friedrich (1999): Talkshows im Alltag von Jugendlichen. Der tägliche Balanceakt zwischen Orientierung, Amüsement und Ablehnung. Opladen: Leske und Budrich.
- Paus-Hasebrink, Ingrid (2010a): Das Social Web im Kontext der Entwicklungsaufgaben junger Menschen. In: Medien Journal, 34 Jg., H. 4, 20–34.
- Paus-Hasebrink, Ingrid (2010b): Lebens-Herausforderungen. Medienumgang und Lebensaufgaben. Was muss kommunikationswissenschaftliche Forschung leisten? In: Hartmann, Maren/Hepp, Andreas (Hg.): Die Mediatisierung der Alltagswelt. Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften, 195–210.
- Paus-Hasebrink, Ingrid (2005): Forschung mit Kindern und Jugendlichen. In: Mikos, Lothar/Wegener, Claudia (Hg.): Qualitative Medienforschung. Ein Handbuch. Konstanz: UVK Verlagsgesellschaft, 222–231.
- Paus-Hasebrink, Ingrid (2006): Zum Begriff "Kultur" als Basis eines breiten Verständnisses von (AV-)Kommunikation im Rahmen von Alltagskultur. In: Paus-Hasebrink, Ingrid/Woelke, Jens/Bichler, Michelle/Pluschkowitz, Alois (Hg.): Einführung in die Audiovisuelle Kommunikation. Oldenbourg: Wissenschaftsverlag, 13–52.
- Paus-Hasebrink, Ingrid (2013): Audiovisuelle und Online-Kommunikation - Theoretische Wege zur Analyse der komplexen Zusammenhänge von Produktions-, Angebots- und Aneignungsweisen. In: Paus-Hasebrink, Ingrid/Trültzsch, Sascha/Pluschkowitz, Alois/Wijnen, Christine W. (Hg.): Integrative AV- und Online-Kommunikationsforschung. Perspektiven - Positionen - Projekte. Baden-Baden: Nomos Verlagsgesellschaft, 60–99.
- Paus-Hasebrink, Ingrid/Bichler, Michelle (2008): Mediensozialisationsforschung. Theoretische Fundierung Fallbeispiel sozial benachteiligter Kinder. Innsbruck: Studienverlag.
- Paus-Hasebrink, Ingrid/Hasebrink, Uwe (2014): Kommunikative Praxen im Wandel. In: Medien Journal, 38 Jg., H. 1, 4–14.
- Paus-Hasebrink, Ingrid/Hasebrink, Uwe/Schmidt, Jan-Hinrik (2009): Vorgehen bei den empirischen Untersuchungsschritten. In: Schmidt, Jan-Hinrik/Paus-Hasebrink, Ingrid/Hasebrink, Uwe (Hg.): Heranwachsen mit dem Social Web. Zur Rolle von Web 2.0-Angeboten im Alltag von Jugendlichen und jungen Erwachsenen. Berlin: Vistas, 41–55.
- Paus-Hasebrink, Ingrid/Kulterer, Jasmin (2014): Praxeologische Mediensozialisationsforschung. Langzeitstudie zu sozial benachteiligten Heranwachsenden. 1. Aufl. Baden-Baden: Nomos.
- Paus-Hasebrink, Ingrid/Schmidt, Jan-Hinrik/Hasebrink, Uwe (2009): Zur Erforschung der Rolle des Social Web im Alltag von Heranwachsenden. In: Schmidt, Jan-Hinrik/Paus-Hasebrink, Ingrid/Hasebrink, Uwe (Hg.): Heranwachsen mit dem Social Web. Zur Rolle von Web 2.0-Angeboten im Alltag von Jugendlichen und jungen Erwachsenen. Berlin: Vistas, 13–40.

