

Master of Arts: Rehabilitationswissenschaften

Masterarbeit

**Freundschaftsbeziehungen in Zeiten sozialer Onlinenetzwerke –
Die Bedeutung von Freundschaft für das Selbstkonzept Jugendlicher**

vorgelegt von: Svenja Krafzick
150 129
svenja.krafzick@tu-dortmund.de
Hörder Straße 293
58454 Witten

Esther Schmidt
149 909
esther.schmidt@tu-dortmund.de
Missundestraße 67
44145 Dortmund

Erstprüfer: Prof. Dr. Christoph Käßler
Lehrgebiet Soziale und Emotionale Ent-
wicklung in Rehabilitation und Pädagogik

Zweitprüfer: Dr. Christoph Kaletka
Sozialforschungsstelle Dortmund

Abgabedatum: 06. Januar 2017

INHALTSVERZEICHNIS

ZUSAMMENFASSUNG/ABSTRACT (S. KRAFZICK/E. SCHMIDT)	1
EINLEITUNG (S. KRAFZICK)	2
THEORETISCHER HINTERGRUND	5
1. SOZIALE MEDIEN (S. KRAFZICK).....	5
1.1 <i>Sind soziale Medien sozial? – ein Definitionsversuch</i>	6
1.2 <i>Web 2.0 und soziale Onlinenetzwerke</i>	7
2. SOZIALE MEDIEN UND DAS JUGENDALTER (S. KRAFZICK).....	13
2.1 <i>Entwicklungsaufgaben im Jugendalter</i>	13
2.2 <i>Mediennutzungsverhalten Jugendlicher</i>	16
3. FREUNDSCHAFT (S. KRAFZICK).....	23
3.1 <i>Zum Verständnis von Freundschaft</i>	24
3.2 <i>Zur Bedeutung von Freundschaft im Jugendalter</i>	26
3.3 <i>Die Entwicklung des Freundschaftsverständnisses im Jugendalter</i>	27
3.4 <i>Die Mediatisierung der Freundschaft im Jugendalter</i>	29
3.5 <i>Freundschaftsbeziehungen als soziale Ressource</i>	31
4. SELBSTKONZEPT (E. SCHMIDT)	33
4.1 <i>Entwicklung des Begriffs und Definitionen</i>	33
4.2 <i>Strukturannahmen und Modelle zu Selbstkonzepten</i>	35
4.3 <i>Entwicklung von Selbstkonzepten im Kindes- und Jugendalter</i>	39
4.4 <i>Selbstkonzept als persönliche Ressource</i>	41
4.5 <i>Forschungsansätze und -instrumente etc.</i>	42
FORSCHUNGSINTERESSE	47
5. FORSCHUNGSFRAGE (S. KRAFZICK)	47
6. HYPOTHESEN (S. KRAFZICK).....	48
METHODIK	49
7. METHODISCHES VORGEHEN (E. SCHMIDT)	49
8. QUALITATIVE ERHEBUNG (S. KRAFZICK)	50
8.1 <i>Messinstrument: schriftliches Interview (S. Krafzick)</i>	51
8.2 <i>Beschreibung der Stichprobe (E. Schmidt)</i>	52
9. QUANTITATIVE ERHEBUNG (E. SCHMIDT)	53
9.1 <i>Messinstrument: Onlinefragebogen</i>	53
9.2 <i>Beschreibung der Stichprobe</i>	59

DATENANALYSE DER QUALITATIVEN ERHEBUNG	61
10. ERGEBNISSE UND INTERPRETATION DER QUALITATIVEN ERHEBUNG (S. KRAFZICK/E. SCHMIDT)	61
10.1 Freundschaften im Zeitalter sozialer Onlinenetze (S. Krafzick).....	61
10.2 Nutzungsverhalten (S. Krafzick).....	64
10.3 Aktivitäten (E. Schmidt).....	65
10.4 Freundschaftstypologie (S. Krafzick/E. Schmidt)	66
DATENANALYSE DER QUANTITATIVEN ERHEBUNG	69
11. ERGEBNISSE DER QUANTITATIVEN ERHEBUNG (S. KRAFZICK/E. SCHMIDT)	69
11.1 deskriptive Analyse (E. Schmidt).....	69
11.2 Hypothesenprüfung (S. Krafzick/E. Schmidt).....	76
12. INTERPRETATION DER QUANTITATIVEN ERHEBUNG (S. KRAFZICK/E. SCHMIDT)	84
12.1 Geschlechtsbezogene Unterschiede im Selbstkonzept (S. Krafzick)	88
12.2 Freundschaftstypenbezogene Unterschiede im Selbstkonzept (E. Schmidt)	92
DISKUSSION UND SCHLUSSFOLGERUNGEN	97
13. GRENZEN DER ERHEBUNGEN (E. SCHMIDT).....	97
14. DISKUSSION DER ERGEBNISSE FÜR DIE FORSCHUNG UND PRAXIS (E. SCHMIDT)	99
14.1 weiterführende Forschung	100
14.2 Freundschaftstypenbezogene Erkenntnisse für die Praxis.....	100
15. FAZIT (S. KRAFZICK)	103
LITERATURVERZEICHNIS	IV
ABBILDUNGSVERZEICHNIS	XIX
TABELLENVERZEICHNIS	XX
ANHANG	XXI
A: BOGEN FÜR SCHRIFTLICHES INTERVIEW	XXI
B: KATEGORIENSHEMA AUSWERTUNG QUALITATIVE ERHEBUNG.....	XXXI
C: ONLINEFRAGEBOGEN.....	XXXII
EIDESSTATTLICHE ERKLÄRUNG	XLV
BELEHRUNG.....	XLV

ZUSAMMENFASSUNG

Freundschaften sind und bleiben wichtig für die Persönlichkeitsentwicklung im Jugendalter, weil sie entscheidende soziale Ressourcen für das Leben darstellen. Durch soziale Medien entstehen neue Möglichkeiten aber auch Herausforderungen für die Freundschaftspflege. In der vorliegenden empirischen Arbeit werden mittels einer qualitativen Befragung von Jugendlichen (n = 59) vier Freundschaftstypen identifiziert – die/der Traditionelle, die/der Modern-Traditionelle, die/der Onliner/in und die/der Onlinespieler/in. In einem zweiten Schritt wird mittels quantitativer Befragung (n = 245) der Zusammenhang von Freundschaft und jungem Selbstkonzept untersucht, denn dieses hat als persönliche Ressource Auswirkungen auf das Wohlbefinden Jugendlicher. Die Ergebnisse unterstützen die Hypothesen teilweise. Es können signifikante geschlechtsspezifische sowie freundschaftstypspezifische Unterschiede im Selbstkonzept ermittelt werden. Jungen weisen generell ein positiveres Selbstkonzept auf als Mädchen und der Freundschaftstyp die/der Modern-Traditionelle zeigt das positivste Selbstkonzept. Je ausgewogener die Freundschaftspflege heute von Jugendlichen sowohl über soziale Medien als auch durch persönlichen Kontakt erfolgt und je zufriedener Jugendliche in sogenannten Hybrid-Beziehungen leben, desto positiver erscheint das Selbstkonzept einer/eines Jugendlichen.

ABSTRACT

Friendships are important for the personal development of teenagers during adolescence. They constitute crucial social resources for their whole life. Social media brings opportunities as well as challenges to cultivate friendships. The present study examines four types of friendship. These types of friendship were defined on the basis of data collected from interviews with teenagers (n = 59) - primarily 'the traditional', secondly 'the modern-traditional', thirdly 'the onliner' and fourthly 'the online-gamer'. Additionally, an online survey (n = 245) showed coherence of friendship and self-concept of teenagers, due to the fact that friendship as a personal resource effects the well-being of adolescents. The results provide partial empirical evidence for the hypothesis. There are differences in self-concept according to gender and the typology of friendship. Male teenagers have a more positive self-concept than female teenagers. Furthermore, adolescents who match the modern-traditional type have the most positive self-concept. The more balanced teenagers build their friendships through social media and personal contact, the more positive is their self-concept.

EINLEITUNG

Immer da, wenn alle Stricke reißen
 Einfach so, wir müssen nichts beweisen [...]
 Zeit ist knapp, wir sind verschwenderisch
 Man sagt, nichts hält für immer, doch ey warum denn nicht.

Mit diesen Versen drückt Mark Forster sein Verständnis von Freundschaft in dem Lied „Wir sind groß“¹ aus. Es handelt von Verlässlichkeit und Akzeptanz in langandauernden Freundschaften. In der Jugendphase erhalten Freundschaften mit den in dem Lied genannten Werten besondere Bedeutung. In dieser Zeit erlangen sie den höchsten Wert zwischenmenschlicher Beziehungen (Fend 2005, 310) und sind wesentlicher Bestandteil der adoleszenten Entwicklungsaufgaben (Hurrelmann/Quenzel 2012, 154ff.).

Poesiealben stellten vor der Zeit sozialer Onlinenetzwerke das Medium dar, in dem Kinder und Jugendliche Freundschaftsbekundungen sammeln konnten. Einen Eintrag in das Album durften nur ausgewählte Freundinnen und Freunde vornehmen, denn er stellte den Beweis für die Freundschaft dar und beschrieb das Vertrauensverhältnis. An dem Poesiealbum wird deutlich, dass es schon zu früherer Zeit Medien gab, die Freundschaftsverhältnisse abbildeten und die Möglichkeiten boten, anderen Personen die eigenen sozialen Ressourcen darzustellen. Heute geschieht dies nicht mehr über Freundschaftsalben, sondern über die Anzahl an Freundinnen und Freunden in sozialen Onlinenetzwerken. Denn diese Plattformen sind es, über die junge Menschen heute den Kontakt zu ihren Freundinnen und Freunden halten und Beziehungen pflegen (Röll 2010, 23).

In Zeiten sozialer Onlinenetzwerke könnte postuliert werden, dass Freundschaften früher anderen Charakter hatten als heute; als in einer Zeit, in der man durch einen einzelnen Klick einen Menschen als Freundin oder Freund annehmen kann, seltener miteinander spricht und häufiger miteinander schreibt sowie ständig vernetzt zu sein scheint. In der vorliegenden Arbeit soll aus diesem Grund in einem ersten Schritt der Einfluss sozialer Medien auf die Freundschaftsbeziehung Jugendlicher dargestellt werden.

Des Weiteren wird angenommen, dass

Kinder und Jugendliche mit starken sozialen Ressourcen (z. B. soziale Unterstützung, gute Beziehungsqualität zu Gleichaltrigen) und persönlichen Ressourcen (z. B. positives Selbstkonzept, Selbstsicherheit) [...] weniger zu gesundheitlichen Risikoverhaltensweisen [neigen], [...] seltener psychosoziale Störungsbilder [entwickeln] und [...] auch mit chronischen Erkrankungen besser zurecht [kommen] (Jerusalem 2006, 33).

¹ Album: TAPE (2016)

Neben sozialen Ressourcen, wie die Freundschaft eine sein kann, sind persönliche Ressourcen für das Wohlbefinden einer Person von hoher Bedeutung. In der Jugendphase erhält die Selbstkonzeptentwicklung identitätsstiftenden Charakter (Mößle 2013, 21) und ist damit wesentlich für die weitere Entwicklung. Ein positives Selbstkonzept als persönliche Ressource wird somit als persönlicher Resilienzfaktor verstanden (Engel 2014, 69) sowie als Schutzfaktor jugendlichen Risikoverhaltens (Bornewasser/Glitsch 2006, 290) wohingegen ein negatives Selbstkonzept mit psychischen Problemen, wie Persönlichkeitsstörungen, einhergehen kann (Schulte-Markwort/Barkmann 2007, 912). Aufgrund der beschriebenen entwicklungspsychologischen Relevanz ist die Förderung eines stabil positiven Selbstkonzeptes Jugendlicher ein zentrales Ziel pädagogischen Handelns (Möller/Trautwein 2009, 201). Laut Stark (1996) besteht die Aufgabe der Professionellen darin, „einen Prozeß [sic!] zu ermöglichen und anzustoßen, durch den KlientInnen [...] Ressourcen erhalten, die sie befähigen, größere Kontrolle über ihr eigenes Leben [...] auszuüben und gemeinschaftliche Ziele zu erreichen“ (118f.). Daraus ergibt sich ein Interesse für die Rehabilitationswissenschaften. Dieses besteht darin, Jugendliche sowohl zu guten Freundschaftsbeziehungen als auch zu einem stabilen Selbstkonzept zu verhelfen, damit diese ihnen als Ressourcen auf dem weiteren Lebensweg dienen können. Anschließend an die Darstellung jugendlicher Freundschaftsbeziehungen in Zeiten sozialer Onlinenetzwerke, wird in der vorliegenden Arbeit also der Zusammenhang von Freundschaften Jugendlicher und ihrem Selbstkonzept untersucht. Ziel sollen Erkenntnisse über das Zusammenspiel von sozialen und persönlichen Ressourcen sein sowie die Identifikation konkreter Ressourcen für die weitere adoleszente Entwicklung.

Die vorliegende Arbeit kann in einen theoretischen, methodischen und empirischen Teil gegliedert werden. Zu Beginn wird in Kapitel 1 der Begriff der Sozialen Medien eingeführt und die besondere Bedeutung sozialer Onlinenetzwerke erläutert. Anschließend wird beschrieben, welche spezifischen Entwicklungsaufgaben Jugendliche in der Adoleszenz herausfordern und welche Rolle digitale Medien, insbesondere soziale Onlinenetzwerke, dabei einnehmen (Kapitel 2). In einem nächsten Schritt wird gezeigt, inwiefern das Freundschaftsverständnis gesellschaftlichen Veränderungen unterliegt und welche Bedeutung Freundschaften in der Adoleszenz zugeschrieben wird. Schließlich wird der mediale Einfluss auf jugendliche Freundschaftsbeziehungen thematisiert (Kapitel 3). Neben der Freundschaft als soziale Ressource für die adoleszente Entwicklung, soll in Kapitel 4 die Entwicklung von Selbstkonzepten im Jugendalter als persönliche Ressource dargestellt werden.

Nachdem damit der theoretische Hintergrund die Relevanz der Untersuchung verdeutlicht, wird in einem nächsten Schritt das methodische Vorgehen beschrieben (Kapitel 7, 8 und 9).

Die Ergebnisse der qualitativen Erhebung und ihre Interpretation werden in Kapitel 10 und jene der quantitativen Erhebung in Kapitel 11 und 12 dargestellt. Die Diskussion zentraler Ergebnisse und Schlussfolgerungen für die Praxis stellen einen weiteren Bestandteil dieser Arbeit dar (Kapitel 13, 14 und 15). Geschlossen wird mit einem Fazit in Kapitel 15.

THEORETISCHER HINTERGRUND

1. Soziale Medien

Zu Beginn dieser Arbeit soll erläutert werden, was unter dem Begriff soziale Medien verstanden wird und welche Rolle sie im 21. Jahrhundert einnehmen, um anschließend ihren Einfluss auf die Jugendphase darstellen zu können.

Sind bedeutende Medien früherer Zeit u. a. das Buch, die Zeitung sowie das Radio oder der Fernseher, so sind heute moderne Kommunikations- und Informationstechnologien (IKT) aus dem Alltag der Menschen nicht mehr wegzudenken. Damit sind nicht die „riesigen Kolosse gemeint, die noch in den 1970er Jahren das Bild des Computers prägten“ (Steinbricker 2011, 13), sondern kompakte Geräte, wie z. B. das Smartphone oder Tablet. Wampfler (2014) beschreibt beispielsweise das Smartphone als „Lexikon und Telefon zu gleich, es ist Brief und Bibliothek, Plattenspieler und Diktafon“ (22). In Zeiten der Informationsgesellschaft erlangen die neuen Technologien eine immer höhere Bedeutung und sind Kennzeichen des fortgeschrittenen Entwicklungsstadiums von Wirtschaft und Gesellschaft. Die Kommunikations- und Informationsdienstleistungen haben im Vergleich zur industriellen Warenproduktion und zu den traditionellen Dienstleistungen, wie Handel und Verkehr, an Relevanz gewonnen (Gabler Wirtschaftslexikon o. J.). Meier und Bonfadelli (2004) fassen die Tatsache folgendermaßen zusammen: „Informationen und Informationstechnologien (Hard- und Software) stehen im Zentrum gesellschaftlicher Entwicklung, verändern Gesellschaft und schaffen Mehrwert auf allen Ebenen“ (64). Zentrale Themen der Informationsgesellschaft sind die digitale Infrastruktur sowie die Onlinekommunikation im Kontext der Globalisierung und Digitalisierung sowie der Beschleunigung von Informationen (ebd.). Noch nie zuvor war der Einsatz digitaler Medien so vielfältig und die Nutzung dieser von so hoher Bedeutung.

Jüngste technische Errungenschaften konzentrieren sich auf die Bedienungsweisen und Oberflächenstruktur der Geräte, dazu zählen beispielsweise Touch-Screen und App-basierte Services. Des Weiteren kennzeichnen Veränderungen im Bereich der Benutzerfreundlichkeit sowie der Vernetzungsmöglichkeiten, beispielsweise in Form von Miniaturisierung und mobiler Internetnutzung, die derzeitigen Entwicklungen. Außerdem profitieren Nutzende von neuen Kommunikationsmöglichkeiten mittels sozialer Netzwerke und Kurznachrichtendienste (DIVSI 2014, 13).

Die Zunehmende Digitalisierung wird unter anderem dadurch gekennzeichnet, dass sich einzelne gesellschaftliche (Teil-)Systeme in die digitale Welt verlagern (Pelka/Kaletka 2013, 2). Politik ist beispielsweise durch Onlinepetitionen sowie der wöchentlichen Videobotschaft der Kanzlerin charakterisiert, Wissenschaft lebt in Zeiten der Informationsgesellschaft durch Onlinejournale und digitale Bibliotheken und Bildung erhält ein verändertes Lern- und Lehrverständnis und kennzeichnet sich durch den Einsatz von eLearning sowie Blended Learning Angeboten (Kaletka 2016, 8).

1.1 Sind soziale Medien sozial? – ein Definitionsversuch

Gemäß Duden (2016) beschreibt sozial im Allgemeinen u. a. „das (geregelte) Zusammenleben der Menschen in Staat und Gesellschaft“ sowie „die Zugehörigkeit des Menschen zu einer der verschiedenen Gruppen innerhalb der Gesellschaft“. Das Adjektiv bezieht sich sowohl auf das Gemeinwohl und regelt und fördert die menschlichen Beziehungen in der Gemeinschaft als auch schützt es die (wirtschaftlich) Schwächere und den (wirtschaftlich) Schwächeren (ebd.). Für den Medienwissenschaftler Stefan Münker (2009) scheint sich die Frage, ob soziale Medien ihrem Namen gerecht werden, nicht zu stellen. Er beginnt seine Veröffentlichung ‚Emergenz digitaler Öffentlichkeiten. Die sozialen Medien im Web 2.0‘ mit den folgenden Worten: „Medien sind sozial: alle Medien, immer schon. Denn Medien vermitteln; sie sind (was auch immer sie sonst noch tun mögen) Mittel und Mittler in Tauschprozessen zwar unterschiedlicher, aber immer auch prinzipiell verbindender Art“ (Münker 2009, 9).

Die Begrifflichkeit soziale Medien wird als Oberbegriff verwendet, in dem digitale Medien und Technologien zusammengefasst sind. Der Bundesverband digitale Wirtschaft definiert Social Media, wie es im englischen heißt, wie folgt:

Social Media sind eine Vielfalt digitaler Medien und Technologien, die es Nutzern ermöglichen, sich untereinander auszutauschen und mediale Inhalte einzeln oder in Gemeinschaft zu gestalten. Die Interaktion umfasst den gegenseitigen Austausch von Informationen, Meinungen, Eindrücken und Erfahrungen sowie das Mitwirken an der Erstellung von Inhalten. Die Nutzer nehmen durch Kommentare, Bewertungen und Empfehlungen aktiv auf die Inhalte Bezug und bauen so eine soziale Beziehung untereinander auf. Die Grenze zwischen Produzent und Konsument verschwimmt. Diese Faktoren unterscheiden die Social Media von den traditionellen Massenmedien. Als Kommunikationsmittel setzen Social Media einzeln oder in Kombination auf Text, Bild, Audio und/oder Video und können plattformunabhängig stattfinden (Bundesverband digitale Wirtschaft (BVDW) e.V. 2015, 69).

Soziale Medien ermöglichen den Nutzenden demnach Austausch und Interaktionen mittels unterschiedlicher Kommunikationsmittel auf verschiedenen Plattformen. Wanhoff (2011) verwendet die Begrifflichkeit als Oberbegriff für partizipatorische Internetangebote (13f.). Es wird

also deutlich, dass soziale Medien Menschen zusammenbringen und auf diese Weise ein Gefühl der Zugehörigkeit ermöglichen können.

In dieser Form haben die sozialen Medien Auswirkungen auf die Sozialbeziehungen. Die Pflege dieser bedarf heute nicht mehr der physischen Präsenz am gleichen Ort, sondern Nutzende haben durch die Medien die Möglichkeit, räumlich unabhängig Kontakt aufzunehmen und zu pflegen. Die Kommunikation verläuft nicht mehr face-to-face, sondern auf elektronischem Wege (Trost 2013, 46).