- Paus-Hasebrink, Ingrid/Trültzsch, Sascha/Pluschkowitz, Alois/Wijnen, Christine W. (Hg.) (2013): Integrative AV- und Online-Kommunikationsforschung. Perspektiven - Positionen - Projekte. Baden-Baden: Nomos Verlagsgesellschaft.
- Paus-Hasebrink, Ingrid/Wijnen, Christine W./Brüssel, Thomas (2009): Social Web im Alltag von Jugendlichen und jungen Erwachsenen: Soziale Kontexte und Handlungstypen. In: Schmidt, Jan-Hinrik/Paus-Hasebrink, Ingrid/Hasebrink, Uwe (Hg.): Heranwachsen mit dem Social Web. Zur Rolle von Web 2.0-Angeboten im Alltag von Jugendlichen und jungen Erwachsenen. Berlin: Vistas, 121–206.
- Paus-Hasebrink, Ingrid/Woelke, Jens/Bichler, Michelle/Pluschkowitz, Alois (Hg.) (2006): Einführung in die Audiovisuelle Kommunikation. Oldenbourg: Wissenschaftsverlag.
- Prensky, Marc (2001): Digital Natives, Digital Immigrants. In: MCB University Press, 9, H. 5, o.S.
- Rat auf Draht (2015): (Cyber-)Mobbing-Stimmungsbild. Ergebnisse. Online verfügbar unter: [http://rataufdraht.orf.at/dateien/2255\\_RaD\\_Cybermobbing\\_Umfrage\\_\\_Fokusgruppen\\_ERGEBNISSE.pdf](http://rataufdraht.orf.at/dateien/2255_RaD_Cybermobbing_Umfrage__Fokusgruppen_ERGEBNISSE.pdf) (2.9.2015).
- Rosenberg, Morris (1979): Conceiving the self. New York: Basic Books.
- Saferinternet.at/Institut für Jugendkulturforschung (2014): Sexting in der Lebenswelt der 14- bis 18-jährigen Jugendlichen. Online verfügbar unter: [https://www.saferinternet.at/fileadmin/files/Sexting\\_Studie/Praesentation\\_PK\\_Safer\\_Internet\\_Day\\_2015.pdf](https://www.saferinternet.at/fileadmin/files/Sexting_Studie/Praesentation_PK_Safer_Internet_Day_2015.pdf) (8.5.2015).
- Schäffer, Burkhard (2005): Gruppendiskussion. In: Mikos, Lothar/Wegener, Claudia (Hg.): Qualitative Medienforschung. Ein Handbuch. Konstanz: UVK Verlagsgesellschaft, 304–314.
- Schmidt, Jan-Hinrik/Paus-Hasebrink, Ingrid/Hasebrink, Uwe (Hg.) (2009): Heranwachsen mit dem Social Web. Zur Rolle von Web 2.0-Angeboten im Alltag von Jugendlichen und jungen Erwachsenen. Berlin: Vistas.
- Schnitzer, Caroline-Victoria (2012): Linguistische Aspekte der Kommunikation in den neueren elektronischen Medien. SMS - E-Mail - Facebook. 1. Aufl. München: Grin.
- Seiffge-Krenke, Inge (2011): Coping With Relationship Stressors: A Decade Review. In: Journal of Research on Adolescence, 21 Jg., H. 1, 196–210.
- Seiffge-Krenke, Inge/Gelhaar, Tim/Kollmar, Frank (2007): Instrumente zur Erfassung von Stress und Coping im Jugendalter. In: Seiffge-Krenke, Inge/Lohaus, Arnold (Hg.): Stress und Stressbewältigung im Kindes- und Jugendalter. Göttingen, Bern, Wien, Toronto, Seattle, Oxford, Prag: Hogrefe, 47–65.
- Seiffge-Krenke, Inge/Lohaus, Arnold (Hg.) (2007): Stress und Stressbewältigung im Kindes- und Jugendalter. Göttingen, Bern, Wien, Toronto, Seattle, Oxford, Prag: Hogrefe.
- Seiffge-Krenke, Inge/Persike, Malte/Karaman, Neslihan G./Cok, Figen/Herrera, Dora/Rohail, Iffat/Macek, Petr/Hyeyoun, Han (2013): Stress With Parents and Peers: How Adolescents From Six Nations Cope With Relationship Stress. In: Journal of Research on Adolescence, 23 Jg., H. 1, 103–117.