1.2 Web 2.0 und soziale Onlinenetzwerke

Ein wesentliches soziales Medium ist heute das Web 2.0. Diese Bezeichnung wurde maßgeblich von Tim O'Reilly geprägt und popularisiert. Die Entwicklung vom Web 1.0 hin zum Web 2.0 kennzeichnet sich dadurch, dass das World Wide Web, kurz WWW, als Service-Plattform an Bedeutung gewinnt. Die Daten selbst erhalten erhöhte ökonomische Relevanz und werden wichtiger als die Art und Weise ihrer Darstellung. Softwareentwicklung wird zum fluiden Prozess ('perpetual beta') und aufgrund der offenen Programmierschnittstellen ist es möglich sich an ihrer Weiterentwicklung zu beteiligen. Des Weiteren kann eine Software nicht mehr nur auf einem, sondern auf verschiedenen Endgeräten genutzt werden. Unterschiede zwischen lokal installierten Programmen und Webanwendungen verschwinden dank der Ajax-Technologie allmählich (O'Reilly 2005). Die markanteste Entwicklung ist sicherlich die Verschiebung der Nutzenden als Rezipientinnen und Rezipienten sowie Konsumentinnen und Konsumenten der Inhalte hin zu aktiv Mitgestaltenden dieser (Walsh/Kilian/Hass 2011, 3ff.). So ist es der User Generated Content (UGC), der nutzergenerierte Inhalt, der das Web 2.0 auszeichnet und charakterisiert. Die Partizipationsmöglichkeiten divergieren dabei erheblich. Auf einzelnen Seiten können Nutzende Kommentare und Bewertungen abgeben. „Während der Partizipationsgrad hierbei allerdings darauf beschränkt bleibt, den vorhandenen Angeboten eigene Inhalte hinzufügen zu können, weiten andere Anbieter diese Möglichkeit in extenso aus – und so sind die radikalsten Beispiele des Web 2.0 Internetseiten, deren Inhalte nicht nur überwiegend, sondern ausschließlich nutzergeneriert sind“ (Münker 2009, 15). In diesen Extremen bewegen sich die Angebote des Web 2.0. Die Nutzenden können z. B. Video-, Musik- und Fotoportale nutzen, auf Microblogging-Plattformen Textnachrichten veröffentlichen oder auf (wissenschaftliche) Informationen beispielsweise in Form von PDFs zurückgreifen. Außerdem haben sie die Möglichkeit an MMO(RP)Gs (Massively Multiplier Online (Role-Playing) Games) teilzunehmen und mit Mitstreitenden aus der ganzen Welt zu

spielen. Das wohl präsenteste Angebot des Web 2.0 sind Onlinecommunities (Neumann-Braun/Autenrieth 2011, 9). „Im Web 2.0 dreht sich alles um Kommunikation, Interaktion und Partizipation; die Angebote mit den größten Wachstumszahlen sind soziale Netzwerke und offene Informations- und Unterhaltungsplattformen, die von vielen ihrer Nutzer bewusst als Alternative zu den konventionellen Angeboten der traditionellen Massenmedien verstanden werden“ (Münker 2009, 33). Tim O’Reilly beschreibt in seinem Artikel ‘What is Web 2.0’ (2005) das World Wide Web als eine dynamische Plattform; Nutzende können nicht nur Inhalte konsumieren, sondern ihnen werden vielmehr Programme zur Verfügung gestellt, mit denen aktiv eigene Inhalte erstellt werden können. Mit all diesen Möglichkeiten und noch vielen mehr, durchdringt das Internet den Alltag eines Menschen. Dies wird auch deutlich, wenn man folgende Zahlen betrachtet: In Europa können im Jahr 2015 technisch gesehen 97 % der Bevölkerung eine Breitbandverbindung nutzen (Europäische Kommission 2015). Im selben Jahr verfügen 83 % der Haushalte in Europa über einen Internetanschluss (Statista 2016), wobei 79,5 % der deutschen Bevölkerung ab 14 Jahren im Internet aktiv sind (Frees/Koch 2015, 366). Im Jahr 2014 ist der größte Anteil der Internetnutzenden in Deutschland im Alter zwischen 16 und 24 Jahren (98 %). Es ist zu bemerken, dass besonders der Anteil der Nutzerinnen- und Nutzerzahlen der Menschen im Alter von 45+ in den letzten Jahren angestiegen ist (Statistisches Bundesamt 2015, 205).

Es wird deutlich, dass immer mehr Menschen im World Wide Web aktiv sind und sich somit der modernen Kommunikations- und Informationstechnologien bedienen. Das Phänomen der wachsenden Bedeutung der Medien sowie die sich wandelnde Kommunikationswelt können mit dem Begriff der Mediatisierung erfasst werden (Krotz 2007).

Eine Web-Anwendung, neben vielen anderen, sind soziale Onlinenetzwerke (SON), im englischen Social Network Sites (SNS). Mit ihrer offenen Struktur und Funktion machen sie einen wesentlichen Teil der Entwicklung des Internets aus (O’Reilly 2005). Eine verbreitete und anerkannte Definition von SON haben Boyd und Ellison (2013) formuliert:

A social network site is a *networked communication platform* in which participants 1) have *uniquely identifiable profiles* that consists of user-supplied content, content provided by other users, and/or system-level data; 2) can *publicly articulate connections* that can be viewed and traversed by others; and 3) can consume, produce, and/or interact with *streams of user-generated content* provided by their connections on the site (158 [Herv. v. V.]).

Mit dieser Definition haben die Forscherinnen ihre Beschreibung von SON aus dem Jahr 2008 revidiert und kommen so der Entwicklung der Netzwerke nach.

Per se hat Mitchell (1969) den Begriff des sozialen Netzwerkes geprägt. Nach Döring (2003) ergibt sich aus der Gesamtheit der sozialen Beziehungen einer Person ihr soziales Netzwerk (404). Mitchell versteht unter einem sozialen Netzwerk ein „Interaktionsgeflecht, das Teil eines sozialen Systems ist und dessen Verbindungen sowohl nach der Quantität als auch nach der Qualität betrachtet werden können“ (Mitchell 1969 zit. nach: Trost 2013, 46). Sowohl die Verankerung des Individuums, d. h. ihre Position im Netzwerk als auch die Intensität dieser, kennzeichnen die quantitativen Eigenschaften einer Beziehung im sozialen Netzwerk. Außerdem wird die Quantität von der Reichweite der Beziehungen, gemeint sind damit die tatsächlich existierenden Verbindungen im Netzwerk, als auch von der Tatsache, wie stark eine Person durch ihre Konnektivität einwirken kann (Erreichbarkeit), beeinflusst. Die Qualität zeigt sich an den einzelnen Beziehungen der Person im Netzwerk. Sie wird durch die Richtung der Kontakte, d. h. dadurch, ob die Verbindungen unilateraler oder bilateraler Art sind sowie aufgrund des Inhaltes, der Haltbarkeit und dem Grad reziproker Leistung bestimmt (Mitchell 1969, 30f.). Der Inhalt beschreibt die Dinge, die eine Person in ein Netzwerk einbringt. Das können z. B. Fähigkeiten sein. Die Haltbarkeit beschreibt die zeitliche Überdauerung der Bindungen.

SON haben sich diesem Verständnis von Beziehungsgeflechten angenommen, sodass ihr Fokus auf zwischenmenschlicher Interaktion und Beziehungspflege beruht (Ebersbach/Glaser/Heigel 2011, 96ff.).

Die Historie der SON geht zurück in das Jahr 1997. Zu dieser Zeit geht die Plattform sixdegrees.com online und die Nutzenden erstellen erste persönliche Profile. Drei Jahre später jedoch wird es mangels Zuspruch wieder geschlossen. Das Onlinenetzwerk friendster ist das erste, in größeren Kreisen bekannte und populäre, SON. Es wird im Jahr 2002 als Konkurrent zu Match.com gegründet; kann sich jedoch nicht weltweit etablieren. Das Netzwerk MySpace wird ein Jahr später online geschaltet und erlangt im amerikanischen Raum noch größere Beliebtheit und Bekanntheit (Boyd/Ellision 2008, 214ff.).

Der deutschsprachige Markt reagiert auf die Entwicklung im englischsprachigen Raum eher spät, sodass erst im Jahr 2005 mit StudiVZ das erste SON entwickelt wird. Seine Struktur orientiert sich an dem damals noch eher unbekanntem und nur in den USA verfügbaren Facebook (Autenrieth 2014, 86f.). Seit 2008 existiert das SON Facebook auf Deutsch und zählt heute zu der weltweit größten Onlinecommunity. Täglich nutzen, nach eigenen Angaben der Plattform, 1,04 Milliarden Personen das Netzwerk; das sind 25 % mehr als noch vor einem Jahr (allfacebook.de 2016). Anders als bei Facebook sind bei dem 2011 entwickelten Snapchat „Bilder, Videos und Nachrichten [...] nicht Gegenstand von Interaktion durch Likes,

Shares oder Kommentare, sondern Kommunikation an sich“ (Gerlitz 2015, 43). Über diese Kommunikations-App haben Individuen die Möglichkeit Bilder, Videos oder Textnachrichten zu versenden, die sich nach maximal zehn Sekunden von selbst wieder löschen. Snapchat kann als Vorreiter für vergängliche Medien betrachtet werden (ebd.). Eine andere Plattform, auf der Bilder und Videos geteilt werden können, stellt Instagram dar. Außerdem ist YouTube heute weit verbreitet und aus dem alltäglichen Leben nicht mehr weg zu denken. Hier können Nutzende Videoclips ansehen, selbst einstellen, kommentieren und bewerten.

Folgender Satz fasst die Entwicklungen treffend zusammen. „Was sich insgesamt global dokumentiert, ist eine nahezu beispiellose Erfolgsgeschichte: Beinahe auf der ganzen Welt sind Social-Media-Angebote, insbesondere Social Network Sites, inzwischen akzeptiert, allgegenwärtig und weitgehend in den Alltag integriert“ (Neumann-Braun/Autenrieth 2011, 11).

Generell muss neben den grundsätzlichen Gestaltungsmerkmalen, d. h. der Möglichkeit ein eigenes Profil mit Angaben zur eigenen Person erstellen zu können und dieses mit anderen Profilen zu verknüpfen, darauf hingewiesen werden, dass sich die unterschiedlichen SON noch weiter differenzieren lassen. So unterscheidet sich beispielsweise der Adressatinnen- und Adressatenkreis. StudiVZ richtet sich an konkrete Personengruppen, in diesem Fall Studierende. An die Allgemeinheit adressiert sind hingegen u. a. Facebook und Google+. Ferner können in einzelnen SON private Kontakte gepflegt und auf Portalen wie z. B. Xing und LinkedIn geschäftliche Beziehungen hergestellt werden. Außerdem kann zwischen themen- und gegenstandsorientierten Onlinenetzwerken, wie beispielsweise Flickr und Last.fm und diffus freundschafts- bzw. beziehungsorientierten Portalen (Facebook) unterschieden werden. Richtet sich z. B. Wer-kennt-wen an einen eher lokalen Adressatinnen- und Adressatenkreis so bedient Twitter einen globalen Kreis von Nutzenden. Während in der einen Onlinecommunity insbesondere neue Kontakte geknüpft werden können (z. B. Partnerschaftsbörsen), ist es Ziel anderer Netzwerke alte Bekanntschaften wieder zu finden (Stayfriends) oder bestehende Freundschaften aufrecht zu erhalten (Facebook) (Autenrieth 2014, 87f.). Erfolgt die Kommunikation auf diesen Plattformen textbasiert, so sind es insbesondere Instagram und Snapchat, in denen sich die Nutzenden durch Bilder austauschen.

Insgesamt wird deutlich, dass der Markt von SON unüberschaubar groß ist. Letztlich kann jedes einzelne SON nur bestehen, da es durch einzigartige Komponenten unterschiedliche Personen anspricht und differenzierte Möglichkeiten der Kommunikation bereitstellt.

Laut Richter und Koch (2007) ermöglichen SON den Nutzenden persönliche soziale Beziehungen zu pflegen und sich selbst zu präsentieren. Neben dem Kontakt- und Identitätsmanagement können SON auch dazu dienen, Informationen zu gewinnen (55f.). SON stillen wichtige Bedürfnisse nach Kommunikation und Vernetzung weltweit; insbesondere der jüngeren Generationen. „Das spezifisch Neue an Social Network Sites ist deren multimodales Potenzial, soziale Beziehungen zu visualisieren und damit letztlich zu artikulieren. Durch die meist reziproke Kontaktaufnahme und deren (teil-)öffentliche Dokumentation werden soziale Netzwerke, die ansonsten unsichtbar bleiben, visuell erfahrbar“ (Neumann-Brand/Autenrieth 2011, 11). Die wichtigste Funktion von SON ist die Möglichkeit der Repräsentation der eigenen Person sowie die Vernetzung und Kommunikation mit anderen, wie in Abbildung 1 dargestellt (Ebersbach/Glaser/Heigl 2011, 97).

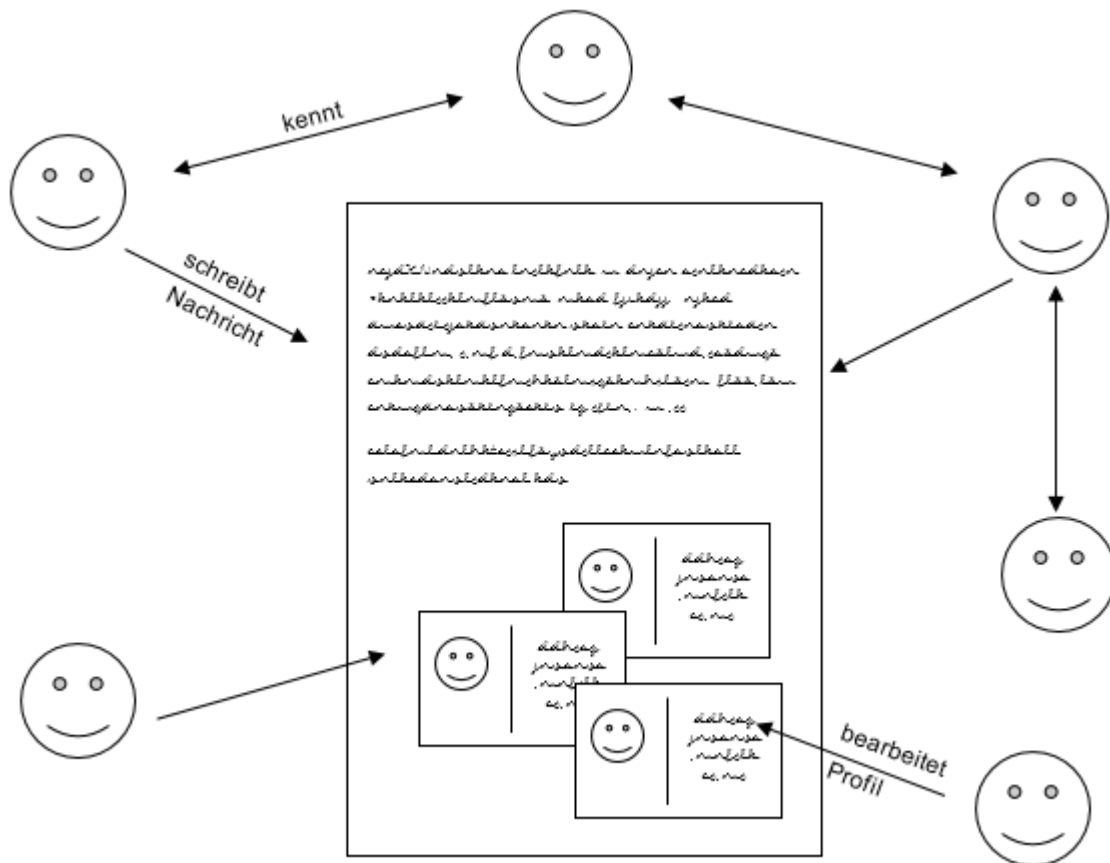


Abbildung 1: Die Repräsentation der eigenen Person (nach Ebersbach/Glaser/Heigl 2011, 97)

So liegt die Intention der Nutzenden von SON insbesondere in der Abbildung bzw. Artikulation persönlicher Kontakte sowie bereits offline bestehender Beziehungsverhältnisse. Der Fokus liegt also nicht auf der Generierung neuer Bekanntschaften (Schmidt 2011 und Autenrieth/Bänziger/Rohde/Schmidt 2011). An dieser Stelle wird deutlich, dass es in Zeiten von

SON um die Individuation in der Gesellschaft geht und somit insbesondere um die Darstellung und Repräsentation der eigenen Person.

Es zeigt sich, dass zwischen der realen und der virtuellen Welt kaum Grenzen gezogen werden und Beziehungen aus der realen Welt mehr und mehr im Netz gepflegt werden. Den Nutzenden stehen in den SON eine Vielzahl an Kommunikationsmöglichkeiten zur Verfügung; so gestalten sie durch den Gebrauch privater Nachrichten, Statusmeldungen und/oder Kommentarfunktionen ein ‚Peer-Review-System‘, „indem gerade unter Jugendlichen Identitätsentwürfe und Lebensstile ausgetestet werden können“ (Neumann-Braun/Autenrieth 2011, 18). Es wird deutlich, dass die Onlinenetze über eine beziehungsorientierte Struktur verfügen. Sowohl durch die Möglichkeit der Selbstdarstellung als auch durch die des sozialen Vergleichs befriedigen sie das Bedürfnis nach Kommunikation und das nach gesellschaftlicher Anerkennung (Trost 2013, 48). Der Unterschied zu den physischen Beziehungen im sozialen Leben liegt darin, dass ein technisches Medium beteiligt ist. Döring (2003) bezeichnet aus diesem Grund das Internet als ein sozio-technisches System, indem „das Soziale und das Technische [...] keine Gegensätze [sind]“ (553).

Insbesondere Jugendliche nutzen soziale Medien. So weisen verschiedene Studien darauf hin, dass vor allem SON einen zentralen Stellenwert im Jugendalter einnehmen oder anders ausgedrückt, dass Heranwachsende einen bedeutenden Teil ihres sozialen Lebens in den sozialen Medien (er)leben (Subrahmanyam/Smahel 2011 und Boyd 2007). Aus diesem Grund soll im Folgenden die Bedeutung der Medien für das Jugendalter herausgearbeitet werden.

2. Soziale Medien und das Jugendalter

Die Bezeichnungen "Net Generation" (Tapscott 2009), "Digital Natives" (Palvrey/Gasser 2008 und Prensky 2001), "Millenials" (Taylor/Keeter 2010) oder "Generation Social Media" (Wampfler 2014) charakterisieren die jungen Menschen der heutigen Zeit. Jugendliche zeigen eine immer stärkere Präsenz in sozialen Medien und ihr Leben wird immer mehr durch diese bestimmt. In diesem Sinne lässt sich „die kontemporäre Lebensphase der Jugend [...] als eine umfassend mediatisierte beschreiben; Medien sind omnipräsent, nehmen in allen Lebensbereichen Jugendlicher teil und bestimmen nicht unwesentlich das soziale Miteinander“ (Trost 2013, 63). Es ist zu berücksichtigen, dass gesellschaftliche Verhältnisse die Persönlichkeitsentwicklung, die Verhaltensmuster, die Einstellungen sowie die sozialen Beziehungen eines Menschen beeinflussen. „Im Verlauf von Sozialisationsprozessen kommt es zu einer Anpassung an gesellschaftliche Denk- und Wahrnehmungsmuster sowie zu einer Verinnerlichung der jeweilig geltenden Werte und Normen. [...] Neben der Familie, der Schule, den Peers und den beruflichen Institutionen nehmen die Medien längst eine Schlüsselfunktion im Sozialisationsprozess [Jugendlicher] ein“ (Röll 2010, 23).

Ganz allgemein gesprochen ist das Jugendalter eine „Phase innerhalb des Lebenszyklus, die durch das Zusammenspiel biologischer, intellektueller und sozialer Veränderungen zur Quelle vielfältiger Erfahrungen wird“ (Oerter/Dreher 2002, 71). Neben der Zuschreibung verschiedener Begrifflichkeiten sowie dem Verständnis von Jugend als Lebensphase, kann die Jugend als gesellschaftliche Teilgruppe bezeichnet werden. Darunter werden alle Menschen verstanden, die sich in den jugendtypischen Entwicklungen und Veränderungen befinden (Hoffmann/Mansel 2013, 436).

2.1 Entwicklungsaufgaben im Jugendalter

Jugendlich-Sein heute unterscheidet sich wesentlich von der „Gestalt der Jugend“ (Deutscher Bundestag 2013, 136) früherer Zeit. So ist die heutige Generation mit der Individualisierung der Lebenslagen sowie mit der Pluralisierung der Formen der Lebensführung konfrontiert. Des Weiteren werden Erziehungsaufgaben und Wertevermittlung immer weniger von den Eltern und immer stärker und früher von pädagogischen Institutionen und den Massenmedien übernommen. Noch nie zuvor wurde das familiengebundene Aufwachsen bereits in so jungen

Jahren durch Institutionen und Instanzen ergänzt und die Heranwachsenden durch den außerfamiliären Bereich geprägt und beeinflusst (Abels 2008, 81 und Deutscher Bundestag 2013, 53). Die jugendtypischen Entwicklungsaufgaben sind immer noch bestimmend für die Lebensphase, erhalten aber eine andere Bedeutung und sind zeitlich individueller (Deutscher Bundestag 2013, 136).