- Selman, Robert L. (1984): Die Entwicklung des sozialen Verstehens. Entwicklungspsychologische und klinische Untersuchungen. Frankfurt am Main: Suhrkamp.
- Smith, Peter K./Mahdavi, Jess/Carvalho, Manuel/Fisher, Sonja/Russell, Shanette/Tippett, Neil (2008): Cyberbullying: its nature and impact in secondary school pupils. In: Journal of child psychology and psychiatry, and allied disciplines, 49, H. 4, 376–385.
- Statista (2014): WhatsApp - Statista-Dossier 2014. Online verfügbar unter: <http://de.statista.com/statistik/studie/id/22512/dokument/whatsapp-statista-dossier-2014/> (26.1.2015).
- Statista (2015): WhatsApp jetzt mit 800 Millionen Nutzern. Online verfügbar unter: <http://de.statista.com/infografik/3412/aktive-nutzer-der-populaersten-mobilen-messenger/> (26.5.2015).
- Steinhau, Henry (2015): WhatsApp: Wie riskant ist der Messagingdienst? Online verfügbar unter: <http://irights.info/artikel/whatsapp-wie-riskant-ist-der-messagingdienst/16521> (26.5.2015).
- Süss, Daniel/Lampert, Claudia/Wijnen, Christine W. (2010): Medienpädagogik. Ein Studienbuch zur Einführung. Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften.
- Süss, Daniel/Schlienger, Armin/Kunz Heim, Doris/Basler, Markus/Böhi, Stefan/Frischknecht, Daniel (2003): Jugendliche und Medien. Merkmale des Medienalltags, unter besonderer Berücksichtigung der Mobilkommunikation. Forschungsbericht. Online verfügbar unter: [http://www.zhaw.ch/fileadmin/user\\_upload/psychologie/Downloads/Forschung/F\\_Jugendliche\\_und\\_Medien.pdf](http://www.zhaw.ch/fileadmin/user_upload/psychologie/Downloads/Forschung/F_Jugendliche_und_Medien.pdf) (26.1.2015).
- Teuschel, Peter (2010): Mobbing. Dynamik - Verlauf - gesundheitliche und soziale Folgen. 1. Aufl. [S.l.]: Schattauer GmbH, Verlag für Medizin und Naturwissenschaften.
- Teuschel, Peter/Heuschen, Klaus W. (2013): Bullying. Mobbing bei Kindern und Jugendlichen. Stuttgart: Schattauer.
- Tokunaga, Robert S. (2010): Following you home from school: A critical review and synthesis of research on cyberbullying victimization. In: Computers in Human Behavior, 26, H. 3, 277–287.
- Vandoninck, Sofie/d'Haenens, Leen/Segers, Katia (2012): Coping and resilience. Children's responses to online risks. In: Livingstone, Sonia/Haddon, Leslie/Görzig, Anke (Hg.): Children, risk and safety on the Internet. Research and policy challenges in comparative perspective. Bristol: Policy Press, 205–218.
- Wagner, Ulrike/Brügge, Nils/Gerlicher, Peter/Schemmerling, Mareike (2011): Material zur Studie „Wo der Spaß aufhört ... Jugendliche und ihre Perspektive auf Konflikte in Sozialen Netzwerkdiensten“. Leitfaden für die Konfliktszenarien. Online verfügbar unter: [http://www.jff.de/jff/aktivitaeten/forschung/projekt/artikel/art/v-jugendliche-und-ihre-perspektive-auf-konflikte-in-sozialen-netzwerkdiensten//proj\\_titel/das-internet-als-rezeptions-und-praesentationsplattform-jugendlicher-v-konvergenzstudie/](http://www.jff.de/jff/aktivitaeten/forschung/projekt/artikel/art/v-jugendliche-und-ihre-perspektive-auf-konflikte-in-sozialen-netzwerkdiensten//proj_titel/das-internet-als-rezeptions-und-praesentationsplattform-jugendlicher-v-konvergenzstudie/) (26.1.2015).
- Wagner, Ulrike/Brügge, Nils/Gerlicher, Peter/Schemmerling, Mareike (2012): Wo der Spaß aufhört... Jugendliche und ihre Perspektive auf Konflikte in Sozialen Netzwerkdiensten.