Die Pubertät kennzeichnet den Übergang von der Kindheit ins Jugendalter. Im Durchschnitt sind die jungen Menschen zu diesem Zeitpunkt zwölf Jahre alt (Hurrelmann/Quenzel 2012, 27). Die Adoleszenz endet mit dem Eintritt in das Erwachsenenalter, welches durch stärkere Selbstständigkeit und ein höheres Verantwortungsgefühl gekennzeichnet ist (ebd., 31). Es zeigt sich, dass aufgrund der Biografie sowie den individuell verlaufenden physischen und psychischen Entwicklungsprozessen die Übergänge nicht exakt bestimmt werden können. Des Weiteren fehlen in der westlichen Kultur tradierte gesellschaftliche Rituale, die den Ein- und Austritt der Jugendphase kennzeichnen (ebd., 35ff.). In der Adoleszenz begegnen die Heranwachsenden extremen psychischen, physischen und sozialen Veränderungen, die einen „tief greifenden Einschnitt in die Lebensgestaltung und Persönlichkeitsentwicklung“ (ebd., 27) darstellen. Die Entwicklungspsychologie erfasst die Anforderungen an die Jugendlichen mit dem Begriff der Entwicklungsaufgaben. Sie beschreiben die „*konstitutiven gesellschaftlichen Erwartungen*“ (ebd., 28 [Herv. v.V.]), die an die jungen Menschen herangetragen werden und können als Lernprozess verstanden werden. Ganz allgemein gesprochen sind Entwicklungsaufgaben

Herausforderungen, die gelegentlich schwierig zu lösen sind. Es braucht dazu Willen und die Bereitschaft, sich mit den sich stellenden Problemen auseinander zu setzen, sowie Kenntnis von Wegen, wie diese Probleme gelöst werden können (Flammer/Alsaker 2002, 63).

All dies hat zum Ziel „ein neues und bewußtes [sic!] Verhältnis zu sich selber und der Welt zu erarbeiten“ (Fend 2005, 211). Die positive Bewältigung ermöglicht es den Heranwachsenden sich sicher in der Gesellschaft positionieren zu können (Oerter/Dreher 2008, 279). Geprägt wurde der Begriff von Robert J. Havighurst (1974), der zentrale Entwicklungsaufgaben für das Jugendalter beschreibt. Diese sollen im Folgenden in Kürze vorgestellt werden.

Zu Beginn der Adoleszenz erlangt der junge Mensch die Geschlechtsreife und ist dazu aufgefordert mit den körperlichen Veränderungen umzugehen. Das Längenwachstum beginnt und sekundäre Geschlechtsmerkmale reifen aus. Neben diesen offensichtlichen Entwicklungen erlebt der junge Mensch zahlreiche weitere, der Umwelt verborgene biologische Prozesse, mit denen sie und er konfrontiert werden. So muss sich beispielsweise der Hormonhaushalt richtig einstellen, der junge Mensch erfährt durch die kognitiven Veränderungen

neue Handlungsmöglichkeiten und die neue Denk- und Reflexionsfähigkeit kann ungewohnte Fragen aufwerfen. Des Weiteren ist die heranwachsende Person dazu aufgefordert, die neuen geschlechtsspezifischen Funktionen in das Selbstbild zu integrieren. Dabei müssen sie den eigenen Idealen und Normen standhalten (Oerter/Dreher 2008, 274).

Im Zuge dieser körperlichen Entwicklungen und der zentralen Aufgabe eine Akzeptanz für den eigenen Körper sowie ein Gefühl der Geschlechtszugehörigkeit zu gewinnen, lösen sich die und der Jugendliche von den Eltern und anderen erwachsenen Personen und wenden sich zu Gleichaltrigen beiderlei Geschlechts hin. Der junge Mensch baut in der Adoleszenz einen Freundeskreis auf und geht teilweise eine erste Paarbeziehung ein. Diese Kontakte dienen unter anderem der Erprobung des Sozialverhaltens und ermöglichen den Heranwachsenden Orientierung und Stabilisierung in Zeiten einsetzender Selbstreflexion (ebd., 321). „Gleichaltrige werden zur Quelle sozialer und emotionaler Unterstützung für die aktuelle Lebenslage und für die spätere Positionierung und die soziale Rolle in der Gesellschaft“ (Trost 2013, 23).

Die zunehmende Unabhängigkeit kennzeichnet sich außerdem dadurch, dass die Adoleszenten einen kontrollierten Lebensstil entwickeln, der den eigenen Bedürfnissen entspricht. Der junge Mensch lernt mit dem eigenen Geld zu haushalten und sich in einer Gesellschaft sicher zu bewegen, die vielfältige Konsumangebote bereithält. Die und der Jugendliche sind dazu aufgefordert, ein persönliches Freizeitinteresse zu festigen und bewusst Angebote der Medien- und Unterhaltungswelt auszuwählen. Voraussetzung dafür ist die Kenntnis der eigenen Bedürfnisse (Hurrelmann/Quenzel 2012, 27ff.).

Außerdem entwickelt der junge Mensch in der Adoleszenz intellektuelle und soziale Kompetenzen, die als Grundlage eines selbstständigen und selbstverantwortlichen Lebens in der Gesellschaft dienen. Der junge Mensch eignet sich fachliche Fähigkeiten an, die ihn dazu befähigen in eine Berufsrolle einzutreten und somit die selbstständige Finanzierung des eigenen Lebensunterhalts ermöglichen. Die heranwachsende Person lernt also Verantwortung für das eigene Handeln zu übernehmen und entwickelt ein soziales Rollenverständnis (ebd.). Letztlich zeigt sich die zunehmende Unabhängigkeit, die im Jugendalter erlangt wird, in der Entwicklung eines eigenen Werte- und Normensystems sowie in der Entstehung eines ethischen und politischen Bewusstseins. In der und dem Heranwachsenden entwickelt sich damit eine Grundlage für eigene Handlungen und Entscheidungen, sodass der junge Mensch als Individuum in der Gesellschaft zu agieren lernt und die Partizipationsrolle der Bürgerin und

des Bürgers übernimmt (ebd.). Im Allgemeinen betrachtet, gewinnt der junge Mensch im Jugendalter Autonomie und Selbstbestimmungsfähigkeit sowie entwickelt er ein Interesse und Verantwortungsbewusstsein für die Belange anderer Menschen (ebd., 31).

All diese Entwicklungsaufgaben, sind laut Erik Erikson (1973), in einer Kernaufgabe gebündelt: der Identitätsarbeit. „Herauszufinden, was man ist und in dieser Welt sein möchte, wird zur zentralen Aufgabe des Aufwachsens“ (Fend 2005, 158). Die Heranwachsenden erleben einen Prozess der Individuation, in dem sie entdecken, wer sie selbst sind und sein möchten. Das Selbstkonzept, welches in Kapitel 4 eingeführt wird, ist dabei wesentlich, denn in der Entwicklung des Selbstkonzepts führt Wissen über sich selbst zu subjektiv begründeten Selbstbeurteilungen (siehe Abschnitt 4.1).

Diesen Entwicklungsschritten gemein ist das Ziel, einen Platz in der Gesellschaft zu finden. Der damit einhergehende Wunsch nach Autonomie und sozialer Eingebundenheit vollzieht sich heute - oftmals als Ergebnis sozialer Medien - unter anderem in „vernetzten Öffentlichkeiten“ (Boyd 2014, 16f.). Öffentlichkeiten im Allgemeinen

dienen unterschiedlichen Zwecken. Sie können politischer Natur sein oder um gemeinsame Identitäten und soziale Praktiken herum gebildet sein. [...]. Öffentlichkeiten bieten Menschen einen Raum und eine Gemeinschaft, um sich zu treffen, Kontakt zu knüpfen und dazu beizutragen, eine Gesellschaft nach unserem Verständnis zu bilden (ebd.).

In vernetzten Öffentlichkeiten und damit in sozialen Medien können Menschen in virtuellen Räumen zusammenkommen, Kontakte und Beziehungen pflegen und sich so als Teil einer Gemeinschaft wahrnehmen. Heranwachsende suchen diese Räume und Begegnungen, um „Teil der Welt zu sein“ (ebd., 17).

Zusammenfassend wird deutlich, dass neben den traditionellen Entwicklungsaufgaben, der junge Mensch in der heutigen Zeit dazu aufgefordert ist mit den neuen Medien umzugehen (Deutscher Bundestag 2013, 140), denn Sozialisation und persönliche Entwicklung geschieht heute nicht mehr nur in der realen Welt, sondern wird zunehmend durch die in der virtuellen Welt ergänzt.

2.2 Mediennutzungsverhalten Jugendlicher

Die Jugendphase ist am stärksten von allen Lebensphasen durch „neue“ Medien geprägt. Mobiltelefon, Computer und Internet spielen im Alltag der meisten Jugendlichen eine bedeutsame Rolle mindestens insofern, dass diese Medien aus ihren Peerkontexten nicht mehr wegzudenken sind (Deutscher Bundestag 2013, 176).

Medien gehören zum Alltag junger Menschen selbstverständlich dazu und sind integraler Bestandteil. Ihr Umgang mit den Technologien wird von erwachsenen Personen als „erstaunlich symbiotisch[...], scheinbar intuitiv[...] und schlafwandlersich sicher[...]“ (Hurrelmann/Quenzel 2012, 196f.) erlebt. So ist es nicht verwunderlich, dass die 12- bis 19-Jährigen angeben, der Internet- sowie der Handynutzung eine sehr wichtige, bzw. wichtige Bedeutung beizumessen (MPFS 2015, 14). Für die Jugend der heutigen Zeit ist es selbstverständlich, sich der medialen Informationssuche zu bedienen, mehrere (mediale) Aktivitäten parallel auszuüben sowie hypertextuell und visuell wahrzunehmen (Hasebrink/Lampert 2011, 5).

Mit dem Medienumgang Jugendlicher beschäftigen sich zahlreiche Studien, jedoch ist ein Überblick erschwert. Dies ist zum einen dem raschen Wandel der Vorlieben innerhalb der Zielgruppe geschuldet und zum anderen der schnellen Entwicklung der Technologien, Angebote und Dienste (Hasebrink/Lammert 2011, 3). Im Folgenden werden insbesondere die Ergebnisse der aktuellsten JIM-Studien zur Veranschaulichung der Bedeutung der Medien im Jugendalter herangezogen. Der folgende Abschnitt basiert insbesondere auf den Ergebnissen der JIM-Studie aus dem Jahr 2015, da diese zum Zeitpunkt der Recherche zugänglich war. Im November 2016 ist die aktuelle JIM-Studie veröffentlicht worden, sodass die Ergebnisse aus dem Vorjahr durch die Aktuellsten ergänzt werden, sofern eine wesentliche Veränderung vorliegt.

Die JIM-Studie 2015 zeigt, dass in so gut wie jedem Haushalt Mobiltelefone (meist Smartphones) (99 %), Computer/Laptop (98 %) sowie ein Fernsehgerät (97 %) vorhanden sind. Außerdem verfügen 96 % der Haushalte über einen Internetzugang (MPFS 2015, 6). „Obwohl mittlerweile einzelne Geräte diverse Funktionalitäten erfüllen, reduziert sich die Anzahl der Medienelektronik in den Haushalten nicht“ (MPFS 2016, 6).

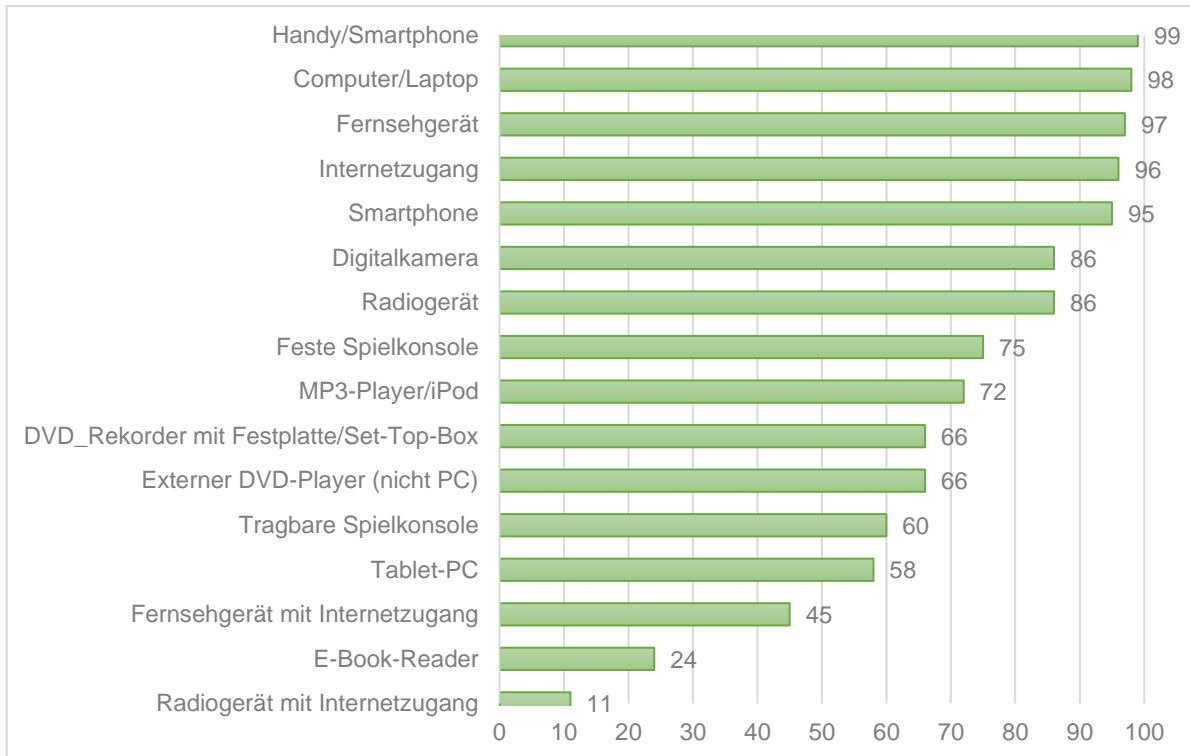


Abbildung 2: Geräteausstattung im Haushalt 2015 (Angaben in Prozent, nach MPFS 2015, 6)

Betrachtet man den Gerätebesitz der Jugendlichen selbst, so wird deutlich, dass Mobiltelefone die Technologien sind, die unter den 12- bis 19-Jährigen am meisten verbreitet sind. Praktisch alle Heranwachsenden besitzen ein solches Gerät (98 %); die meisten von ihnen verfügen über ein Smartphone (92 %). 88 % der befragten Jugendlichen gehen mit dem Smartphone ins Internet. Damit ist es den jungen Menschen möglich, das Internet an jedem Ort zu nutzen.

Des Weiteren können die meisten Jugendlichen heute einen Computer und/oder Laptop (76 %) ihr eigen nennen. Wobei der Laptop (60 %) den klassischen PC (34 %) abgelöst hat. Auch Tablet-PCs werden immer beliebter; so besitzen gut ein Viertel der Jugendlichen ein solches Gerät. Die höchste Anzahl der Jugendlichen, die eines dieser Geräte besitzen, ist im Alter zwischen 18 und 19 Jahren.

90 % der jungen Menschen können von dem eigenen Zimmer aus ins Internet gehen; meist erfolgt dies über WLAN (MPFS 2015, 29f.). Im Vergleich zum Vorjahr zeigen die Ergebnisse der neuesten JIM-Studie insbesondere eine Zunahme der jungen Menschen, die einen eigenen Tablet-PC besitzen (+5PP) (MPFS 2016, 7).

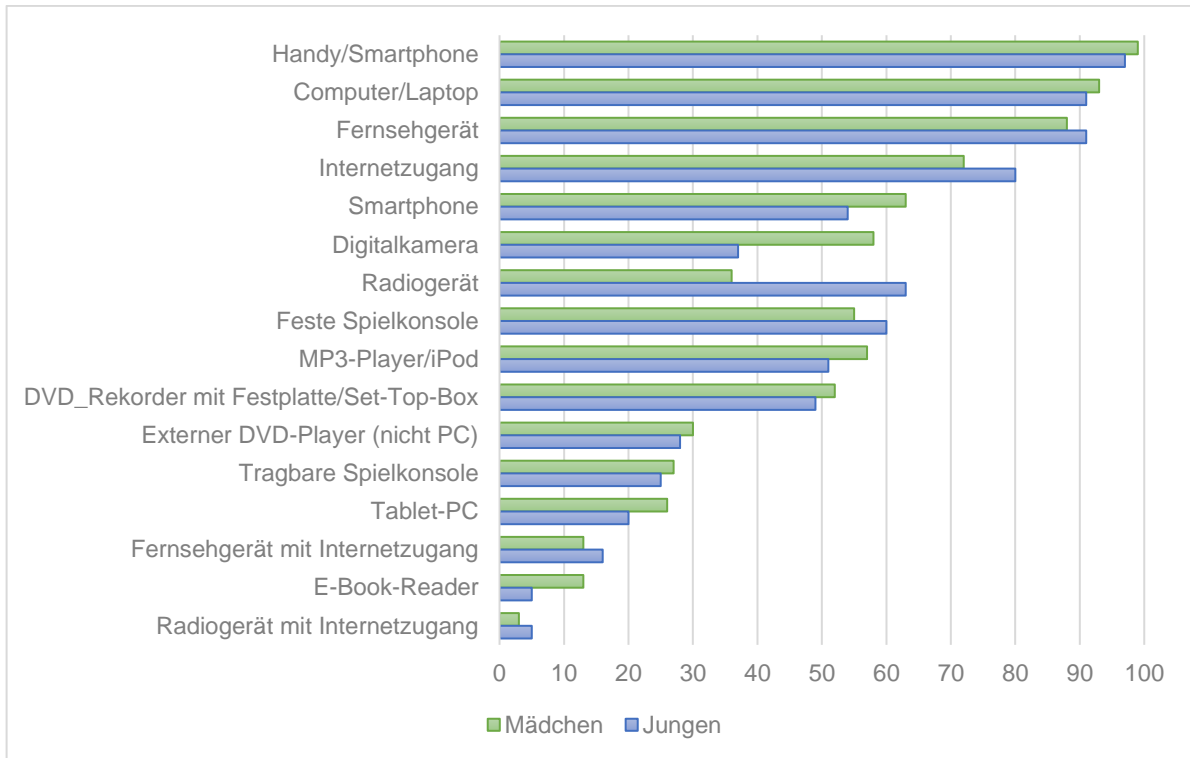


Abbildung 3: Gerätebesitz Jugendlicher 2015 (Angaben in Prozent, nach MPFS 2015, 8)

Die Medienausstattung hat sich in den letzten Jahren stark verändert, wie die folgende Tabelle 1 zeigt.

	2002	2016
eigenes Mobiltelefon	82	97
eigener Internetzugang	28	92
eigener Computer/Laptop	47	74
eigener Fernseher	66	55

Tabelle 1: Medienausstattung Jugendlicher im Vergleich (Angaben in Prozent, nach MPFS 2003, 15f und MPFS 2016, 7f.)

In der Freizeit beschäftigen sich 89 % der Heranwachsenden täglich mit dem Handy; damit steht die Nutzung des Mobiltelefons an erster Stelle gefolgt von der des Internets (80 %; 2016: 87 %) (MPFS 2015, 11 und MPFS 2016, 11). 80 % der jungen Menschen sind im Jahr 2015 täglich online (MPFS 2015, 30); heute sind es 87 % (MPFS 2016, 27). Sie verbringen im Durchschnitt 208 min im Internet. Die Internetnutzung erfolgt meistens via Smartphone (MPFS 2015, 30).

Das Web 2.0 verfügt über eine Vielzahl an Anwendungen. Die 12- bis 19-Jährigen geben an, das Internet insbesondere zu Kommunikationszwecken zu nutzen; Mädchen etwas mehr als Jungen. Der Unterhaltungszweck (z. B. Fotos, Musik) steht an zweiter Stelle, gefolgt von Onlinespielen und der Informationssuche. Die Kommunikation erfolgt mit Abstand über WhatsApp (85 %), gefolgt von Onlinecommunities im Allgemeinen (39 %), bzw. Facebook (38 %) (ebd., 32).

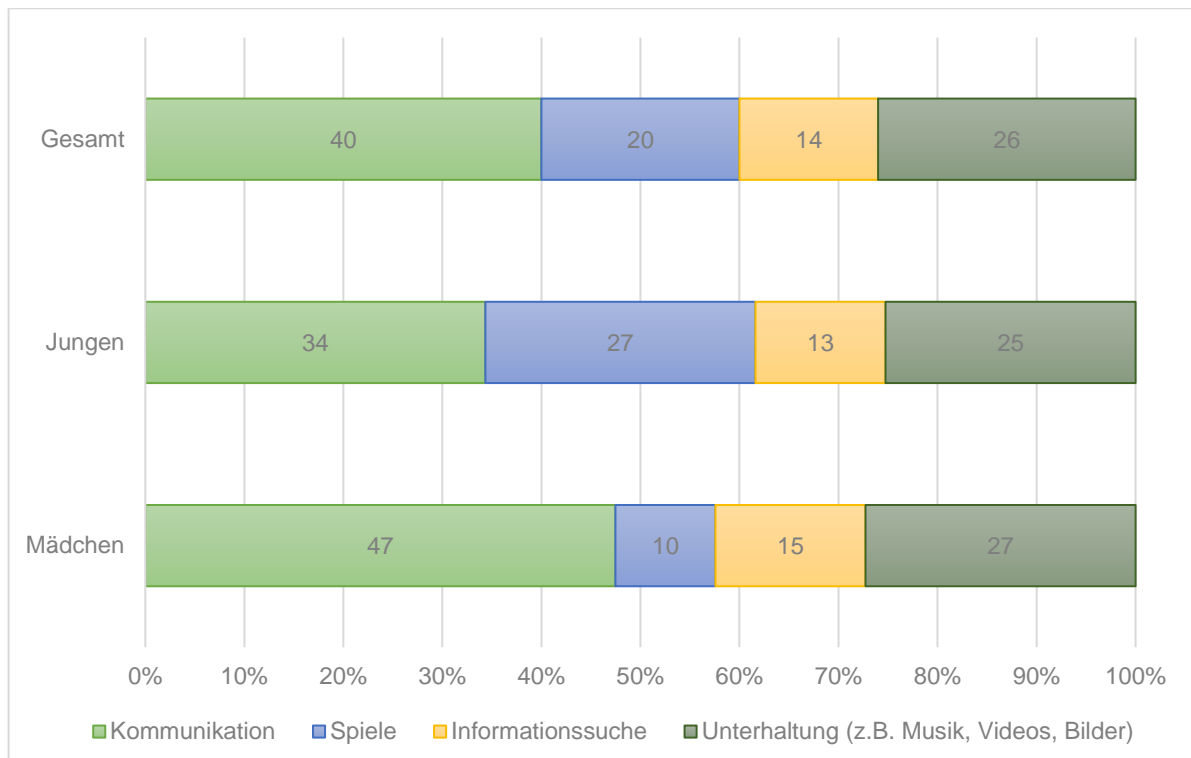


Abbildung 4: Inhaltliche Verteilung der Internetnutzung 2015 (nach MPFS 2015, 31)

Die Ergebnisse der JIM-Studie 2016 zeigen, dass der beliebteste und zu kommunikativen Zwecken meistgenutzte Instant-Messaging-Dienst WhatsApp bleibt. Dieser wird von 95 % aller Jugendlichen regelmäßig genutzt; gefolgt von Instagram (51 %) Snapchat (45 %) und Facebook (43 %) (MPFS 2016, 31). Snapchat ist dabei die Plattform, die ihre Nutzungszahlen im Vergleich zum Vorjahr am stärksten steigern konnte (+14 PP) (ebd., 32). Somit scheinen „*Social networking sites* die Kommunikationsbedürfnisse Jugendlicher im besonderen Maße zu bedienen“ (Hasebring/Lampert 2011, 5 [Herv. v. V.]).

Die beliebtesten SON sind YouTube (64 %) und WhatsApp (41 %). Mit Abstand gefolgt von Facebook (26 %) und Instagram (23 %) (MPFS 2016, 29). Sie dienen Jugendlichen insbesondere zur Kontaktaufnahme und Interaktion mit dem eigenen sozialen Netzwerk, sodass die am häufigsten vollzogene Aktivität aus dem versenden von Nachrichten besteht gefolgt

vom Chatten in dem SON (MPFS 2015, 38). „Im Vergleich zum Vorjahr haben sich vor allem WhatsApp (+12 PP) sowie Instagram und Snapchat (je +10 PP) sehr viel stärker bei den Jugendlichen etabliert, Facebook ist in der spontanen Nennung als liebstes Webangebot deutlich zurückgefallen (-8 PP)“ (MPFS 2016, 29).

Beobachtbar ist, dass Jugendliche selten Inhalte aktiv produzieren, sondern eher passiv rezipieren. So werden beispielsweise bei YouTube Videos angesehen aber selten eingestellt und sich Informationen, beispielsweise auf Wikipedia bedient, aber kaum aktiv gestaltet (MPFS 2015).

Im Allgemeinen gilt, dass „Jugendliche [...] situative, universelle und komplementäre Mediennutzer [sind]; sie sind nicht beschränkt auf eine bestimmte Mediengattung, ein Endgerät, ein Rezeptionsformat, einen Ort oder einen Zeitpunkt“ (Trost 2013, 64). Jugendliche unterscheiden nicht mehr strikt zwischen realer offline und virtueller online Welt. Insbesondere durch die Nutzung SON erfolgt für junge Menschen eine „Konvergenz von innermedialen und außermedialen Handeln“ (Deutscher Bundestag 2013, 181). Sie gestalten ihre Freizeit, die Kommunikation, ihre Beziehungen und soziale Unterstützung sowohl innerhalb als auch außerhalb sozialer Medien.

Scheint es, als ob junge Heranwachsende sich selbstverständlich in der online Welt bewegen und vor allem die Vorteile der schnellen Entwicklung genießen, so ist zu berücksichtigen, dass „die weit verbreitete Annahme, Kinder und Jugendliche würden durch das Aufwachsen in einer von neuen Technologien geprägten Welt automatisch zu kompetenten Nutzerinnen und Nutzern digitaler Medien, nicht zutrifft“ (ICILS 2013, 5). Neue Gefahren werden u. a. unter den Begriffen „Cybermobbing“ (Kaschnitz 2016) und „Computer- bzw. Internetsucht“ (Dreier/Wöfling/Beutel 2014) diskutiert. Robertz und Wickenhäuser (2010) haben in ihrem Herausgeberwerk insbesondere Artikel über die Schnittstelle von Neuen Medien und Gewalt veröffentlicht. Ganz grundlegend sind Internetnutzende dazu herausgefordert, im WWW verantwortlich mit ihren Daten umzugehen, wobei es „zunehmend schwieriger [wird], selbst zu bestimmen, wo die eigenen persönlichen Daten landen und wer wann was damit macht. Daher steht insbesondere der Datenschutz im digitalen Zeitalter vor neuen Herausforderungen“ (Staffelt/Kolbe 2010, 33).

Zusammenfassend nutzen junge Menschen das Internet auf vielfältige Art und Weise, wobei die Kommunikation, Beziehungspflege und Selbstdarstellung via SON aus dem Leben der Heranwachsenden nicht mehr wegzudenken sind. Neben den Möglichkeiten und Potentialen

des WWW sind die Jugendlichen dazu herausgefordert sich der Risiken und Gefahren bewusst zu werden und angemessen und verantwortungsvoll zu handeln. Diese Herausforderung kann sicherlich auch zu den in Abschnitt 2.1 beschriebenen Jugendlichen Entwicklungsaufgaben gezählt werden.

3. Freundschaft

Im folgenden Kapitel wird der Begriff Freundschaft, als weiteres wesentliches Element des Forschungsinteresses, erläutert.

Soll beschrieben werden, was Freundschaft ist, so kommt man nicht umher auf Aristoteles (384-322) zu verweisen. Er entwirft in zwei Schriften seiner Nikomachischen Ethik eine erste systematische Theorie, die die zeitgenössische Diskussion um Freundschaft zusammenfasst. Er beschreibt das Konstrukt als eigenständige Sozialbeziehung und nicht mit anderen Beziehungen identisch (Nötzold-Linden 1994, 37). Freundschaft gehört zum „Notwendigsten im Leben. Denn keiner möchte ohne Freunde leben. Auch nicht, wenn er alle übrigen Güter besäße. [...]. Die Freundschaft ist aber nicht nur notwendig, sondern auch schön“ (Aristoteles 2007, 1154f.). Der griechische Philosoph beschreibt die wahre Freundschaft als Tugend zwischen Guten, d. h. zwischen vollkommenen Menschen. In diesem Freundschaftsverständnis sind die Menschen sich gegenseitig wohlwollend und gehen die Beziehung nicht aufgrund eines Nutzens oder einer Lust ein (ebd., 1156a). Im Vergleich zu anderen damaligen Auffassungen von Freundschaftsbeziehungen, beschreibt der Philosoph Freundschaft als ein selbständiges zwischenmenschliches Verhältnis. „Die Rolle des persönlichen Freundes entsteht“ (Nötzold-Linden 1994, 47).

Heute wird Freundschaft als komplexes Phänomen beschrieben, dass gesellschaftlichen Veränderungen unterliegt und kultur-spezifisch beeinflusst ist (Hobi 2011, 12). Aktuelle gesellschaftliche Differenzierungsprozesse, von Beck (2007) mit dem Etikett der Risikogesellschaft und von Habermas (1985) mit der neuen Unübersichtlichkeit beschrieben, beeinflussen die Bedeutung von Freundschaften heute. Des Weiteren sind Trends zu erkennen, in denen sich die Menschen nach innen orientieren (Schulze 2005) oder um die soziale und ökonomische Freisetzung des Einzelnen kämpfen und damit nach Individualisierung streben. Die Menschen sehnen sich nach der Auflösung institutionell vorgegebener sozialer Lebensformen (Beck/Beck-Gernsheim 1994, 11f.).

In diesem Moment könnten Freundschaften eine „Alternative zu nicht vorhandenen traditionellen Bindungen darstellen, etwa zur Ehe und bei Abwesenheit oder räumlicher Trennung von Familie und Verwandtschaft“ (Nötzold-Linden 1994, 11).

Der Freundschaftsbegriff wird von den Menschen selbstverständlich und gewohnheitsmäßig gebraucht, wobei die Bedeutungszuschreibung in diesen Momenten der Person selbst obliegt

(ebd., 23). Die Begrifflichkeit weist also sowohl auf makrosoziologischer als auch auf mikrosoziologischer Ebene eine große Variabilität auf, sodass eine einheitliche und umfassende Definition kaum zu finden ist.

Die Heterogenität der Definitionen verweist auf den Facettenreichtum dieses Phänomens aber auch auf die Willkür der Definitionsstrategien. Neben der Suche nach objektiven Kriterien und Zusammenhängen spielt die subjektive Inhaltssetzung und Deutungsfreudigkeit bis hin zur nicht mehr an der Realität nachvollziehbaren Idealisierung noch immer eine Rolle (ebd., 26).

Auch wenn das Phänomen der Freundschaft in erster Linie eine soziologische Kategorie darstellt, so haben verschiedene Wissenschaftsdisziplinen, wie z. B. die Psychologie, die Politikologie oder die Philosophie, diese betrachtet.

Generell wird in der Recherche jedoch deutlich, dass Freundschaft in der Soziologie bisher eher wenig Beachtung fand (Wolf 1996 und Nötzold-Linden 1994). In den wenigen Untersuchungen ist meist die mikrosoziologische Perspektive auf Freundschaft Forschungsgegenstand. In den Betrachtungen wird Freundschaft gegenüber anderen zwischenmenschlichen Beziehungen abgegrenzt sowie Merkmale und Handlungsmuster in der persönlichen Beziehung untersucht (Auhagen 1991, Alisch/Wagner 2006, Duck 1983, Kon 1979). Simmel (1908) als einer der ersten deutschen Soziologen sowie Tenbruck (1964) betrachten hingegen die makrosoziologische Perspektive von Freundschaft.

3.1 Zum Verständnis von Freundschaft

In der vorliegenden Untersuchung wird eine mikrosoziologische Perspektive auf die Sozialbeziehung erläutert.

Freundschaftsbeziehungen lassen sich von anderen Formen der sozialen Kontakte unterscheiden. So wird sie zwar als dyadische Beziehung zwischen Personen beschrieben, meint jedoch nicht die ausschließliche Zweierbeziehung. „Auf Mesoebene kann das Dualsystem der Freundschaft [...] durchaus in Gruppenstrukturen wie Freundeskreise eingebettet sein; maßgeblich ist allerdings, dass zwischen allen Individuen eine dyadische Beziehung besteht“ (Trost 2013, 21). Gruppenstrukturen, wie Cliquen, Vereine und Schulklassen, bilden soziale Beziehungen aus, die differenziert zu einem Freundschaftsverhältnis betrachtet werden können.

Freundschaft kann als ein dynamischer und multidimensionaler Beziehungsprozess zwischen Personen verstanden werden. Sie ist eine „auf freiwilliger Gegenseitigkeit basierende

dyadische, persönliche Beziehung“ (Nötzold-Linden 1994, 27), in der sich die Personen auf einer symmetrischen und nicht hierarchischen Ebene begegnen, d. h. sie haben den gleichen Status inne und begegnen sich auf Augenhöhe (ebd., 145). Im Vergleich zu anderen Bekanntschaften kennzeichnet eine Freundschaft ein hoher Grad an Vertrauen und Intimität (Alisch/Wagner 2006, 38ff.). Kontrovers wird sowohl das häufig genannte Merkmal der Gleichgeschlechtlichkeit oder der Merkmalskonvergenz unter Freundinnen und Freunden (ebd., 13) als auch die von Auhagen (1991) geforderte Abwesenheit von Sexualität (Kolip 1993, 82) diskutiert.

Die Interaktion in Freundschaften hat ihren Ursprung in reziproker Anziehung und Sympathie. Die Beziehungspartnerinnen und -partner bringen oftmals ähnliche Interessen und Werte mit, sodass der Austausch und das Verstehen erleichtert ist (ebd., 94). Dickens und Perlman (1981) konnten zeigen, dass Freundinnen und Freunde ähnliche übergreifende Persönlichkeitsmerkmale aufweisen und somit im Selbstkonzept homogen erscheinen (92). Des Weiteren unterliegt ein Freundschaftsverhältnis einem internen Regelwerk. Dabei handelt es sich um informale Regeln, die als unbewusster Konsens zwischen den Beziehungsparteien bestehen und nicht um institutionalisierte Handlungsvorgaben, wie sie beispielsweise der Ehe zugrunde liegen. Argyle/Henderson (1984) geben an, dass damit geteilte Überzeugungen von Verhaltensweisen in einer Freundschaft gemeint sind. So orientiert sich Freundschaftshandeln „- meist intuitiv - an einem unausgesprochenen, vagen Konzept gegenseitiger Mitmenschlichkeit und Prosozialität mit moralischen Implikationen“ (Nötzold-Linden 1994, 114). Damit einhergehend ist sowohl die Auswahl der Freundin oder des Freundes als auch die Ausgestaltung des Beziehungsverhältnisses der Initiative und Kontrolle der betreffenden Personen überlassen (ebd., 145).

Zusammenfassend kann festgehalten werden, dass die Definition von Freundschaft durch die beteiligten Individuen selbst vorgenommen wird. Ebenso benennen sie die Werte, die sie der Freundschaft zu schreiben und das Verständnis, welches sie von der Sozialbeziehung pflegen. Generell gilt, dass Freundschaft auf Freiwilligkeit basiert und keinem festen Regelwerk unterliegt. Die Person entscheidet selbst, wen sie als Freundin oder Freund bezeichnet. Die Begegnung von Freundinnen und Freunden findet auf Augenhöhe statt und die einzelnen Parteien nehmen gleichwertige Rollen ein. Schließlich basiert eine Freundschaftsbeziehung auf symmetrischer Reziprozität. Eine solche Freundschaft gewinnt in der Jugendphase, an immer höherer Bedeutung, denn die Ablösung von erwachsenen Bezugspersonen und die Hinwendung zu Gleichaltrigen gehört zu den Entwicklungsaufgaben eines Heranwachsenden

(siehe Abschnitt 2.1). Welche Rolle Freundschaften in der Jugendzeit einnehmen wird in dem nächsten Abschnitt 3.2 erläutert.

Grundsätzlich kann zwischen starken und schwachen Bindungen zwischen Freundinnen und Freunden unterschieden werden. Starke Bindungen, auch 'strong ties' genannt, zeichnen sich laut Diwald (1991) durch starke Emotionalität und Intimität aus, sodass zwischen den Parteien eine große Offenheit herrscht. Außerdem werden sowohl gegenseitig Interessen geachtet als auch viel Zeit miteinander verbracht. Im Gegensatz dazu sind schwache Bindungen ('weak ties') weniger emotional und intim und auf einige wenige gemeinsame Anliegen fokussiert. Der geringere Verpflichtungscharakter geht unter anderem mit einem niedrigeren Zeitaufwand einher (102). Es ist zu berücksichtigen, dass auch schwache soziale Beziehungen wichtige Funktionen übernehmen. So sind es beispielsweise 'weak ties', die das Individuum in Kontakt mit Personen bringen, die sich außerhalb des eigenen „weitgehend bildungs-, schicht- und kulturhomogenen persönlichen Umfeldes“ (Döring 2003, 408) befinden. Auf diese Weise geben sie in herausfordernden Zeiten Orientierung und liefern Rollenangebote (Diwald 1991, 103). Des Weiteren liegt in jenen Bindungen die Chance, schnell an Informationen zu gelangen, die Neuigkeitscharakter haben; denn solche Beziehungen finden in großen Kreisen statt (Röll 2010, 34). So sind es meist 'weak ties', die beispielsweise während der Jobsuche interessante Angebote oder ein geeignetes Urlaubsziel für den nächsten Familienurlaub aufzeigen.

3.2 Zur Bedeutung von Freundschaft im Jugendalter

Laut Fend (2005) ist die Adoleszenz sowohl der Lebensabschnitt, in dem am leichtesten Freundschaften geschlossen werden als auch in dem sich das Freundschaftskonzept ausdifferenziert (310). Des Weiteren nimmt in dieser Lebensphase, wie in Abschnitt 2.1 dargestellt, der Kontakt zu Gleichaltrigen zu und damit eine wesentliche Funktion in der Persönlichkeitsentwicklung ein. Die Peers, wie sie im Englischen bezeichnet werden,

ermöglichen neuartige Teilnahme- und Selbstverwirklichungschancen, denn sie bieten [...] vollwertige Mitgliedschaftsrollen, die sich erheblich von denen unterscheiden, die [...] [die Jugendlichen] in ihren Familien und Schulen innehaben. [...]. In der Peergroup [...] sind sie selbst die Regelsetzer und entscheiden über die Tätigkeiten und Abläufe (Hurrelmann/Quenzel 2012, 174).

So beschreibt schon Tenbruck (1965) die Funktion von Gleichaltrigengruppen als „Sozialisation in eigener Regie“ (92). Indem Jugendliche im Kontakt zu Gleichaltrigen in ihrer Persönlichkeitsentwicklung wachsen und sich zunehmend von den Eltern lösen, können Freundschaftsbeziehungen auf eine Partnerschaft vorbereiten (Kolip 1993, 75).

Auch Jugendliche selbst schreiben der Freundschaft einen hohen Wert zu. So liegt diese in der Werteorientierung junger Menschen auf Platz eins und damit vor Partnerschaft und Familie (Shell-Jugendstudie 2015, 28). Dabei ist es Heranwachsenden insbesondere wichtig, den Freundinnen und Freunden vertrauen zu können (ebd., 31), denn eine Freundschaft lebt davon, sich gegenseitig zu unterstützen und zu schützen (Hurrelmann/Quenzel 2012, 174). Heute neigen junge Menschen dazu, im Vergleich zum Jahr 2010, eher wenige Gleichaltrigenbeziehungen einzugehen (Shell-Jugendstudie 2015, 30), sodass Jugendliche typischerweise über vier oder fünf Freundinnen oder Freunde gleichen Geschlechts verfügen (Hurrelmann/Quenzel 2012, 173). Diesen engeren Freundeskreis ergänzen in der Regel lockere Freundschaften. Die Anzahl der Sozialbeziehungen steigt erheblich, wenn die Freundinnen und Freunde in SON hinzugenommen werden (ebd.).

3.3 Die Entwicklung des Freundschaftsverständnisses im Jugendalter

Die Forschungsarbeit von Selman (1981) stellt einen relevanten Beitrag zur sozio-kognitiven Entwicklung des Freundschaftsverständnisses in der Adoleszenz dar und ist ein häufig aufgegriffenes Phasenmodell (z. B. Schuster 1994, Trost 2013, Waldheim 2014) zur Beschreibung der Entwicklung des Freundschaftsverständnisses von Kindern und Jugendlichen in fünf Stufen und auch für diese Arbeit relevant.

In Stufe null bezeichnet das 3- bis 7-Jährige Kind all jene als Freundin und Freund mit dem es gerade gespielt hat. Räumliche Nähe sowie physische Attraktion tragen wesentlich dazu bei, ein anderes Kind als Spielkameradin oder -kamerad zu bezeichnen. Im Fokus der Beziehung steht ein materielles Objekt (Spielsachen), sodass bei Abwesenheit dessen, die Freundschaft endet.

4- bis 9-Jährige Kinder können auf Stufe eins die Perspektive des Gegenübers von der eigenen unterscheiden. Freundschaft ist in dieser Phase eine einseitige Hilfeleistung. Ein befreundetes Kind ist jemand, das die eigenen Bedürfnisse erfüllt und den eigenen Vorlieben nachkommt.

In Stufe zwei sind Kinder etwa zwischen sechs und zwölf Jahren alt. Zu diesem Zeitpunkt entwickelt sich ein Verständnis von Reziprozität, sodass die Perspektive der/des anderen Berücksichtigung finden kann. Das Bewusstsein der Wechselseitigkeit und Gegenseitigkeit ist allerdings noch an bestimmte Ereignisse gebunden und umfasst nicht die gesamte Beziehung (Waldheim 2014, 15). Konflikte führen häufig zum Zerschneiden der Freundschaft.

Stufe drei ist gekennzeichnet durch eine affektive Bindung zwischen den Parteien; die gemeinsamen Interessen stehen im Vordergrund. In einem Alter von neun bis 15 Jahren kann die Perspektive Dritter eingenommen werden, sodass die Freundschaft von außen betrachtet werden kann. Die Freundschaft ist zu diesem Zeitpunkt exklusiv und aus Angst die Andere oder den Anderen zu verlieren, wird besitzergreifend gehandelt.

Ab 12 Jahren können die Heranwachsenden in Stufe vier emotionalen und physischen Nutzen aus der Freundschaft ziehen. Indem sich die Person mit dem Gegenüber identifiziert, erweitert sie ihre Identität. In der Beziehung erfahren sie soziale Unterstützung und beide Parteien erlauben sich gegenseitig, Freundschaften mit anderen zu führen.

Die Stufen des Freundschaftsverständnisses bauen aufeinander auf. In der Entwicklung erlangen die Heranwachsenden ein jeweils neues operationales Prinzip, können aber auch auf die darunterliegenden Konzepte zurückgreifen (Waldheim 2014, 16).