- Teilstudie im Projekt "Das Internet als Rezeptions- und Präsentationsplattform für Jugendliche" im Auftrag der Bayerischen Landeszentrale für neue Medien (BLM). Online verfügbar unter: [www.jff.de/studie\\_online-konflikte](http://www.jff.de/studie_online-konflikte) (26.1.2015).
- Watzlawick, Paul/Beavin, Janet H./Jackson, Don D. (2011): *Menschliche Kommunikation*. 12., unveränderte Auflage. Bern: Verlag Hans Huber, Hogrefe AG.
- Weiß, Ralph (2000): "Praktischer Sinn", soziale Identität und Fern-Sehen. In: *Medien und Kommunikationswissenschaft*, 48, H. 1.
- WhatsApp Inc. (2015): Über WhatsApp. Online verfügbar unter: <https://www.whatsapp.com/about/> (26.1.2015).
- Wijnen, Christine W. (2011): *Modelcastingshows im Alltag von Jugendlichen*. Projektbericht. Online verfügbar unter: [http://www.imb-salzburg.at/fileadmin/bilderinhalt/Media\\_Research/Abschlussbericht\\_Castingshows\\_final\\_jan2011.pdf](http://www.imb-salzburg.at/fileadmin/bilderinhalt/Media_Research/Abschlussbericht_Castingshows_final_jan2011.pdf) (26.1.2015).
- Wijnen, Christine W. (2013): Heranwachsen mit dem Social Web. In: Paus-Hasebrink, Ingrid/Trültzsch, Sascha/Pluschkowitz, Alois/Wijnen, Christine W. (Hg.): *Integrative AV- und Online-Kommunikationsforschung. Perspektiven - Positionen - Projekte*. Baden-Baden: Nomos Verlagsgesellschaft, 173–180.
- Wild, Elke/Möller, Jens (Hg.) (2014): *Pädagogische Psychologie*. Springer Berlin Heidelberg.
- Willard, Nancy E. (2007): *Cyberbullying and cyberthreats. Responding to the challenge of online social aggression, threats, and distress*. Champaign, Ill.: Research Press.
- Wingate, V. S./Minney, Jessy A./Guadagno, Rosanna E. (2013): Sticks and stones may break your bones, but words will always hurt you: A review of cyberbullying. In: *Social Influence*, 8 Jg., H. 2-3, 87–106.
- Zuckerman, Marvin (1990): The Psychophysiology of Sensation Seeking. In: *Journal of Personality*, 58 Jg., H. 1, 313–345.

## 13. Anhang

### 13.1. Screening-Fragebögen (Version 1: „Du“, Version 2: „Sie“)

#### Screening-Fragebogen zur Masterarbeit

#### „Der Umgang mit Konflikten in *WhatsApp*“

Version 1

Bitte lies dir die folgenden Fragen genau durch und beantworte sie ehrlich!

Die Fragen dienen zur Auswahl wer an der Gruppendiskussion zum Thema *WhatsApp* teilnehmen kann.

Geschlecht:

- männlich       weiblich

Wie alt bist du? \_\_\_\_\_ Jahre

In welchem Ort oder in welcher Stadt lebst du? \_\_\_\_\_

Welche Schule besuchst du?

- Hauptschule       Neue Mittelschule  
 Gymnasium       Berufsschule

In welcher Klasse (Jahrgang) bist du? \_\_\_\_\_

Hast du Zugang zum Internet?

- Ja       Nein      → falls nein, weiter mit Frage 7

Mit welchem Gerät gehst du ins Internet? (Mehrfachnennung möglich)

- Laptop       Computer       Smartphone  
 Tablet       Sonstiges: \_\_\_\_\_

Wie lange bist du durchschnittlich an einem Tag mit deinem Handy oder PC/Laptop im Internet?

- weniger als eine Stunde       ca. 1 Stunde       ca. 2 Stunden  
 ca. 3 Stunden       ca. 4 Stunden       mehr als 4 Stunden



Besitzt du ein Smartphone?

- Ja  Nein

Hast du auf deinem Smartphone Internetzugang?

- Ja  Nein

Wie viele Apps hast du auf deinem Smartphone?

\_\_\_\_\_ (ungefähre Anzahl der Apps, die du heruntergeladen hast)

Nutzt du *WhatsApp*?

- Ja  Nein → falls nein, Ende des Fragebogens

Falls ja: Mit wem schreibst du in *WhatsApp*? (Mehrfachnennung möglich)

- Freundinnen und Freunde  Eltern  
 Klassenkolleginnen und -Kollegen  Geschwister  
 Freundin/Freund bzw. Partnerin/Partner  
 andere Verwandte: \_\_\_\_\_  
 Sonstige: \_\_\_\_\_

Wie oft nutzt du *WhatsApp*?

- sehr oft  oft  manchmal  
 selten  nie

Hast du schon einmal beleidigende Nachrichten, Fotos oder Videos auf *WhatsApp* erhalten?

- Ja  Nein

Falls ja: Von wem? (z.B. Freundin/Freund, Geschwister, Bekannte)

\_\_\_\_\_

Wie hast du auf diese Nachrichten reagiert? \_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

Hast du Lust bei einer Gruppendiskussion zum Thema *WhatsApp* teilzunehmen?

Die Diskussion wird in deiner Schule gemeinsam mit anderen Schülerinnen und Schülern deiner Schule geführt.