Es wird deutlich, dass sich das Freundschaftsverständnis im Laufe des Lebens verändert. In der Adoleszenz verlieren

Freundschaften [...] an Instrumentalität, während die sozio-emotionale Bedeutung zunimmt. Die auf materielle Bedürfnisbefriedigung ausgelegte und formalisierte Kindesfreundschaft, die durch verbale Offenbarung und formale Bestätigung [...] gekennzeichnet ist, wandelt sich zu einer Freundschaft, die implizit und wenig formalisiert und auf soziales Handeln innerhalb der persönlichen Beziehung ausgelegt ist (Trost 2013, 28f.).

Freundschaften basieren nun auf Vertrauen und gegenseitiger Unterstützung (Krappmann 2010, 200). Die Beteiligten verbinden gemeinsame Interessen und Aktivitäten; die Zuneigung basiert auf Gegenseitigkeit. Es wird erwartet sich auf den anderen verlassen zu können. Indem sich befreundete Menschen gegenseitig unterstützen und schützen, nehmen sie eine wichtige Sozialisationsfunktion im Jugendalter ein (Hurrelmann/Quenzel 2012, 173f.).

Grundsätzlich unterscheiden sich Jungen- und Mädchen-Freundschaften in ein paar wichtigen Nuancen (Reinders 2003, 4). Wright (1969) bezeichnet Männerfreundschaften als 'side-by-side' Beziehung und die der Frauen als 'face-to-face'. Gemeint ist damit, dass in männli-

chen Freundschaften die gemeinsame Aktivität dominiert und somit der Fokus auf etwas Drittem liegt. Frauen sowie Mädchen sind hingegen stärker aufeinander konzentriert und die Kenntnis der Anderen sowie die Fürsorge stehen im Vordergrund (Reinders 2003, 4 und Kolip 1993, 84).

3.4 Die Mediatisierung der Freundschaft im Jugendalter

Nachdem nun ein Verständnis über Freundschaft sowie ihre Entwicklung und Bedeutung in der Jugendphase vermittelt wurde, soll nachstehend auf das moderne Phänomen der Mediatisierung der Freundschaft eingegangen werden.

Heute sind soziale Beziehungen und somit auch die Freundschaft von der „technologische[n] Entwicklung und [...] [dem] Metaphänomen der Mediatisierung mit der medialen Präsenz der Individuen im Internet und ihren vielfältigen Kommunikationsmöglichkeiten“ (Trost 2013, 49) geprägt. „Connect with friends and the world around you“ ist der Slogan von Facebook. Die Pflege von Freundschaften stellt ein erklärtes Ziel der sozialen Medien und insbesondere von Facebook dar (Adelmann 2014, 188). Empirisch beschäftigt sich für den anglo-amerikanischen Raum insbesondere Boyd (2008, 2010) mit medialen Freundschaftsbeziehungen Jugendlicher. Trost (2013) betrachtet für den deutschsprachigen Raum die Mediatisierung von Freundschaft. Andere deutsche Studien zu diesem Thema sind jedoch kaum zu finden und tangieren nur partiell das Thema Freundschaftskonzept. Sowohl Neumann-Braun und Autenrieth (2011a) als auch Autenrieth (2014) untersuchen beispielsweise Schwerpunktmäßig bildbezogenes Handeln Jugendlicher sowie Peer-Group-Kommunikation in Medien. Aspekte zum Nutzungsverhalten junger Menschen erfasst jährlich neu die bereits zitierte JIM-Studie.

Kontrovers werden in der Literatur die aus der mediatisierten Freundschaft resultierenden Veränderungen für Freundschaftsbeziehungen diskutiert. So wird postuliert, dass der Freundschaftsbegriff eine „Aufweichung und Verflachung oder gar Erosion“ (Dahlheimer 2013, 109) erfährt. Adelmann (2014) spricht beispielsweise von einer Ökonomisierung der Sozialbeziehung in Form von „Politiken von Freundschaft“ (194). Andere Stimmen hingegen sehen in der medialen Ausgestaltung von Freundschaften große Chancen. So bieten SON neue Kommunikations- und Interaktionsmöglichkeiten, indem sie Räume zur Verfügung stellen in denen die Nutzenden unter anderem ihr Beziehungsmanagement pflegen können (Schmidt 2011, 248). In Zeiten der Globalisierung und Individualisierung kann dies von großer Bedeutung sein, da Kommunikation und somit Kontaktpflege räumlich unabhängig vollzogen werden kann und örtliche Distanz Freundschaften nicht mehr beeinflussen muss. Die face-

to-face Kommunikation wird durch Kurzmitteilungen und Chatfunktionen ersetzt und ermöglicht eine Verständigung über die persönliche Begegnung hinaus. Schließlich wird räumliche Nähe von ständiger Erreichbarkeit abgelöst. Situationsbedingte Distanzen zwischen den Beziehungsparteien werden verringert oder sogar aufgehoben, sodass immer weniger auffällige Endgeräte Kommunikation in Situationen ermöglichen, die

per sozialer Konvention oder technischer Begrenzung den Kontakt unmöglich machen. Der heimliche Blick auf das Smartphone unter dem Tisch, der diskrete Blick auf die smarte Armbanduhr oder gleich das Tippen einer Antwort auf dem Tablet im Angesicht des Redners am Pult (Vorderer 2015, 264)

sind mittlerweile gewöhnliche Erscheinungsbilder und Formen der Onlinekommunikation. Konversation hat einen latenten Dauerzustand erreicht, indem diese immer wieder unterbrochen aber stets fortsetzbar parallel zu anderen Aktivitäten ist (ebd.).

Dahlheimer (2013) gibt an, dass beste Freundschaften von einem Großteil der Menschen als dauerhafte Beziehungsform fungieren, sodass nicht von einer „Beziehungsaushöhlung und –verflachung“ (118) gesprochen werden kann.

Wie in Kapitel 2 gezeigt werden konnte, sind insbesondere im Jugendalter soziale Medien omnipräsent und beeinflussen wesentlich die Lebensphase. So ist es nicht verwunderlich, dass Freundschaften in und mit Hilfe von modernen Medien gelebt werden. Jugendliche akkumulieren vordergründig soziales Kapital im Sinne Bourdieus (1983) aus den Beziehungen zu Gleichaltrigen (Harring 2010, 42ff.) und stellen eine soziale Ressource für Jugendliche dar (siehe Abschnitt 3.5). Steinfield, Ellison und Lampe (2008, 2011) konnten zeigen, dass das auch für Beziehungen gilt, die über das Internet gepflegt werden. Heranwachsende unterscheiden nicht zwischen realer und virtueller Welt, sodass sie online oftmals mit jenen Menschen in Kontakt stehen, welche ihnen offline bereits bekannt sind (Hobi 2011, 13).

Rabler (2011) hat Freundschaften in MMO(RP)Gs untersucht und resümiert, dass „diese Spiele ein sozialer Ort [sind] an dem Kontakte geknüpft, soziale Beziehungen und Freundschaften aufgebaut werden und es auch genug Platz für jene gibt, die keine engeren Bekanntschaft wünschen“ (240). Es ist jedoch festzuhalten, dass es eben jene Sozialbeziehungen sind, die die Masse der Spielerinnen und Spieler, also die Community, zusammenhält. Spielende, die keine engeren Freundschaften in dem Onlinespiel eingehen, verlieren leicht das Interesse und wenden sich ab (ebd.).

Insgesamt kann gesagt werden, dass Medien Freundschaften beeinflussen. Von der Media-tisierung geprägte Freundschaftsverhältnisse sind anders als traditionelle. Es wird deutlich,

dass die Art des Einflusses, also ob dieser positiver oder negativer Natur ist, von dem Individuum selbst abhängig ist. Schlussendlich entscheidet die Person selbst darüber, ob sie einen Gewinn aus den modernen Medien für die Freundschaft zieht oder nicht.

3.5 Freundschaftsbeziehungen als soziale Ressource

Die Begrifflichkeit der sozialen Ressource wird hauptsächlich in der Psychologie verwendet und beschreibt den Nutzen, den eine Person durch soziale Unterstützung erfahren kann (Domahidi 2016, 66ff.). Grundsätzlich verweisen soziale Ressourcen auf das Eingebunden-Sein eines Individuums in verschiedene Netzwerke. In den Netzwerken entstehen Beziehungen, die Orte der sozialen Unterstützung sein können, sodass der Mensch konkrete Hilfestellungen nicht nur im Alltag, sondern auch in schwierigen Situationen erfahren kann (socialnet GmbH 2016, o. S.). In der vorliegenden Arbeit soll auf das Netzwerk Freundinnen und Freunde von Jugendlichen als soziale Ressource und damit soziale Unterstützung (Röhrle 1994, 18) vertiefend eingegangen werden, denn „Freundinnen und Freunde sind ein wichtiger Bestandteil des größeren sozialen Netzwerks“ (Kanevski/von Salisch 2011, 50).

Soziale Unterstützung kann nach Barrera (1986) in verschiedene Kategorien eingeteilt werden. Er unterscheidet zwischen 'social embeddedness' und meint damit das soziale Netzwerk, bzw. die soziale Einbindung eines Individuums und stellt damit strukturelle Merkmale des individuellen Netzwerkes in den Vordergrund. Weiter trennt er zwischen 'perceived social support' und 'enacted support'. Mit ersterem beschreibt er die subjektiv wahrgenommene Unterstützung und die damit einhergehende Möglichkeit des Individuums Unterstützung zu erfahren. Diese Kategorie beinhaltet auch die Bewertung der Unterstützung durch die Person. Letztere meint die tatsächlich erhaltene Hilfestellung und kann an den ausgeführten Unterstützungshandlungen gemessen werden (415ff.). Grundsätzlich kann soziale Unterstützung verstanden werden als

Fremdhilfen, die dem einzelnen durch Beziehungen und Kontakte mit seiner sozialen Umwelt zugänglich sind und die dazu beitragen, daß [sic!] die Gesundheit erhalten bzw. Krankheit vermieden, psychische oder somatische Belastungen ohne Schaden für die Gesundheit überstanden und die Folge von Krankheit bewältigt werden (Badura 1981, 157).

Cohen und Willis (1985) benennen vier Funktionen von sozialer Unterstützung. Diese können zum einen emotionaler Art sein. Durch soziale Unterstützung kann der Selbstwert einer Person gesteigert werden, indem sie Akzeptanz und Wertschätzung erfährt. Des Weiteren kann soziale Unterstützung in Form von informativer Hilfe erfolgen. Dazu zählen beispielsweise

Ratschläge, aufklärende Informationen und Orientierungshilfen. Drittens kann soziale Unterstützung in Form von Geselligkeit das Kontaktbedürfnis befriedigen und durch eine gemeinsame Freizeitgestaltung von Sorgen und Problemen ablenken. Letztlich umfasst die instrumentelle Unterstützung die Bereitstellung von finanziellen und materiellen Hilfen.

Reziproke Freundschaftsbeziehungen haben eine hohe Bedeutung für die positive Bewältigung der Entwicklungsaufgaben des Jugendalters und stehen in Zusammenhang mit psychischem Wohlbefinden (Hartup/Stevens 1999, 357/360). Ihr Aufbau erfordert auf Seiten der Jugendlichen soziale und emotionale Kompetenzen. Sie müssen sich gegenüber der anderen Person öffnen und konstruktiv mit Ärger umgehen sowie Aggressionen regulieren können (Kanevski/von Salisch 2011, 179). Indem Jugendliche Freundschaftsbeziehungen eingehen stellen sie sich Beziehungspartnerinnen und –partner an die Seite, mit Hilfe derer sie den alltäglichen Anforderungen des adoleszenten Lebens leichter begegnen können.

4. Selbstkonzept

Wird Kapitel 1 aus sozialwissenschaftlicher Perspektive betrachtet, so wird erkennbar, dass das Individuum in der Spätmoderne im Mittelpunkt steht. Dies steht keinesfalls dem gegenwärtigen Bild der Gesellschaft von Pluralismus, Massenmedien und Globalisierung (Abels 2010, 425) entgegen. SON tragen dazu bei, dieses Bild zu kreieren und werden insgesamt dadurch gestaltet, dass Nutzende ein Profil anlegen und dieses mit (persönlichem) Inhalt füllen. Der Sozialpsychologe Keupp (2004) beschreibt die Aspekte „Individualisierung, Pluralisierung, Flexibilisierung und Mobilität“ (7) als Normalität der aktuellen Gesellschaft. Dies verdeutlicht die Relevanz der Betrachtung sozialer Medien mit dem Blick auf die Persönlichkeitspsychologie und die Erforschung von damit einhergehenden Konstrukten.

Das Selbstkonzept, welches als Begriff häufig auch undifferenziert in der Literatur synonym zu Selbstbild, Selbsteinschätzung oder Selbstwertgefühl verwendet wird (König 2006, 72), ist eines dieser Konstrukte. Insgesamt gilt das Streben nach einem positiven Selbstkonzept „as a desirable goal in personality and child development“ (Marsh/Shavelson 1985, 107). In der Persönlichkeitsforschung und Entwicklungspsychologie wird das Selbstkonzept seit Jahrzehnten empirisch untersucht, sodass Shavelson, Hubner und Stanton (1976) schon berichten: „In many cases, researchers develop their own instruments for their own particular problem so that the number of different measurement techniques is increasing almost as rapidly as the number of self-concept studies“ (409). Des Weiteren ist die Erforschung des Konstrukts sehr wichtig, weil ein positives Selbstkonzept für das psychische Wohlbefinden von Vorteil ist. Empirische Befunde zeigen, dass die tatsächlichen Leistungen eines Individuums durch die Bewertung der eigenen Leistungsfähigkeit beeinflusst werden (Möller/Trautwein 2009, 180).

4.1 Entwicklung des Begriffs und Definitionen

Bevor das Konstrukt als solches benannt werden kann, kommt James (1890) zunächst dazu, den Begriff Selbst in die Psychologie einzuführen. Er unterteilt das Selbst theoretisch in 'I' und 'Me'. Das 'I' umfasst die aktive Rolle dessen, was das Individuum über sich selbst weiß (Selbst als Subjekt). Dahingegen repräsentiert das 'Me' (Selbst als Objekt) alles materielle, soziale und spirituelle des Individuums (Amelang/Bartussek/Stemmler/Hagemann 2006, 405). Das 'I' kann als Betrachter und das 'Me' als Betrachteter verstanden werden, sodass

das von James beschriebene 'Me' die Aspekte des Selbstkonzepts der nachfolgenden Forschungstheorien und -arbeiten beinhaltet (Möller/Trautwein 2009, 181).

Mead greift die Unterscheidung zwischen 'I' und 'Me' in seinem Werk 'Mind, Self & Society' (1934) ebenfalls auf und definiert: "The 'I' react to the self which arises through the taking of the attitudes of others. Through taking those attitudes we have introduced the 'me' and we react to it as an 'I'" (Mead 1934, 174). Diese Unterscheidung differiert demnach von der James'.

Rogers (1951) bringt einen weiteren Aspekt in die Persönlichkeitsforschung ein. Er unterscheidet das Selbst zwischen realem Selbst und idealem Selbst und verdeutlicht dadurch, dass sich die tatsächliche Vorstellung einer Person von sich selbst von der gesellschaftlich erwünschten Person verschieden ist. Das Selbstkonzept wird dabei durch das reale Selbst kenntlich (Amelang et al. 2006, 406).

In den darauffolgenden Jahren und bis zum jetzigen Zeitpunkt wurden viele Definitionen zum Selbst und zum Selbstkonzept vorgenommen. Im alltäglichen Sprachgebrauch wird der Begriff Selbst häufig selbstverständlich genutzt, ohne dabei konkrete psychologische Aspekte zu nennen. Mummendey (2006) weist darauf hin, dass dies in der Alltagssprache eventuell hilfreich sein kann, um populärpsychologisches Denken auszudrücken; allerdings ist die Struktur des Selbst dynamisch und nicht zu substantialisieren, sodass konkrete „Unterkategorien“ (20) zum Selbst sinnvoll sind. Konkretere Definitionen werden deshalb von zahlreichen Forschenden vorgenommen und durch Testverfahren untersucht.

Shavelson et al. (1976) bezeichnen das Selbstkonzept als "a person's perception of himself" (411) und beschreiben weiterhin, dass diese Wahrnehmung durch Erfahrungen mit dem Umfeld geformt werden und unter dem Einfluss von Bestärkung durch das Umfeld und signifikante Bezugspersonen stehen (ebd.).

In Anlehnung an Filipp (1979) lässt sich nach Amelang et al. (2006) das Selbstkonzept als

die Gesamtheit des vergleichsweise zeitstabilen Wissens über die eigene Person verstehen, also das selbstbezogene Wissenssystem der Person. Dieses Wissenssystem enthält eine Vielzahl deskriptiver Elemente, die das faktische Wissen über die eigene Person repräsentieren (405).

Krapp (1997) beschreibt das Selbstkonzept als „eine interne, kognitive Repräsentation des Wissens über sich selbst und die darin eingeschlossenen Überzeugungen“ (Krapp 1997, 326 zit. nach Engel 2014, 16). Auch Möller und Trautwein (2009) nutzen diesen Ausdruck und

fügen hinzu, dass kognitiv an dieser Stelle Vorstellungen, Einschätzungen und Bewertungen der eigenen Person meint (189).

Insgesamt lässt sich resümieren, dass das Selbstkonzept kein Bild der Realität abbildet (Hasscher/Neuenschwander 2011, 208). Alle aufgeführten Definitionen drücken aus, dass das Selbstkonzept eine generalisierte Wahrnehmung bzw. ein generalisiertes Wissen über die eigene Person ist und Mummendey (2006) fasst es treffend als „Gesamtheit aller Selbstbeurteilungen“ (38) zusammen. Empirisch überprüfbarer wird das Konstrukt allerdings durch diese Definitionen noch nicht; erst Strukturannahmen und konkrete Modelle ermöglichen dies; dazu wird im folgenden Abschnitt ein Überblick gegeben.

4.2 Strukturannahmen und Modelle zu Selbstkonzepten

Lange Zeit waren sich Forschende nicht einig darüber, ob das Selbstkonzept als unidimensionales oder mehrdimensionales Modell verstanden werden muss. Es wurde zwar von allen als ein Konzept verstanden, welches viele einzelne Selbstkognitionen beinhaltet, doch Coopersmith (1967) war von der Eindimensionalität überzeugt und argumentierte, dass die Teilaspekte des Selbstkonzepts so hoch miteinander korrelieren, dass das Selbstkonzept einen Generalfaktor darstellt (Amelang et al. 2006, 407). Diesem sind gleichwertige Einzelaspekte untergeordnet, die in der Gesamtheit den Generalfaktor ausmachen; wie z. B. das Selbstkonzept akademischer Fähigkeiten oder das Selbstkonzept sozialer Fähigkeiten (Engel 2014, 22f.). Shavelson et al. (1976) vertraten hingegen die Annahme, dass das Selbstkonzept mehrdimensional ist und traten Coopersmith entgegen: „Um die jeweils eigene Position zu stärken und die des Konkurrenten zu schwächen, wurden Korrelationsanalysen, exploratorische Faktorenanalysen und später konfirmatorische Faktorenanalysen zu verschiedenen Selbstkonzeptinventaren durchgeführt“ (Amelang et al. 2006, 407).

An dieser Stelle bestehen bei der Entwicklung des Strukturverständnisses des Selbstkonzepts Parallelen zur Intelligenzforschung. In beiden Auseinandersetzungen zu den Konstrukten konnten die Forschenden schließlich belegen, dass beide Konzepte durch Multidimensionalität gekennzeichnet sind (ebd. und Marsh/Shavelson 1985, 108). Insbesondere zeigten dies verschiedene Studien von Shavelson und Mitforschenden (Marsh/Shavelson 1985 und Byrne/Shavelson 1996). Die multidimensionale Struktur des Konstrukts wird mittlerweile allgemein vertreten (Möller/Trautwein 2009, 187); eine differenzierte Auseinandersetzung diesbezüglich wird von Byrne und Shavelson (1996, 599ff.) vorgenommen.

Das dem zu Grunde liegende Modell von Shavelson et al. (1976) wird auch heute noch als das bedeutendste Modell der Selbstkonzeptforschung anerkannt (Lohaus/Vierhaus/Maass 2011, 168); nicht zuletzt, weil es empirisch überprüfbar ist (Engel 2014, 23). Das Modell zeigt, dass das Individuum in unterschiedlichen Lebensbereichen Erfahrungen macht und sich selbst in verschiedenen Situationen erlebt. Diese lassen sich bereichsspezifischen Selbstkonzepten zuordnen, welche die Autoren auf der nächsthöheren Ebene den Kategorien akademisches und nichtakademisches Selbstkonzept zuordnen. Die Summe dieser ergibt dann das globale Selbstkonzept. Abbildung 5 zeigt dieses psychologisch-pädagogische Konstrukt.