Du hilfst mir dabei bei meiner Masterarbeit, die ich zum Abschluss meines Studiums an der Universität Salzburg schreibe.

Ja                       Nein

Bitte gib deinen Namen und deine E-Mail-Adresse an, um an der Gruppendiskussion teilnehmen zu können. Wenn du keine E-Mail-Adresse hast oder lieber angerufen werden möchtest, kannst du auch deine Telefonnummer angeben. Eine der Angaben ist allerdings wichtig, damit ich dir den Termin für die Gruppendiskussion mitteilen kann.

Name: \_\_\_\_\_

E-Mail-Adresse: \_\_\_\_\_

Telefonnummer: \_\_\_\_\_

Deine Kontaktdaten werden vertraulich behandelt und dienen der Organisation der Gruppendiskussion, sie werden nach der Durchführung der Gruppendiskussion vernichtet.

In der Masterarbeit werden alle Aussagen der Gruppendiskussion anonymisiert, sodass man nicht weiß, wer was gesagt hat.

Julia Fraunberger

Bei Fragen und Unklarheiten:

fraunbergerju@stud.sbg.ac.at

## Screening-Fragebogen

### „Der Umgang mit Konflikten in *WhatsApp*“

Version 2

Bitte lesen Sie sich die folgenden Fragen genau durch und beantworten Sie diese ehrlich!

Die Fragen dienen zur Auswahl, wer an der Gruppendiskussion zum Thema *WhatsApp* teilnehmen kann.

Geschlecht:

- männlich       weiblich

Wie alt sind Sie? \_\_\_\_\_ Jahre

In welchem Ort oder in welcher Stadt leben Sie? \_\_\_\_\_

Welche Schule besuchen Sie?

- Hauptschule       Neue Mittelschule  
 Gymnasium       Berufsschule

In welcher Klasse (Jahrgang) sind Sie? \_\_\_\_\_

Haben Sie Zugang zum Internet?

- Ja       Nein      → falls nein, weiter mit Frage 7

Mit welchem Gerät gehen Sie ins Internet? (Mehrfachnennung möglich)

- Laptop       Computer       Smartphone  
 Tablet       Sonstiges: \_\_\_\_\_

Wie lange sind Sie durchschnittlich an einem Tag mit dem Handy oder PC/Laptop im Internet?

- weniger als eine Stunde     ca. 1 Stunde       ca. 2 Stunden  
 ca. 3 Stunden       ca. 4 Stunden       mehr als 4 Stunden

Besitzen Sie ein Smartphone?

- Ja       Nein

Haben Sie auf Ihrem Smartphone Internetzugang?

- Ja       Nein

Wie viele Apps haben Sie auf Ihrem Smartphone?

\_\_\_\_\_ (ungefähre Anzahl der Apps, die Sie heruntergeladen haben)

Nutzen Sie *WhatsApp*?

Ja                       Nein                      → falls nein, Ende des Fragebogens

Falls ja: Mit wem schreiben Sie in *WhatsApp*? (Mehrfachnennung möglich)

Freundinnen und Freunde                       Eltern

Klassen- bzw. Arbeitskolleginnen und -Kollegen                       Geschwister

Freundin/Freund bzw. Partnerin/Partner

andere Verwandte: \_\_\_\_\_

Sonstige: \_\_\_\_\_

Wie oft nutzen Sie *WhatsApp*?

sehr oft                       oft                       manchmal

selten                       nie

Haben Sie schon einmal beleidigende Nachrichten, Fotos oder Videos auf *WhatsApp* erhalten?

Ja                       Nein

Falls ja: Von wem? (z.B. Freundin/Freund, Geschwister, Bekannte)

\_\_\_\_\_

Wie haben Sie auf diese Nachrichten reagiert? \_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

Haben Sie Lust bei einer Gruppendiskussion zum Thema *WhatsApp* teilzunehmen?

Die Diskussion wird an Ihrer Schule gemeinsam mit anderen Schülerinnen und Schülern der Schule geführt.

Sie helfen mir dabei bei meiner Masterarbeit, die ich zum Abschluss meines Studiums an der Universität Salzburg schreibe.

Ja

Nein

Bitte geben Sie Ihren Namen und Ihre E-Mail-Adresse an, um an der Gruppendiskussion teilnehmen zu können. Wenn Sie keine E-Mail-Adresse haben oder lieber angerufen werden, können Sie auch Ihre Telefonnummer angeben. Eine der Angaben ist allerdings wichtig, damit ich Ihnen den Termin für die Gruppendiskussion mitteilen kann.

Name: \_\_\_\_\_

E-Mail-Adresse: \_\_\_\_\_

Telefonnummer: \_\_\_\_\_

Die Angaben werden vertraulich behandelt und dienen der Organisation der Gruppendiskussionen, sie werden nach der Durchführung gelöscht.

In der Masterarbeit werden die Aussagen der Gruppendiskussion anonymisiert, sodass kein Rückschluss auf einzelne Personen möglich sein wird.

Julia Fraunberger

Bei Fragen und Unklarheiten:

fraunbergerju@stud.sbg.ac.at

## 13.2. Leitfaden der Gruppendiskussion

### Leitfaden für die Gruppendiskussion zur Masterarbeit

#### „Der Umgang von Heranwachsenden mit Konflikten in *WhatsApp*“

##### Ziel der Masterarbeit:

Untersuchung des Umgangs Jugendlicher mit Konflikten in *WhatsApp*

##### **Forschungsfrage:**

Wie unterscheiden sich unterschiedlich formal gebildete Heranwachsende der Altersgruppen 12 bis 14 Jahre und 15 bis 18 Jahre im Umgang mit Konflikten zwischen zwei Personen oder Gruppen in *WhatsApp*?

##### **Unterfragen:**

Lassen sich Unterschiede im Verständnis von Konflikten feststellen?

Welche Erfahrungen haben die Befragten mit Konflikten in *WhatsApp*?

Welche Umgangsweisen lassen sich bei Konflikten in *WhatsApp* feststellen?

##### Angaben zu den Befragten:

Vier Gruppen zu je sieben bis zehn Personen

Gruppe 1: zwölf - 14 Jahre mit formal höherer Bildung (Unterstufe Gymnasium),

Gruppe 2: zwölf - 14 Jahre mit formal niedrigerer Bildung (Neue Mittelschule),

Gruppe 3: 15-18 Jahre mit formal höherer Bildung (Oberstufe Gymnasium) und

Gruppe 4: 15-18 Jahre mit formal niedrigerer Bildung (Berufsschule)

Da ein Teil der Befragten über 16 Jahre ist, werden zwei Versionen des Screening-Fragebogens vorbereitet – eine „Sie-„ und eine „Du-Version“ – zwischen denen die Jugendlichen wählen können. In der Gruppendiskussion wird zu Beginn gefragt, wie sie angesprochen werden wollen.

### Ablauf der Gruppendiskussion:

Voraussetzung zur Teilnahme an der Gruppendiskussion: Auswahl durch den Screening-Fragebogen, Einverständniserklärung der Eltern

### **Vorstellung:**

Vorstellung von mir und Lisa → Du-Wort?, Informationen zum Thema und zum Ablauf, Einverständnis für die Tonaufnahme einholen (Anonymität zusichern)

Jugendliche: Name, Klasse, Wie lange nutzen sie schon WhatsApp?

### **Stimulus:**

„Stellt euch vor, ihr hält ein Referat in eurer Klasse bei dem ihr euch ganz böse versprecht. Ein Klassenkamerad filmt das Referat mit dem Handy und stellt den Versprecher als Video auf *WhatsApp*. Später seht ihr, dass das Video bereits viele Leute gesehen und kommentiert haben.“

### **Einstiegsfrage bezogen auf den Stimulus:**

Es geht darum, wie sich die Situation weiterentwickeln könnte.

Was könntet ihr in dieser Situation machen?

#### **Notizen**

##### **Zu berücksichtigende Aspekte:**

Klassenchat vs. Schulchat: Welchen Unterschied würde es machen?

Art des Versprechers

Klassengemeinschaft/Gruppendynamik, Selbstwert der Person

##### **Möglichkeiten:**

Bitte um Löschung aus dem Gruppenchat (dann nicht mehr sichtbar)

Konfrontation: Problem ansprechen im Privat- bzw. Gruppen-Chat und/oder direkt

Rückschlag/Rache: beschimpfen, die andere Person beleidigen

Verbünden mit anderen Personen

Abwarten und Ignorieren

Erwachsenen (Lehrer/in, Eltern, Vertrauenslehrer/in etc.) hinzuholen, Freunde als Unterstützung für die Situation (Reden, Selbstwert)

Humor: selbst darüber lustig machen

Bei genannten Handlungsweisen nachfragen:

- Wie geht das? Was macht ihr da?
- Was spricht dafür? Was spricht dagegen?