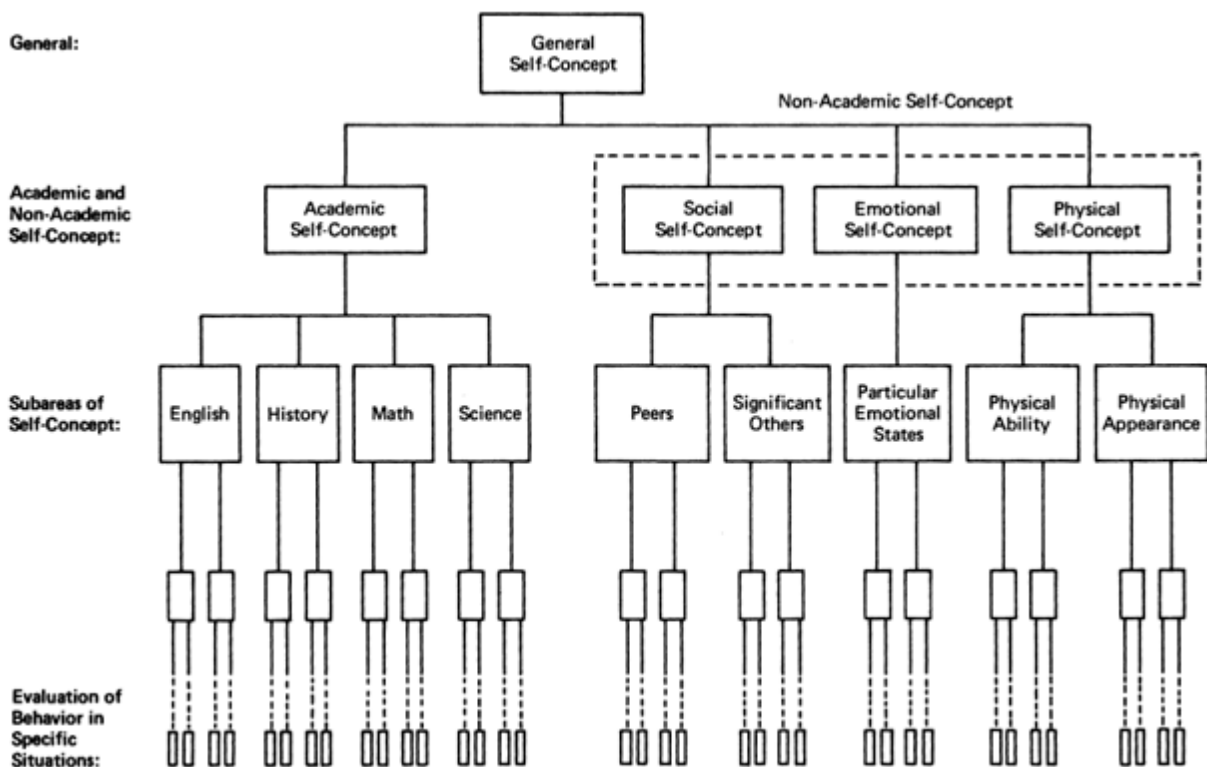


Abbildung 5: Modell des Selbstkonzepts (Shavelson et al. 1976, 413)

Die Autoren beschreiben das Selbstkonzept als “organized, multifaceted, hierarchical, stable, developmental, evaluative, differentiable“ (Shavelson et al. 1976, 411) und führen diese Begriffe, wie im Folgenden zusammengefasst, aus (411f.):

1. organisiert bzw. strukturiert: Das Selbstkonzept ist organisiert bzw. strukturiert, denn das Individuum ordnet Informationen selbsterstellten Kategorien zu (412).

2. multidimensional: Das Selbstkonzept ist gekennzeichnet durch Multidimensionalität, d. h. es umfasst mehrere Facetten, die das Individuum als Selbst wahrnimmt (ebd.).

3. hierarchisch: Steht an der Spitze des Modells das globale Selbstkonzept, so lässt sich dieses auf der zweiten Ebene in akademisches und nicht akademisches Selbstkonzept unterteilen und diese beiden Dimensionen beinhalten wiederum weitere bereichsspezifische Selbstkonzeptanteile (ebd.).

4. stabil: Betrachtet man das Modell 'bottom-up', so wird es von Ebene zu Ebene stabiler. Wird beispielsweise auf der untersten Ebene eine selbstbezogene Erfahrung gemacht, führt dies selten dazu, das Selbstkonzept auf der nächsthöheren Ebene zu verändern. Veränderungen auf dieser Ebene müssten mehrere gravierende Erfahrungen vorangehen (ebd.).

5. entwicklungsabhängig: Das Selbstkonzept wird im Laufe der Entwicklung des Individuums ausdifferenzierter. Haben im Kindesalter Erfahrungen noch Einfluss auf verschiedene bzw. mehrere Bereiche des Selbstkonzepts, so können diese im Erwachsenenalter eher einen Einfluss auf eine spezifische Facette haben und selbstbezogene Erfahrungen besser eingeordnet werden (414).

6. wertend: Das Selbstkonzept wird in den verschiedenen Bereichen durch das Individuum bewertet. Erfahrungen und Vergleiche (z. B. mit Peers) führen zu Bewertungen (ebd.).

7. differenzierbar: Das Selbstkonzept ist unterscheidbar von anderen Variablen, die aber in Bezug zu einer Erfahrung oder selbstbezogenen Information stehen (z. B. das soziale Selbstkonzept und das Interesse am Leben anderer Menschen) (415).

Durch empirische Überprüfungen wurde das Modell in weiteren Forschungsarbeiten im Detail etwas modifiziert, da überwiegend im akademischen Selbstkonzept eine Differenzierung notwendig war (Lohaus/Vierhaus/Maass 2011, 168). Nichtsdestotrotz gilt es als grundlegend für die Selbstkonzeptforschung, auch wenn sich in der Literatur jüngere mehrdimensionale Modelle finden lassen, wie z. B. horizontale Selbstkonzeptmodelle, die vor allem die zeitliche Stabilität des Selbstkonzepts erfassen (Amelang et al. 2006, 408) oder auch Rope-Modelle, die das Selbstkonzept besonders prozessorientiert betrachten (Engel 2014, 26f.).

Ist die Konstellation des Selbstkonzepts durch das Modell von Shavelson et al. (1976) klarer geworden, so wird durch das Modell allerdings nicht deutlich, wodurch das Selbstkonzept aufgebaut wird sowie woher das Individuum Informationen für das Selbstkonzept bezieht. Dazu bietet Filipp (1979) ein elementares Modell. Sie geht davon aus, dass „Wissen ein Produkt der Erfahrung, also ein Resultat menschlicher Informationsverarbeitung“ (Filipp 1979, 130) ist. Dies beinhaltet, dass der Mensch „als aktiver Konstrukteur seines Wissens zu be-

trachten ist“ (ebd., 131). Deshalb beschreibt Filipp es als fundamental, die Quellen des selbstbezogenen Wissens zu betrachten (ebd.). Diese werden mit einer Beschreibung in der Tabelle 2 zusammengefasst.

Quelle des selbstbezogenen Wissens	Beschreibung
direkte Prädikatenzuweisung durch andere Personen	Durch direkte Interaktionen mit anderen Personen kann das Individuum eine formulierte Evaluation über sich selbst erfahren und nimmt diese in das Selbstkonzept auf (Filipp 1979, 132f.).
indirekte Prädikatenzuweisung	Durch die indirekte Prädikatenzuweisung erfährt das Individuum durch eigene Interpretationen Eigenschaftszuweisungen aus dem beobachteten Verhalten und aus Aussagen von Interaktionspartnern (ebd., 134f.).
komparative Prädikaten-Selbstzuweisung	Im Zuge der komparativen Prädikaten-Selbstzuweisung zieht das Individuum selbstbezogene Informationen aus dem Vergleich mit anderen Personen aus der sozialen Bezugsgruppe (ebd., 135f.).
reflexive Prädikaten-Selbstzuweisung	Mittels einer reflexiven Prädikaten-Selbstzuweisung zieht das Individuum Rückschlüsse aus der Selbstbeobachtung des eigenen Verhaltens. Gelingt es, diese Fähigkeit einzusetzen, dann wird die Person immer unabhängiger von direkten oder indirekten Prädikatenzuweisungen durch andere Personen (ebd., 136ff.).
ideationale Prädikaten-Selbstzuweisung	Ideationale Prädikaten-Selbstzuweisung bedeutet, dass das Individuum Rückschlüsse aus Nachdenken über vergangenes oder zukünftiges Verhalten zieht und dieses nutzen kann, um selbstbezogene Informationen zu generieren (ebd., 138f.).

Tabelle 2: Quelle des selbstbezogenen Wissens

Das Modell von Shavelson et al. (1976) und das Konzept der Wissensgewinnung für Informationen zur Entwicklung des Selbstkonzepts nach Filipp (1979) bilden in der aktuellen Forschung zum Selbstkonzept die Grundlage und sollen auch in dieser Forschungsarbeit die theoretischen Überlegungen für den empirischen Teil sein.

4.3 Entwicklung von Selbstkonzepten im Kindes- und Jugendalter

Für junge Menschen ist häufig das äußere Erscheinungsbild eine grundlegende Norm, während ältere Menschen sich eher Normen bzgl. ihrer Gesundheit setzen (Mummendey 2006, 90). Junge Menschen orientieren sich bei der Entwicklung eher an Vergleichen mit anderen Personen; ältere Menschen eher mit dem früheren Selbst. Dies zeigt einerseits, dass Unterschiede im selbstbezogenen Wissen altersabhängig sind und auch zu gewissen altersabhängigen Entwicklungsaufgaben führen können, es verdeutlicht aber auch, dass sich das Selbstkonzept im Laufe der Lebensspanne entwickelt (ebd., 88).

Die Selbstkonzeptentwicklung beginnt schon im Säuglings- und Kleinkindalter und gründet darin, dass das Kind sich selbst als 'I' und 'Me' (nach James) wahrnimmt. Das Kind nimmt kognitiv wahr, was es als handelndes Subjekt bewirkt und sammelt objektives Wissen über sich selbst (Engel 2014, 28). Stern (1992) fasst die Entwicklung des Selbstkonzepts im Kindesalter in fünf Phasen zusammen, die von Engel (2014, 31) in einer Übersicht zusammengefasst werden. Diese Darstellung soll im Folgenden knapp skizziert werden.

In den ersten Lebensmonaten erkennt der Säugling sich als Selbst durch sensorische Erlebnisse (nach Stern (1992) „auftauchendes Selbst“), sodass sich ab dem dritten bis zum neunten Lebensmonat das Kern-Selbst bildet. Durch diese beiden Phasen lernt der Säugling sich selbst von Bezugspersonen zu unterscheiden, sich als Urheber von Handlungen wahrzunehmen und Gefühle zu erkennen. Trotz entwicklungsbedingter Veränderungen erkennt der Säugling sich als Selbst.

Vom achten bis zum 18 Monat entwickelt sich das subjektive Selbst. In dieser Zeitspanne lernt das Kind u. a. sich als selbstwirksam kennen, seine Aufmerksamkeit zu fokussieren und Imitationen vorzunehmen.

Im Alter von eineinhalb Jahren bis etwa drei Jahren entsteht das verbale Selbst, das erste Selbstkategorisierungen ermöglicht (z. B. Geschlecht) und ein Selbsterkennen auf Abbildungen oder im Spiegel. Dies zeigten zahlreiche Experimente (z. B. Lohaus/Vierhaus/Maass 2011, 164). Mehr und mehr wird die Sprache relevant, sodass Gansen (2011) sogar betont: „die sprachliche Entwicklung erst biete dem Kind damit auch die Möglichkeit der Selbstreflexivität als Grundlage des Selbstkonzepts“ (215). Engel (2014) fasst weiterhin zusammen, dass sich ab dem dritten bis zum fünften Lebensjahr das „narrative Selbst“ (31) in der ersten Entwicklungsphase befindet. Das Kind stellt sich erstmals durch konkret beobachtbare Merk-

male selbst dar. Zu dieser Zeit beginnt das Kind Personalpronomina zu benutzen (Lohaus/Vierhaus/Maass 2011, 171). In der nächsten Phase, im Alter von fünf bis acht Jahren, lernt das Kind, verschiedene Merkmale des Selbst miteinander in Beziehung zu setzen. Schließlich in der letzten Phase der Entwicklung des narrativen Selbst lernt das Kind widersprüchliche Merkmale in das Selbstkonzept aufzunehmen, beginnt seine Selbstkonzepte zunehmend zu differenzieren und nutzt soziale Vergleiche als Basis für das eigene Selbstkonzept.

Eine Veränderung des Selbstkonzepts lässt sich vor allem durch die Inhalte erkennen, die im Laufe der Entwicklung Bestandteil des Selbstkonzepts sind. Wie in Abschnitt 2.1 dargelegt, sind im Jugendalter viele Veränderungen auf physischer und psychischer Ebene zu verarbeiten, sodass die Selbstkonzeptentwicklung hinsichtlich der Fragestellung 'Wer bin ich?' in erster Linie identitätsstiftend und damit als zentrale Aufgabe in der Entwicklung von Jugendlichen betrachtet wird (Möble 2013, 21). Jugendliche gelangen durch die ideationale Prädikaten-Selbstzuweisung (Filipp 1979, 138f.) an neue selbstbezogene Informationen, die sie durch Reflexionen ermitteln. Annahmen über Merkmale der eigenen Person entwickeln sich im Laufe der Sozialisation durch kognitive und soziale Erfahrungen (König 2006, 76). Entscheidend dabei sind Bezugspersonen, wie die Familie und Peers. Vor allem das soziale Selbstkonzept wird stark durch Bezugspersonen geprägt (Hascher/Neuenschwander 2011, 209). Dazu lassen sich in der Literatur zahlreiche Theorien, wie z. B. die Theorie sozialer Vergleichsprozesse von Festinger (König 2006, 77) oder Theorien über Bezugsgruppeneffekte (ebd. 82) finden. Jerusalem fasst treffend zusammen: „Aus sozialpsychologischer bzw. bezugsgruppentheoretischer Sicht wird die Einschätzung der eigenen Person als mehr oder weniger kompetent vor allem durch soziale Vergleichsprozesse mit relevanten Bezugspersonen beurteilt“ (Jerusalem 1993, 6).

Im frühen Jugendalter entwickelt sich das Selbstkonzept hinsichtlich des Geschlechts; unterschiedliche Normen, beispielsweise Attraktivitätsnormen, sportliche Kompetenz, körperliche Fitness und physische Kraft, führen bei weiblichen und männlichen Jugendlichen zu unterschiedlichen Selbstwahrnehmungen (ebd., 101 und Lohaus/Vierhaus/Maass 2011, 174). Haben Jugendliche zu Beginn der Jugendzeit noch Schwierigkeiten, gegensätzliche Persönlichkeitseigenschaften miteinander in einem Konzept in Einklang zu bringen (Lohaus/Vierhaus/Maass 2011, 174), so gelingt es im mittleren Jugendalter, abstraktes Denken zu verbessern und damit auch Theorien über die eigene Person und Selbstkonzeptualisierungen ausgefeilter zu durchdenken (Mummendey 2006, 102). Harter nutzt hier den Vergleich mit einem Kaleidoskop: Unterschiedliche Selbstkonzepte differieren so stark, dass Jugendliche

sich nicht als stabil wahrnehmen sondern durch Einflüsse von außen stets ein neues Bild zeigen. Dies kann eine Verminderung des Selbstwertes zur Folge haben, denn das reale Selbst und das ideale Selbst scheinen nicht miteinander vereinbar (Mößle 2013, 25). Zunehmend werden schulische und berufliche Selbstkonzepte wichtiger (ebd., 101). Im mittleren Jugendalter nehmen dann auch konkrete Selbstbeschreibungen zu und Vergleiche mit anderen häufen sich (Mummendey 2006, 102). Es entwickelt sich die Fähigkeit zur Rollenübernahme sowie die Differenzierung von unterschiedlichen Rollen in verschiedenen Kontexten (Lohaus/Vierhaus/Maass 2011, 174) und perspektivisches Denken, wie sich aus der Sicht Dritter zu betrachten, wird möglich (Mummendey 2006, 102). Je älter Jugendliche werden, desto differenzierter werden die Selbstkonzepte (Möller/Trautwein 2009, 187).

Im Späten Jugendalter wird die Suche nach dem idealen Selbst wichtiger und damit auch die Ausbildung zukunftsbezogener Selbstkonzepte (ebd.). Die wichtigste Entwicklung in dieser Phase ist, dass die Integration unterschiedlicher Persönlichkeitseigenschaften in das globale Selbstkonzept möglich wird (Mößle 2013, 26). Mehr und mehr nehmen soziale Vergleiche ab und es geht eher um grundlegende Werte, Meinungen, Auffassungen und ethische Fragen (Mummendey 2006, 103). Bewertungsstandards werden zunehmend selbst generiert und nicht von anderen abhängig gemacht, wodurch der Selbstwert der meisten Jugendlichen in dieser Phase wieder ansteigt. Damit wird das Selbstkonzept konsistenter; dennoch sind Umwelteinflüsse durch Bezugspersonen immer noch wichtig (Mößle 2013, 27).

Insgesamt ist die Selbstkonzeptentwicklung im Jugendalter entscheidend für die zukünftige Entwicklung: Es wird viel ausprobiert, viele Herausforderungen entwicklungspsychologischer Art werden überwunden, bisher stabile Werte und Normen werden überdacht und im besten Fall gelingt die Festigung des Selbstkonzepts durch die Loslösung von Erziehungsberechtigten (Mummendey 2006, 104). Wurde die Entwicklung des Selbstkonzepts lange Zeit als mit dem Jugendalter abgeschlossene Phase betrachtet, so wird mittlerweile davon ausgegangen, dass die Entwicklung eine lebenslange ist. Das Jugendalter wird dennoch als entscheidende Entwicklungsphase betrachtet (ebd., 88).

4.4 Selbstkonzept als persönliche Ressource

Die Ressourcenorientierung der Rehabilitationswissenschaften fußt in der Idee der unterschiedlichen Arten von Ressourcen, die einem Individuum zur Verfügung stehen. Insbesondere in der Persönlichkeitspsychologie lassen sich empirische Untersuchungen von Ressourcen finden (socialnet GmbH 2016, o. S.). Neben den bereits in Abschnitt 3.5 vorgestellten

sozialen Ressourcen, die z. B. durch Freundschaften entstehen, besitzt jedes Individuum persönliche Ressourcen, also personenbezogene Merkmale (Petermann/Schmidt 2006, 120), auch wenn diese evtl. nicht bewusst von dem Individuum wahrgenommen werden (Hofer 2016, 480).

Persönliche Ressourcen sind wichtige Determinanten einer lebenslangen positiven Entwicklung (Jopp/Leipold 2004, 355); sie umfassen

lebensgeschichtlich gewachsene, persönlichkeitsgebundene Selbstwahrnehmungen, werthafte Überzeugungen, emotionale Bewältigungsstile und Handlungskompetenzen, die der Einzelne in der Auseinandersetzung mit kritischen Lebensereignissen zu nutzen vermag und die ihm ein Schutzschild gegen drohende Verletzungen sind (socialnet GmbH 2016, o. S.).

Zu diesen Merkmalen zählen beispielsweise kognitive Fähigkeiten, wahrgenommene Kompetenzen und Fertigkeiten zur Selbstkontrolle (Petermann/Schmidt 2006, 120). Auch das Selbstkonzept wird als persönliche Ressource verstanden (Jerusalem/Klein-Heßling/Mittag 2003, 250).

Besonders in kritischen Lebensabschnitten, wie die Pubertät, können sich persönliche Ressourcen als entscheidend für das psychische Wohlbefinden eines Individuums herausstellen. Der Rückhalt, der in großen psychosozialen Herausforderungen erforderlich ist, kann durch persönliche Ressourcen geboten werden (socialnet GmbH 2016, o. S.). Aus diesem Grund werden persönliche Ressourcen in der Literatur auch als Resilienzfaktoren bezeichnet und als Fähigkeiten verstanden, die dazu beitragen, dass ein Individuum trotz widriger Umstände dazu in der Lage ist, Herausforderungen zu bewältigen (Hofer 2016, 81). Mehr noch können schwierige Lebensereignisse dazu beitragen, persönliche Ressourcen weiterzuentwickeln (ebd. 478), aber auch durch gezieltes Training können persönliche Ressourcen gefördert werden und die Resilienz einer Person stärken (Pauls/Schlett/Soucek, Ziegler/Frank 2016, 106). In dieser Arbeit wird das Selbstkonzept als persönliche Ressource näher betrachtet.

4.5 Forschungsansätze und -instrumente etc.

Der theoretische Hintergrund zeigt bisher, dass das Selbstwissen, welches die Entwicklung des Selbstkonzepts ausmacht, Wissen über Tatsachen, Schlussfolgerungen und Bewertungen unterschiedlicher Lebensbereiche und Verhaltensweisen umfasst. Die Vielzahl an Messinstrumenten, die sich in der Literatur zur Messung des Selbstkonzepts finden lassen, macht deutlich, dass die Messung des Selbstkonzepts aufgrund des psychologisch-pädagogischen

Konstrukts schwierig ist (Amelang et al. 2006, 407). Zahlreiche Instrumente wurden für Forschungszwecke erstellt, allerdings weniger zur Einzeldiagnostik (Möller/Trautwein 2009, 190). Zunächst sollen einige Schwierigkeiten bei der Erforschung von Selbstkonzepten dargestellt werden, anschließend werden Methoden der Selbstkonzeptmessung erläutert, um schließlich konkrete Beispiele zu nennen.

4.5.1 Schwierigkeiten bei der Erforschung von Selbstkonzepten

Der wissenschaftliche Wert eines Instrumentes wird an der Einhaltung der Gütekriterien erkennbar. Vor allem methodische Gütekriterien lassen sich mehr oder weniger nur durch standardisierte empirische Testverfahren überprüfen; deshalb lassen sich in der Literatur weniger qualitative Verfahren wie beispielsweise Interviews zur Selbstkonzeptmessung finden, aber umso mehr quantitative Messinstrumente (Mummendey 2006, 213). Für die Messung von Persönlichkeitseigenschaften, wie das Selbstkonzept, sollten die klassischen Gütekriterien Objektivität, Reliabilität und Validität eingehalten werden (ebd., 214). Konkret bedeutet dies für das Kriterium der Objektivität, dass das Selbstkonzept zwar ein sehr subjektives Konstrukt ist, das Instrument es aber möglich machen muss, dass unterschiedliche Forschende bei der Auswertung der erhobenen Daten zu demselben Ergebnis kommen (ebd.).