- Welche Konsequenzen ergeben sich diesem Verhalten?
- Wie kann man sonst noch in so einer Situation reagieren?
- Nutzung von WhatsApp im Alltag:
- (Themen) Wozu nutzt ihr *WhatsApp*? Worüber tauscht ihr euch aus?
- Was sendet ihr – Textnachrichten, Fotos, Videos oder Sprachnachrichten?
- Wie oft schreibt ihr in *WhatsApp* an einem Tag?
- Wann nutzt ihr *WhatsApp*?
- Wo nutzt ihr *WhatsApp*?
- Mit wem tauscht ihr euch in *WhatsApp* aus?
- Schreibt ihr mehr mit Mädchen oder Jungen? Macht das einen Unterschied?
- Gibt es jemanden mit dem ihr nicht schreibt? Macht das einen Unterschied?
- Wann schreibt ihr lieber SMS als Nachrichten auf *WhatsApp*?

#### **Kommunikation mit anderen:**

- Habt ihr Gruppen in *WhatsApp*? Wenn ja, welche?
- Worüber schreibt ihr in den Gruppenchats?
- Ist es für euch wichtig in diesen Gruppen dabei zu sein?
- Habt ihr selbst schon einmal Gruppenchats gegründet?
- Habt ihr schon einmal Einladungen zu Gruppen abgelehnt oder habt eine Gruppe verlassen? Warum?
- Wie ist es, wenn man in einer Gruppe nicht Mitglied ist?
- Mit welchen Personen tauscht ihr euch privat und nicht im Gruppenchat aus? Warum?

#### **Überleitungen zu Konflikten:**

- Was macht Spaß in *WhatsApp*?
- Gibt es auf *WhatsApp* auch etwas, das ihr nicht so gut findet?
- Hattet ihr schon einmal Gespräche in *WhatsApp*, die nicht so gut gelaufen sind - bei denen es zu Missverständnissen gekommen ist? Was war das?

#### SCHLÜSSELFRAGEN

**Umgang mit Konflikten in WhatsApp:** (Anm.: Fragen an Personen anpassen)



- Was versteht ihr unter einem Konflikt?
- Wie äußert sich ein Konflikt?
- Seid ihr schon einmal mit Konflikten in *WhatsApp* in Berührung gekommen?
- Welche Konflikte/Probleme treten beim Schreiben mit anderen in *WhatsApp* auf?
- Mit wem kommt es zu Konflikten in *WhatsApp*?
- Wie habt ihr bei Konflikten in *WhatsApp* reagiert?
- War die Strategie erfolgreich?
- Gibt es Unterschiede im Umgang je nach Person mit der ihr in Konflikt steht? Wenn ja, welche?
- Habt ihr euch Hilfe (bei Freund/innen, Familie, Vertrauenspersonen,...) geholt?
- Habt ihr euch (z.B. im Internet) informiert, was man bei einem Konflikt in *WhatsApp* machen kann?
- Wann ist es besser, sich offline zu unterhalten?
- Habt ihr schon mal überlegt, *WhatsApp* nicht mehr zu verwenden aufgrund von Konflikten?
- Wie ist das bei euch im Freundeskreis? Wie geht ihr mit so einer Situation um? Redet ihr darüber?
- Gibt es etwas wo ihr sagen würdet, das geht jetzt eigentlich zu weit, das sollte man auf gar keinen Fall tun in *WhatsApp*? Wenn ja: was und warum?

#### **Konflikte in der Peergroup:**

- Welche Fälle von Konflikten in *WhatsApp* kennt ihr aus eurem Freundes- bzw. Bekanntenkreis?
- Was ratet ihr einem Freund/einer Freundin, wenn er/sie einen Konflikt/Problem in *WhatsApp* hat?
- Welchen Rat würdet ihr einem/einer Jüngeren geben, wenn er/sie *WhatsApp* nutzen will? Was sollte er/sie beachten?

#### **Abschluss:**

- Möchte dazu noch jemand etwas ergänzen?

Bedanken für die Teilnahme; Zusicherung der Anonymität in der Verwertung der Daten, weitere Vorgehensweise kurz beschreiben; Bitte um Diskretion gegenüber Schulkolleg/innen (Wortmeldungen bleiben im Raum und gehen nicht nach außen); Kontakt der Diskussionsleiterin für Fragen und Unklarheiten angeben

### 13.3. Transkriptionsregeln

Die in der Untersuchung angewendeten Transkriptionsregeln sind an Dresing/Pehl (2013) und Kuckartz (2008) angelehnt.

1. Es wird in literarischer Umschrift unter Einhaltung der Groß- und Kleinschreibung transkribiert.
2. Jeder Sprechbeitrag erhält einen eigenen Absatz.
3. Die Transkription erfolgt anonymisiert: die Interviewerin wird durch ein „I“ und die Begleitperson durch ein „B“ gekennzeichnet, die befragten Jugendlichen werden mithilfe einer fortlaufenden Nummerierung („1“, „2“ etc.) gekennzeichnet. In der Darstellung der Aussagen in der Masterarbeit werden den Jugendlichen andere Namen gegeben.
4. Betonungen werden durch Großschreibung der Wörter oder Phrasen gekennzeichnet.
5. Wort- und Satzabbrüche werden durch das Abbruchzeichen (Schrägstrich) „/“ gekennzeichnet.
6. Längere Sprachpausen ab drei Sekunden werden durch drei Punkte in einer Klammer „(...)“ kenntlich gemacht.
7. Es erfolgt eine Reduzierung von parasprachlichen Äußerungen („aha“, „äh“, „mhm“) der Interviewenden und der Befragten. Ausnahme bilden jene Lautäußerungen, die die Befragten in ihrer Wortmeldung beeinflussen.
8. Zusatzinformationen wie eine bestimmte Gestik und Mimik oder Lachen sowie nonverbale Handlungen oder Unterbrechungen werden in Klammer notiert.
9. Nicht Verstandenes oder schwer verständliche Aussagen werden ausgelassen und mit „[unv.]“ gekennzeichnet.
10. Für die Fragestellung irrelevante Passagen werden paraphrasiert.
11. In der Darstellung der Ergebnisse in der Masterarbeit werden die Äußerungen aus Gründen der besseren Lesbarkeit an die Hochsprache angenähert.

## 13.4. Codewortbaum

MAXQDA

Codesystem [527]

Handynutzung [0]

    Beruflich [7]

    Privat [2]

    Schule [9]

Internetverbindung/Datenvolumen [6]

genutzte SNS am Handy [1]

    Instagram [3]

    Ask.fm [1]

    Facebook [6]

    Snapchat [2]

WhatsApp [0]

    Dauer der Mitgliedschaft [4]

    Häufigkeit/Intensität [12]

    eigene Darstellung/Profil [5]

    Vergleich zu SMS [10]

    Zeiten [2]

    Kontakte [1]

        Unterschied Mädchen und Jungen [12]

        Bekannte [1]

        Chef [1]

        Freund/innen [35]

        Klasse [22]

        Familie [23]

        Fremde [4]

        Gruppen [25]

    Form der Nachrichten [2]

        Text [7]

        Fotos, Bilder [20]

- Screenshots [5]
- Sprachnachrichten [5]
- Videos [3]
- Calls [7]
- Smileys, Emoticons [13]
  - Herzen [6]
  - Lieblingssmileys [2]
- No-Goes [6]
- Sprache [0]
  - mit Familie [2]
  - mit Freund/innen [9]
- allgemeine Bewertung [0]
  - positiv -Spaß [8]
  - negativ -unangenehm [16]
- Nutzungsmotive/zugeschriebene Funktion [0]
  - erreichbar im Ausland/Kontakte ins Ausland [3]
  - gratis/kostengünstig [6]
  - Kommunikation [10]
  - Unterhaltung/Zeitvertreib [13]
  - Pflege sozialer Kontakte [19]
  - Organisation [26]
  - Information [3]
- Konflikte [0]
  - Definition allgemein [4]
  - Unterschied offline vs. online Konflikt [10]
- Konflikte in WhatsApp [6]
  - Defintion in WhatsApp [2]
  - Konfliktauslöser [16]
  - eigene Erfahrungen [18]
  - Erfahrungen von Freund/innen [6]
  - Umgang mit peinlicher Situation online [4]
    - ich (heute) [8]

ich -früher [5]

andere [3]

Bewältigungsstrategien [0]

online [10]

vermeiden/ignorieren [5]

blockieren [7]

anrufen [4]

persönliches Gespräch [12]

im Freundeskreis [4]

Sonstiges [1]

Rat an Jüngere [5]

Rat an Freund/in [2]

Sonstige Themen [0]

Datenschutz [10]