Das Gütekriterium der Reliabilität lässt sich bei Instrumenten zur Messung des Selbstkonzepts testtheoretisch einfach ermitteln: Das Gütekriterium verlangt eine Messgenauigkeit und hinterfragt die Konsistenz des Messinstruments. Bei Instrumenten, die Fragebögen oder Ratingskalen nutzen, ist eine Berechnung der Reliabilität durch beispielsweise der Retest-Reliabilität möglich (ebd., 215).

Hinter dem Gütekriterium der Validität verbirgt sich die Frage: Misst das Instrument tatsächlich das Konstrukt, das es messen soll? Dies stellt eine große Schwierigkeit bei der Erstellung eines Messinstruments zum Selbstkonzept dar; zumindest wenn es um die Kriteriumsvalidität geht. Andere Personen können das Selbstkonzept eines Individuums nicht validieren, sodass es nach testtheoretischen Kriterien keine Außenkriterien gibt, um die Kriteriumsvalidität zu bestimmen. Deshalb werden häufig Variablen zur Überprüfung der Validität herangezogen, die hoch mit einem bereichsspezifischen Selbstkonzept korrelieren, um die Gültigkeit zu überprüfen. Wird beispielsweise das schulische Selbstkonzept im Bereich Mathematik betrachtet, müssen schulische Mathematikleistungen positiv korrelieren, um die Validität zu garantieren (ebd., 215f.).

Über die Stärke der Gütekriterien hinaus kann es zu weiteren Schwierigkeiten bei der Messung des Selbstkonzepts kommen. Items in Selbstkonzeptinstrumenten können generell oder

spezifisch verstanden werden und sind deshalb mit Kontextbezug zu betrachten. Also besteht häufig keine Allgemeingültigkeit, sondern es können nur bereichsspezifische Aussagen gemacht werden (ebd., 219). Des Weiteren muss der kulturelle Hintergrund betrachtet werden. Messinstrumente aus dem anglo-amerikanischen Raum lassen sich nicht ohne Betrachtung von kulturspezifischen Gesichtspunkten im deutschsprachigen Raum einsetzen (ebd., 220).

Zahlreiche Fehler bei der Erhebung können mitunter bei Differenzmessungen auftreten, wenn beispielsweise von unterschiedlichen Testzeitpunkten ein Unterschied ermittelt werden soll oder auch die Differenz zwischen dem realen Selbst und dem idealen Selbst berechnet wird und z. B. Regressionseffekte nicht beachtet werden (ebd., 222f.).

Nicht zuletzt ist bei Selbstaussagen auch immer davon auszugehen, dass das Problem der sozialen oder personalen Erwünschtheit besteht und Beschönigungen vorgenommen werden, sodass eine Gewährleistung der Anonymität entscheidend sein kann, um möglichst genaue Daten zu erheben (ebd., 224f.).

4.5.2 Methoden der Selbstkonzeptmessung

Messinstrumente für Selbstkonzepte bestehen häufig aus standardisierten Antworten auf Fragen, die als Stimulus wirken. Selten sind aber auch offene Fragen zu finden. Auf den Stimulus folgt die Reaktion des Teilnehmenden, welche meistens in „*symbolischer*, meist sprachlicher Form“ (ebd., 228 [Herv. v. V.]) erfolgt. Es werden also Selbstberichte erzielt, sodass Instrumente zur Messung des Selbstkonzepts eher reaktiv sind; nur selten werden Aufzeichnungen (z. B. Tagebücher) von Probandinnen und Probanden für Aussagen zum Selbstkonzept genutzt, weil die Anforderungen der Gütekriterien damit wenig ausreichend erfüllt werden (ebd.).

Häufig verwenden Instrumente folgende Methoden, da sie spezifisch und transparent sind und ein- und mehrdimensional messen können (Mummendey 2006, 229ff.):

Adjektivlisten: Zutreffen vs. Nicht-Zutreffen von Adjektiven auf die eigene Person (229f.)

Selbstrating-Verfahren: Einschätzungen ordinaler Art auf numerischen oder grafischen Skalen, häufig wird die Likert-Skalierung verwendet (232f.)

Sortierverfahren: finden eher in der Arbeit mit Kindern Verwendung, Spezialfall des Selbstrating-Verfahrens, Kärtchen mit Items werden Kästchen mit Einschätzungen zugeordnet (230f.)

Repertory-Grid-Technik: individuell generierbare Skalen können mit Hilfe einer Matrix, welche Bezugspersonen auf der einen Achse und Konstrukte auf der zweiten Achse darstellt, erstellt werden, dabei müssen die Probandinnen und Probanden Aussagen über Bezugspersonen und sich selbst treffen (235f.)

Fragebogen-Methode: häufig werden Selbstaussagen zum Selbstkonzept in Fragebögen vorgenommen, die die unterschiedlichen bereits genannten Methoden aufgreifen (237ff.) Möller und Trautwein (2009) unterstreichen, dass dies die am häufigsten verwendete Methode in der Selbstkonzeptforschung ist (190).

4.5.3 Beispiele für Instrumente zur Erfassung des Selbstkonzepts

Da die Erforschung des Selbstkonzepts schon weit über 50 Jahre praktiziert wird, gibt es zahlreiche Instrumente zur Erfassung des Selbstkonzepts. Dabei lassen sich sowohl globale als auch spezifische Instrumente finden. Auch umfassende Verzeichnisse wurden erstellt (z. B. Byrne 1996). Im Folgenden soll keine explizite Vorstellung einiger Instrumente erfolgen. Es sollen lediglich in der Literatur häufig genannte Instrumente, die auch in der Praxis Anwendung finden, genannt werden. Da die Kulturabhängigkeit bei der Erfassung des Selbstkonzeptes wichtig ist, sollen auch nur Messinstrumente aus dem deutschsprachigen Raum aufgeführt werden. Bei der Recherche wurde der Katalog der Testothek der Fakultät Rehabilitationswissenschaften der TU Dortmund, die Datenbank Psyndex und die Ausführungen von Engel (2014) genutzt.

Wie der theoretische Hintergrund zeigt, ist die Entwicklung des Selbstkonzepts altersabhängig. Für Kinder im Vorschulalter besteht ein Mangel an empirisch überprüften Instrumenten im deutschsprachigen Raum (Engel 2014, 38). Es bestehen zwar einige Inventare, besonders zu nennen seien da das Frankfurter Kinder Selbstkonzept Inventar von Deusinger (2002) und das Selbstkonzept Inventar für Kinder im Vorschul- und Grundschulalter von Eggert, Reichenbach und Bode (2010). Es ist zu berücksichtigen, dass jeweils noch keine psychometrischen Überprüfungen des Gesamtinventars vorliegen bzw. keine Testgütekriterien angegeben sind, sodass beide Verfahren noch nicht dem wissenschaftlichen Standard genügen (Engel 2014, 38). Allerdings finden einige Verfahren aus dem englischsprachigen Raum bei der Diagnostik im Vorschulalter Anwendung, wie der Joseph Pre-School and Primary Self-Concept Screening Test (Joseph 1979), das Verfahren Pictorial Scale of Perceived Competence and Social Acceptance (Harter/Pike 1984) und Berkeley Puppet Interview (Measelle et al. 1998) (nach Engel 2014, 38).

Für Grundschul Kinder gibt es das Verfahren von Rauer und Schuck (2003/2004) Fragebogen zur Erfassung emotionaler und sozialer Schulerfahrungen von Grundschulkindern, unterteilt für erste und zweite Klasse bzw. dritte und vierte Klasse (Engel 2014, 46). Zudem werden in einigen Studien die deutschsprachigen altersspezifischen Versionen des Self-Description Questionnaire (Marsh 1990) verwendet.

Weiterhin lassen sich einige bereichsspezifische Instrumente, vor allem im Kontext Schule finden. Das Differentielle Schulisches Selbstkonzept-Gitter (Rost/Sparfeldt/Schilling 2007) ist speziell für Schülerinnen und Schüler der 7. bis 10. Klasse (Gymnasium/Realschule); die Skalen zur Erfassung des schulischen Selbstkonzeptes können das Selbstkonzept von Schülerinnen und Schüler der 3. bis 10. Klasse messen (Schöne/Dickhäuser/Spinath & Stiensmeier-Pelster 2012).

Für Jugendliche und Erwachsene sind im deutschsprachigen Raum zwei Instrumente geläufig. Das Selbstkonzept-Inventar von Georgi und Beckmann (2004) ist für Personen ab ca. 18 Jahren zur Erfassung des Selbstkonzepts geeignet. Für Personen ab 13 Jahren eignen sich Die Frankfurter Selbstkonzeptskalen von Deusinger (1986), welche in dieser Forschungsarbeit zum Einsatz kommen und in Abschnitt 9.1.1 näher erläutert werden.

FORSCHUNGSINTERESSE

5. Forschungsfrage

Freundschaft wird in der Literatur als ein vielseitiges und vielschichtiges soziales Phänomen beschrieben, dessen Definition und Ausgestaltung den Subjekten selbst obliegt, sodass eine allgemeingültige Beschreibung der Sozialbeziehung nicht zu finden ist. Insbesondere in der Jugend nehmen Freundschaftsbeziehungen einen bedeutsamen Raum ein; so zählt die Lösung von wichtigen Bezugspersonen, meist den Eltern und die Hinwendung zu Gleichaltrigen, zu einer jugendlichen Entwicklungsaufgabe. Des Weiteren wird unter dem Schlagwort Mediatisierung der Freundschaft der Einfluss des medialen Wandels auf die Freundschaft diskutiert (siehe Kapitel 2 und 3).

Insbesondere in der Adoleszenz erfährt der Mensch viele Herausforderungen. Er ist dazu aufgefordert sich mehr und mehr zu einem unabhängigen und selbständigen Subjekt hin zu entwickeln; sowohl äußerlich (beispielsweise durch finanzielle Unabhängigkeit und räumliche Trennung zu den Bezugspersonen) als auch innerlich (z. B. mittels der Übernahme einer Rolle in der Gesellschaft sowie der Entwicklung eines eigenen Werte- und Normensystems). Dabei erhält das Wohlbefinden und die Bewertung der eigenen Person wesentliche Bedeutung (siehe Kapitel 4).

Das Erkenntnisinteresse, welches dieser Arbeit zu Grunde liegt, besteht deshalb zum einen in der Darstellung der jugendlichen Freundschaftsbeziehungen. Mittels einer induktiven Herangehensweise sollen anhand einer Typologie Gemeinsamkeiten und Unterschiede bzgl. der Mediatisierung der Freundschaft, der Wertvorstellungen in Freundschaftsbeziehungen und Aspekte der Freundschaftspflege deutlich werden. Ziel dieser Arbeit ist zum anderen die Analyse der Bedeutung von adoleszenten Freundschaftsbeziehungen für das jugendliche Selbstkonzept.

Diesen Zielen wird folgende Forschungsfrage vorangestellt:

„Wie gestalten sich Freundschaftsbeziehungen Jugendlicher in Zeiten sozialer Onlinenetze und welche Bedeutung hat die Gestaltung von Freundschaftsbeziehungen für das Selbstkonzept Jugendlicher?“

6. Hypothesen

Die Beantwortung der ersten Teilfrage erfolgt induktiv. Zur Beantwortung der zweiten Teilfrage werden nachstehende Hypothesen untersucht.

Hypothese 1a: ‚Jugendliche verschiedenen Alters unterscheiden sich in ihrem Selbstkonzept.‘

Lohaus und Vierhaus/Maas (2011,174) und Mummendey (2006, 101) zeigen, dass Heranwachsende unterschiedlichen Alters differierende Entwicklungsschritte im Selbstkonzept durchlaufen. Im Laufe der Entwicklung können sie ein immer komplexer werdendes Selbstkonzept in einem vereinen und der Umwelteinfluss auf den eigenen Selbstwert wird immer geringer, d. h. der Vergleich mit Anderen hat immer weniger Bedeutung für die Bewertung der eigenen Person. Außerdem hat Mößle (2013) herausgearbeitet, dass Adoleszente mit zunehmendem Alter ein positiveres Bild über sich erlangen, sodass der Selbstwert im Verlauf der Jugendphase wieder ansteigt (27). Aus diesem Grund soll in dieser Arbeit die Hypothese 1b ‚Ältere Jugendliche haben ein positiveres Bild des eigenen Selbstwerts als jüngere Jugendliche‘, untersucht werden.

Lohaus und Vierhaus (2013) zeigen, dass das Selbstkonzept vom Geschlecht der jungen Menschen abhängt (180), sodass in dieser Arbeit Hypothese 2: ‚Weibliche und männliche Jugendliche unterscheiden sich in ihrem Selbstkonzept‘ untersucht wird.

Zur vielseitigen Betrachtung jugendlicher Selbstkonzepte soll außerdem Hypothese 3 ‚Jugendliche verschiedener Schulformen unterscheiden sich in ihrem Selbstkonzept‘ analysiert werden.

Schließlich wird angenommen, dass Jugendliche eines Freundschaftstyps ein ähnliches Selbstkonzept aufweisen und das in den adoleszenten Selbstkonzepten zwischen den Typen Heterogenität zu finden ist. Somit gilt Hypothese 4 ‚Jugendliche desselben Freundschaftstyp zeigen ein homogenes Selbstkonzept‘.

METHODIK

7. Methodisches Vorgehen

Zur Beantwortung der Forschungsfrage soll eine zweiteilige Erhebung durchgeführt werden. Häufig werden in der Sozialforschung qualitative und quantitative Forschungsmethoden kombiniert, um zunächst explorativ qualitative Daten zu erheben und mit der Grundlage dann quantitative Verfahren durchzuführen. Dabei werden oftmals Typologien aus den qualitativ erhobenen Daten erstellt, welche durch eine quantitative Erhebung differenziert betrachtet werden (Brüsemeister 2008, 35). Die Verbindung mehrerer unterschiedlicher Methoden zur Untersuchung eines Phänomens kann die Reliabilität und die Validität der Forschungsergebnisse verbessern (Treumann 2011, 66). Man spricht dabei von Methodentriangulationen oder Mix-methods (Flick 2011, 37).

In dieser Arbeit soll dementsprechend vorgegangen werden: In einem ersten Schritt werden durch eine qualitative Befragung Daten zur Erstellung einer Freundschaftstypologie mit Bezug zu SON erhoben. Anschließend wird, auf der Grundlage der Typologie, ein klassisches Diagnostikinstrument zur Erfassung des Selbstkonzepts durch Aussagen zu spezifischen Freundschaftstypen erweitert, um so eine quantitative Befragung vornehmen zu können. Das Vorgehen wird in den folgenden Abschnitten detailliert erläutert. Die Ausführungen werden prozessorientiert vorgenommen, sodass gemäß der Reihenfolge der Untersuchung, die qualitative Erhebung und anschließend die quantitative Erhebung in ihren Formen beschrieben werden.

8. Qualitative Erhebung

Freundschaft ist ein soziales Phänomen dessen Sinnggebung subjektiver Art ist, sodass mittels der qualitativen Sozialforschung ihre Entstehung und Rekonstruktion erfasst werden kann. Denn diese hat den Anspruch, „Lebenswelten von „innen heraus“ aus der Sicht der handelnden Menschen zu beschreiben. Damit will sie zu einem besseren Verständnis sozialer Wirklichkeit(en) beitragen und auf Abläufe, Deutungsmuster und Strukturmerkmale aufmerksam machen“ (Flick/Steinke/von Kardoff 2013, 14). Die in der Fragestellung die Freundschaft tangierenden medialen Aspekte eignen sich ebenfalls mittels der qualitativen Sozialforschung analysiert zu werden, da sie das Nutzungsverhalten, die Motive der Mediennutzung sowie ihre Bedeutung für den Alltag und die jugendliche Lebenswelt betreffen (Mikos/Wegener 2005, 10ff.). Aus diesem Grund wird in dieser Arbeit unter anderem eine qualitative Forschungsmethode angewandt, indem eine Orientierung am Subjekt mit großer Offenheit stattfindet und somit die Differenziertheit des sozialen Phänomens Freundschaft sowie der einzelnen Individuen Berücksichtigung findet (Mayring 2002, 24f), denn „[g]erade in Zeiten, in denen sich fest gefügte soziale Lebenswelten und -stile auflösen und sich das soziale Leben aus immer mehr und neueren Lebensformen und -weisen zusammensetzt, sind Forschungsstrategien gefragt, die zunächst genaue und dichte Beschreibungen liefern“ (Flick/Steinke/von Kardoff 2013, 17). Des Weiteren beschreibt Lamnek (2010) die qualitative Sozialforschung als ein gut geeignetes und weit verbreitetes Instrument in der Zusammenarbeit mit Jugendlichen (647ff.), dabei muss das Forschungsdesign den Kontext der jugendlichen Lebenswelt berücksichtigen (Paus-Hasebrink 2005, 222ff.). Auch aus diesem Grund, wird in dieser Arbeit auf die qualitative Forschung zurückgegriffen.

Ziel der qualitativen Erhebung ist die Erarbeitung einer Typologie von Freundschaftsbeziehungen in sozialen Medien am Beispiel Jugendlicher einer Gesamtschule in Dortmund. Die Typen werden so konstruiert, dass innerhalb eines Typen Homogenität und zwischen den Typen Heterogenität bzgl. der individuellen Art der Freundschaftsführung und der Nutzung SON besteht (Treumann 2011, 71).

Das methodische Vorgehen ist dergestalt, dass eine schriftliche Befragung von Jugendlichen an einer Gesamtschule in Dortmund durchgeführt wird. Es wird eine Stichprobe angestrebt, die heterogen u. a. in den Leistungsstärken und in ihrem medialen Nutzungsverhalten erscheint. Es sollen zwei neunte Klassen befragt werden, da das Durchschnittsalter das mittlere

Jugendalter abbildet. Die Befragung findet in Form eines schriftlichen Interviews statt, bei dem die Interviewenden anwesend sind, sodass stets auf Nachfragen reagiert werden kann.

Das schriftliche Interview ist in drei Teile gegliedert. Zu Beginn tätigen die Teilnehmenden Angaben zur eigenen Person. In einem nächsten Schritt geben sie Auskunft über die persönliche Nutzung von SON und abschließend beantworten sie Fragen zum Thema Freundschaft. Eine ausführliche Beschreibung des Messinstrumentes erfolgt in Abschnitt 8.1.

Vor der qualitativen Erhebung wird ein Pretest des erstellten Instrumentes durchgeführt, um das Instrument an der gewählten Population testen zu können (Lamnek 2010, 283). Die Auswertung der qualitativen Erhebung erfolgt nach dem sechsstufigen Auswertungsverfahren von Mühlfeld u. a. (1981; zit. nach: Mayer 2013, 48) mit dem Ziel, das Überindividuell-Gemeinsame der schriftlichen Interviews zu identifizieren (Meuser/Nagel 1991, 452).

Die Vorteile dieser Art von qualitativer schriftlicher Befragung ergeben sich für diese Arbeit aus der Tatsache, dass die Jugendlichen möglicherweise weniger sozial erwünschte und somit ehrlichere Antworten geben, da die Schülerinnen und Schüler nicht direkt mit fremden Interviewerinnen konfrontiert sind. Außerdem sind ihre Aussagen ggf. überlegter, da die Interviewten mehr Zeit zur Beantwortung haben (Diekmann 2012, 514). Ein weiterer Vorteil liegt in der erhöhten Anonymität im Vergleich zu einem direkten Interview. Des Weiteren liegt bei dieser Form der qualitativen schriftlichen Befragung eine hohe Ökonomie vor, sodass eine höhere Fallzahl und somit eine größere Anzahl an Daten erreicht werden können, als dies bei einem mündlichen Interview der Fall wäre (ebd.). Indem die Interviewerinnen nicht direkt in die Befragung eingreifen werden Interviewereffekte sowie Fragereiheneffekte vermieden, da die Teilnehmenden die Fragen in beliebiger Reihenfolge beantworten können (ebd., 544).

8.1 Messinstrument: schriftliches Interview

Das qualitative schriftliche Interview besteht aus drei Themenbereichen. Die Angaben zur eigenen Person, Fragen zur Nutzung von SON (A) sowie Fragen zu Freundschaften (B).

Gegründet ist das schriftliche Interview auf einzelnen Auszügen aus verschiedenen bestehenden und erprobten Forschungsinstrumenten. So dient der teilstandardisierte Fragebogen von Dahlheimer (2013) sowie das Interview im Rahmen des deutschen Forschungsprojektes Jugendliche und Web 2.0 unter der Leitung von Prof. Dr. Uwe Hasebrink und Prof. Dr. Ingrid Paus-Hasebrink und das Forschungsinstrument des schweizerischen Projektes Jugendbilder

im Netz; geleitet von Prof. Dr. Klaus Neumann- Braun (entnommen aus Autenrieth/Bänziger/Rhode/Schmidt 2011), als Grundlage für Teil A. Außerdem ist dieser Teil angelehnt an die JIM-Studie 2015. Zusätzlich wird für Teil B auf das Fragenrepertoire von Trost (2013) sowie Hahmann (2013) zurückgegriffen. Insgesamt dient der theoretische Hintergrund als Ausgang für die Fragesammlung.

Insgesamt ist die Befragung wenig bis stark strukturiert und es kann ein Mix aus standardisierten, d. h. geschlossenen Antwortformaten und nicht-standardisierten, gemeint sind offene Fragen, vorgefunden werden. Zudem sind einige Hybridfragen, bei denen eigene Antworten ergänzt werden können, Teil des qualitativen schriftlichen Interviews. Nicht zuletzt sind die Jugendlichen dazu aufgefordert, in einer 'Word Cloud', alle Onlineaktivitäten in sozialen Netzwerken zu markieren, die sie tätigen. Insgesamt besteht Teil A aus acht Fragen und Teil B des schriftlichen Interviews aus 18 Fragen. Die Dauer des Interviews beträgt ca. 40 Minuten. Der Bogen für das schriftliche Interview kann dem Anhang A entnommen werden.

8.2 Beschreibung der Stichprobe

Für die qualitative Erhebung wurden insgesamt 59 schriftliche Interviews an einer Gesamtschule in Dortmund durchgeführt. Dabei wurden zwei neunte Klassen (direkt nach den Sommerferien) während der Schulzeit interviewt.

Es wurden 36 weibliche und 23 männliche Personen befragt. Die meisten dieser Schülerinnen und Schüler waren zu dem Zeitpunkt 14 Jahre alt (49), nur zwei Personen waren 13 und acht weitere Befragte waren 15 Jahre alt. Etwa 8 % der befragten Schülerinnen und Schüler gaben einen Migrationshintergrund an.

9. Quantitative Erhebung

Liegt eine Freundschaftstypologie auf Grundlage der qualitativen Erhebung vor, wird in einem zweiten Schritt eine quantitative Erhebung durchgeführt. Diese hat zum Ziel, Aspekte aus Freundschaftsbeziehungen zu ermitteln, die von Bedeutung für das Selbstkonzept Jugendlicher in Zeiten SON sind. Generell sollen durch quantitative Forschung „Strukturen über überindividuelle Zusammenhänge und Regeln zwischen Begebenheiten aufgedeckt [werden], indem soziale Gegebenheiten über einen Operationalisierungsvorgang messbar gemacht werden“ (Raithel 2008, 12). Spezifische Hypothesen sollen dabei anhand einer großen Datenmenge überprüft werden und Induktionsschlüsse zur Forschungsfrage zulassen.

Das Messinstrument für die quantitative Erhebung setzt sich aus zwei Teilen zusammen. Grundlage bilden die Frankfurter Selbstkonzeptskalen von Deusinger (1986), welche im Abschnitt 9.1.1 beschrieben werden. Diesem ergänzt werden Aussagen, die eine Zuordnung der Befragten zu einem Freundschaftstyp ermöglichen. Dafür werden eigens aus den Ergebnissen der Freundschaftstypologie Items formuliert, die diese Einteilung durch geschlossene Antwortformate ermöglichen. Dafür wird die Multi-Item-Skala nach Kuß (2007, 86) verwendet. Darüber hinaus werden soziodemografische Daten zur allgemeinen Analyse der Stichprobe erfragt. Damit liegt ein vollstandardisierter und stark strukturierter Fragebogen vor (Raithel 2008, 66).

Mit dem Umfragetool LimeSurvey soll im nächsten Schritt ein online vermittelbarer Fragebogen erstellt werden, wodurch eine möglichst hohe Beteiligung an der Umfrage erreicht werden soll. Der Fragebogen soll in SON und via E-Mail an Schulen zur Datensammlung verbreitet werden. Vor allem werden Forenbetreibende von Jugendforen angeschrieben und Gruppen bei Facebook kontaktiert, denen hauptsächlich Jugendliche angehören. Als Anreiz zur Teilnahme werden drei Amazongutscheine im Anschluss an die Befragung verlost. Das Vorgehen dient dazu, eine möglichst heterogene Stichprobe von Jugendlichen zu erreichen. Eine Auswertung dieser Daten erfolgt mit dem Statistikprogramm IBM SPSS.

9.1 Messinstrument: Onlinefragebogen

Moderne quantitative Erhebungsverfahren stellen Onlineumfragen dar. Die Vorteile liegen in ihrer kostengünstigen Umsetzung, der direkten Verfügbarkeit der Daten nach der Beantwortung sowie in der starken Fehlerreduktion, da die Daten nicht übertragen werden müssen.

Außerdem besteht die Möglichkeit der multimedialen Präsenz der Inhalte, sodass die Verständlichkeit komplexer Sachverhalte vereinfacht wird (Pötschke 2009, 77f.). Im Folgenden wird das quantitative Messinstrument in seinen Facetten beschrieben.

9.1.1 Die Frankfurter Selbstkonzeptskalen

Die Frankfurter Selbstkonzeptskalen (FSKN) von Deusinger (1986) umfassen zehn eindimensionale Skalen. Diese erfassen das „System von Einstellungen im Sinne von Attitüden zur eigenen Person“ (Deusinger 1986, 5). Das Gesamtinventar besteht aus 78 Items, mit je sechs ordinalskalierten Stufenantwortmöglichkeiten (‘trifft sehr zu’ bis ‘trifft gar nicht zu’). Zielsetzung der FSKN ist es, eine „vergleichende Beschreibung von Individuen und von Kollektiven im normalgesunden und klinischen Bereich“ (ebd., 10) vornehmen zu können. Mit den Skalen wird das reale Selbstkonzept (siehe Abschnitt 4.1) ermittelt (ebd., 15).

Theoretische Konzeption und Konstruktion der Selbstkonzeptskalen

Den FSKN liegt ein multidimensionales Verständnis zum Konstrukt des Selbstkonzepts zu Grunde. Somit wird das Selbstkonzept „im Plural verstanden“ (ebd., 11); es wird von bereichsspezifischen Aspekten ausgegangen. Konkret wird das Selbstkonzept als „die individuelle Auffassung der Person über alle relevanten Merkmale der eigenen Person“ (ebd.) definiert, welche durch ein persönliches Bezugssystem über Erfahrungen gewonnen wird. Es wird davon ausgegangen, dass Selbstkonzepte vor allem auf kognitiver Ebene kommuniziert, aber durch emotionale Komponenten beeinflusst werden. Durch Interaktionen werden Selbstkonzepte entwickelt. Sind unterschiedliche Selbstkonzepte zunächst nicht miteinander vereinbar, so nimmt eine Interkorrelation mit zunehmendem Alter zu (ebd., 12f.). Generell wird davon ausgegangen, dass ein positives Selbstkonzept mit psychischer Stärke und Ich-Stärke einhergeht. Somit wird angenommen, dass ein positives Selbstkonzept negativ mit Neurotizismus, Ängstlichkeit, Gehemmtheit, Irritierbarkeit und Depressivität korreliert (ebd., 14).

Bei der Konstruktion der Selbstkonzeptskalen wurde a priori ein Itempool I von 285 Items gebildet. Nach der Skalierung der Items wurden diese von zwei unterschiedlichen Beurteilergruppen überprüft und ein Itempool II wurde erstellt. Entsprechend der Methode der „Summierten Bewertungen“ (ebd., 21) wurde eine Untersuchung der Items vorgenommen. Schließlich ergab dies einen Itempool III. Auf der Basis erfolgte die Homogenisierung und Definition der schlussendlichen Skalen, sodass im Anschluss Validierungsuntersuchungen folgten (ebd.). Detailliert lassen sich die einzelnen Schritte im Manual nachlesen (Deusinger 1986, 21-28).

Beschreibung der Skalen

Insgesamt werden durch die Skalen der FSKN vier verschiedene Bereiche des Selbstkonzepts erhoben:

- drei Skalen erfassen Aspekte aus dem Leistungsbereich
- eine Skala erfasst die Selbstwertschätzung
- eine Skala erfasst die Stimmung und Sensibilität
- fünf Skalen erfassen Aspekte des psychosozialen Bereichs

Leistungsbereich

Aspekte, die dem Leistungsbereich zugeordnet werden, werden in den FSKN mit drei Skalen gemessen. Mittels zehn Items der Skala FSAL wird die Leistungsfähigkeit ermittelt. Den Items liegt ein sehr breites Verständnis von Leistung zu Grunde, damit das Diagnostikinstrument von möglichst unterschiedlichen Probandinnen und Probanden genutzt werden kann. Es wird angenommen, dass Selbstkonzepte zur persönlichen Leistungsfähigkeit in unserer Kultur sehr zentral sind und auch andere Selbstkonzepte beeinflussen (ebd., 32f.). Ein positives Selbstkonzept gilt ab einem Summenwert von mindestens 40; ein negatives Selbstkonzept ab einer Summe von 30 oder weniger.

Die Skala FSAP misst durch zehn Items die Fähigkeit der allgemeinen Problembewältigung und geht einerseits auf die Lebenszuversicht und andererseits auf die Lebensangst ein. Konkret handelt es sich um Items, die sowohl danach fragen, wie Probleme oder Schwierigkeiten im Alltag gemeistert werden, wie das Durchhaltevermögen in schwierigen Situationen ist als auch wie die Sichtweise auf die Zukunft ist (ebd., 33). Auch hier liegt ein positives Selbstkonzept vor, wenn ein Summenwert von mindestens 40 erzielt wird und ein negatives, wenn ein Wert von 30 oder geringer zutrifft.

Mittels der Skala FSVE werden Verhaltens- und Entscheidungssicherheit ermittelt. Sechs Items fragen nach Gefühlen der persönlichen Sicherheit oder Unsicherheit im Verhalten und bei der Entscheidungsfindung. Von einem positiven Selbstkonzept auf dieser Skala kann gesprochen werden, wenn ein Summenwert von mindestens 24 oder mehr vorliegt; ein negatives Selbstkonzept besteht bei einem Summenwert von 18 oder weniger.

Insgesamt wird angenommen, dass eine hohe Assoziation der drei Skalen des Leistungsreichs besteht (ebd., 34).

Selbstwertschätzung

Die Skala FSSW misst die allgemeine Selbstwertschätzung mittels zehn Items. Konkret werden durch die Items Aussagen zur Selbstachtung, Zufriedenheit oder Unzufriedenheit mit der eigenen Person, zu Gefühlen von Nützlichkeit sowie zu dem erlebten sozialen Status getroffen. Die Skala „bezeichnet ein relativ zentrales Selbstkonzept in der Gesamtstruktur des individuellen Selbstbildes“ (ebd., 34). In der Einzeldiagnostik kann vor allem diese Skala Hinweise auf eine pathologische Entwicklung der Psyche geben. Ein positives Selbstkonzept wird interpretiert, wenn ein Summenwert von mindestens 40 oder höher vorliegt; ein negatives Selbstkonzept, wenn ein Summenwert von 30 oder weniger ermittelt wird (ebd., 35).

Stimmung und Sensibilität

Die Skala FSEG ermittelt die Kognitionen und Emotionen zur Stimmung und Sensibilität einer Person. Sechs Items messen die Gestimmtheit, den Grad der Sensibilität, die Empfindlichkeit sowie die Verletzbarkeit. Ein positives Selbstkonzept sagt aus, dass die Person eher fröhlich, nicht leicht verletzbar und weniger empfindlich ist; dies liegt vor, wenn ein Summenwert von mindestens 24 oder höher vorliegt. Gegensätzlich dazu wird das negative Selbstkonzept beschrieben; es liegt vor, wenn ein Summenwert von 18 oder weniger besteht (ebd., 35f.)

psychosozialer Bereich

Die Skala FSST erfasst die Standfestigkeit gegenüber Gruppen und bedeutsamen anderen anhand von zwölf Items. Es wird insbesondere nach Auseinandersetzung mit mehreren anderen, auch mit Autoritätspersonen, gefragt. Zudem wird die Fähigkeit, Äußerungen und Durchsetzung eigener Vorstellungen betrachtet. Für ein positives Selbstkonzept muss ein Summenwert von mindestens 48 vorliegen; ein negatives Selbstkonzept wird bestätigt, wenn ein Summenwert von 36 oder geringer besteht (ebd., 36).

Die Skala FSKU ermittelt die Kontakt- und Umgangsfähigkeit der Person mittels sechs Items. Insbesondere wird die Fähigkeit und Sicherheit in einer Kontaktaufnahme mit anderen Personen betrachtet. Ein positives Selbstkonzept auf dieser Skala besteht bei einem Summenwert von mindestens 24 und ein negatives Selbstkonzept bei einem Summenwert von 18 oder geringer (ebd., 37).

Die dritte Skala in diesem Bereich ist die FSWA. Sie ermittelt das Selbstkonzept zur Wertschätzung durch andere. Konkret bedeutet dies, dass mittels sechs Items Aussagen über die wahrgenommene Wertschätzung sowie über das Ansehen und Selbstvertrauen durch andere Personen, hauptsächlich mit Bezug zur Familie, getroffen werden. Von einem positiven

Selbstkonzept auf dieser Skala wird gesprochen, wenn ein Summenwert von mindestens 24 ermittelt wird; ein negatives Selbstkonzept wird interpretiert, wenn ein Summenwert von 18 oder geringer errechnet werden kann (ebd.).

Die Skala FSIA trifft Aussagen über die Irritierbarkeit durch andere anhand von sechs Items. Im Fokus steht der Einfluss anderer auf die eigene Person. Die Skala erfasst, wie ernst andere die Meinung der Person nehmen, die Wichtigkeit bei anderen einen sympathischen Eindruck zu hinterlassen, sich als verschieden von anderen wahrzunehmen und der Umgang mit anderen, die geistig überlegen sind. Auch hier kann von einem positiven Selbstkonzept gesprochen werden, wenn ein Summenwert von mindestens 24 vorliegt und von einem negativen, wenn ein Summenwert von 18 oder geringer besteht (ebd., 37f.).

Die letzte Skala ist die FSGA, sie trifft durch sechs Items Aussagen über Gefühle und Beziehungen zu anderen. Dabei werden sowohl Aspekte zu Vertrauen in andere, Sexualität und Liebe sowie zu Gefühlen der Unterlegenheit als auch Aspekte zu Schwierigkeiten, Fehler einzugestehen betrachtet. Für ein positives Selbstkonzept muss ein Summenwert von mindestens 24 vorliegen; ein negatives Selbstkonzept wird bestätigt, wenn ein Summenwert von 18 oder geringer besteht (ebd., 38f.).

Anwendung und Durchführung

Die FSKN finden bei Jugendlichen ab 13 Jahren und bei Erwachsenen Anwendung. Dabei wird eine schriftliche Befragung durchgeführt; welche sowohl in Gruppen als auch bei Einzelpersonen erfolgen kann. Zu Beginn kann eine Instruktion durch die Testleitung erfolgen, jedoch liegt diese auch in schriftlicher Form vor. Die Bearbeitungsdauer der Gesamtversion nimmt etwa 15 bis 25 Minuten in Anspruch. Jede einzelne Skala kann aber auch unabhängig von den anderen Skalen eingesetzt werden (ebd. 40ff.).

Gütekriterien

Zur Qualität der FSKN sagt aber nicht allein die Konstruktion der Skalen etwas aus, sondern auch die Gütekriterien. Die Reliabilität der FSKN wurde mittels zwei Verfahren gesichert: Eine Konsistenzanalyse durch die Skalenhalbierungs-Reliabilität und Test-Wiederholungsstudien stärken die Zuverlässigkeit des Testverfahrens (ebd., 28f.). Des Weiteren wurden mehrfach Validierungsstudien durchgeführt, um die Gültigkeit der FSKN zu bestätigen (ebd., 57 - 77). Es wird auch auf die Ökonomie des Testverfahrens hingewiesen, da lediglich der Gesamtfragebogen, die Einzelfragebögen und der Auswertungsbogen benötigt werden. Die Dauer der Durchführung für den Gesamtbogen wird auf maximal 25 Minuten geschätzt; zudem kann

eine Gruppendurchführung erfolgen. Die Auswertung nimmt durch die Auswertungsschablone nur wenig Zeit in Anspruch und durch die Interpretation anhand von Summenwerten und Prozenträngen kann ein hohes Maß an Objektivität gewährleistet werden (ebd., 30f.). Nicht zuletzt erfüllen die FSKN auch Ansprüche an Nützlichkeit, denn sie erfassen zehn verschiedene Selbstkonzepte und können somit in „verschiedenen Bereichen der Psychologie und Psychopathologie“ eingesetzt werden (ebd., 31).

Auswertung und Interpretation

Die Auswertung des Selbstkonzepts erfolgt für die einzelnen Skalen oder für alle Skalen mit Hilfe einer Auswertungsschablone. Dabei gibt es zwei Möglichkeiten der Auswertung. Einerseits können Skalenwerte aus allen Items einer Skala berechnet werden, auf die die Testperson mit ‚trifft sehr zu‘ oder ‚trifft zu‘ geantwortet hat. Die entsprechenden Werte können der Auswertungsschablone entnommen werden. Anschließend wird für jede Skala der mittlere Skalenwert ermittelt. Nach der „Methode der gleicherscheinenenden Intervalle nach Thurstone und Chave“ (ebd., 43) lässt sich nun bestimmen, ob die Person ein negatives Selbstkonzept hat (Stufe 1) oder ein positives (Stufe 11) bzw. ob eine Tendenz in eine der beiden Richtungen vorliegt.

Andererseits besteht die Option für die Auswertung nach der „Methode der Summierten Bewertungen nach Likert“ (ebd.) vorzugehen. Der jeweiligen Antwort zu einem Item kann ein Zahlenwert von 1 bis 6 zugeordnet werden. Je höher der Summenscore einer Skala ist, desto positiver ist das Selbstkonzept in dem jeweiligen Bereich. Zusätzlich kann ein Gesamtscore über alle Skalen berechnet werden (ebd., 25f.), allerdings ist dafür keine Wertung im Manual aufgeführt. Die Summenscores der einzelnen Skalen können schließlich entweder mit den im Manual definierten Grenzwerten zur Bestimmung eines positiven, neutralen oder negativen Selbstkonzeptes bewertet werden oder es erfolgt ein Vergleich mit Prozenträngen der Bezugspopulation bzw. dem mittleren Score der Bezugspopulation (ebd., 44).

Allerdings wird für die Interpretation darauf hingewiesen, dass eine gewisse Motiviertheit und auch Offenheit zur Selbstwahrnehmung und -bewertungen notwendig ist. Zudem muss vor allem in Diagnostiksituationen beachtet werden, dass soziale Erwünschtheit mit bewusster Verfälschung gepaart zu positiveren Ergebnissen führen kann (ebd., 54ff.).²

² Bei der Auswertung der FSKN wurde festgestellt, dass im Manual und auf den Auswertungsbögen der FSKN fehlerhafte Angaben bezüglich der Wertung einiger Items bestehen. In Absprache mit dem Betreuer der Forschungsarbeit wurden abweichende Wertungen vorgenommen.

9.1.2 Items zu Freundschaftstypen

Der zweite Teil des Onlinefragebogens umfasst die Items zur Ermittlung der Freundschaftstypen. Dieser gliedert sich in acht Bereiche mit insgesamt 29 Aussagen. Es wird davon ausgegangen, dass eine Typologie lediglich ein stark vereinfachtes Modell ist, um Aussagen über Personengruppen treffen zu können, deshalb wurden in zwei Runden Pretests durchgeführt, die eine möglichst klare Formulierung und Trennschärfe der Aussagen möglich machen, jedoch konnten im kleinen Rahmen dieser Arbeit keine statistischen Ansprüche an die Gütekriterien der Reliabilität und Validität berücksichtigt werden.

Die Items sind vollstandardisiert und stark strukturiert; die befragte Person muss eine von fünf Antwortmöglichkeiten auf der Multi-Item-Skala nach Kuß (2007, 86) von 'Stimme voll zu' bis 'Stimme überhaupt nicht zu' wählen. Die konkreten Items sind im Anhang (siehe C: Onlinefragebogen) zu Beginn des gesamten Fragebogens zu finden.

Die Auswertung der Items erfolgt über die Bestimmung der Mittelwerte der typzugehörigen Items. Liegt einer der vier Mittelwerte, die einer Person zuzuordnen sind, bei 2,0 oder ist er geringer, so gehört die Person dem entsprechenden Typ an. Liegt keiner der Mittelwerte in diesem Bereich, wird der geringste Mittelwert für die Typzuordnung gewählt. Ist der geringste Mittelwert in zwei oder mehreren Bereichen der gleiche, wird die Person keinem Typ zugeordnet.

9.2 Beschreibung der Stichprobe

Die quantitative Erhebung erfolgte durch einen Onlinefragebogen, sodass die Möglichkeit bestand, dass Teilnehmende jederzeit die Durchführung abbrechen konnten. Deshalb werden nur die Daten von Teilnehmenden berücksichtigt, die zumindest alle Items zur Typologie beantwortet haben. Insgesamt haben demnach 245 Jugendliche an der Onlineumfrage teilgenommen. Davon sind 137 weiblichen und 53 männlichen Geschlechts (55 Angaben fehlen).

Teilt man die Jugendlichen in Altersgruppen auf, so sind überwiegend 18- und 19-Jährige (55,8 %) darunter; die Gruppe der 13- und 14-Jährigen ist mit 7,8 % am geringsten (55 Angaben fehlen hier ebenfalls).

Betrachtet man die besuchten Schulformen der Teilnehmenden, so sind die meisten auf dem Gymnasium (72,3 %) und darauf folgt die Hauptschule (12,2 %). Alle anderen besuchen zu

unterschiedlichen Anteilen die Berufsschule, Gesamtschule, Realschule oder Sekundarschule.

25,5 % geben an, einen Migrationshintergrund zu haben, allerdings fehlen auch hier die Angaben von 57 Teilnehmenden. Die hohe Zahl von Jugendlichen mit Migrationshintergrund lässt sich eventuell dadurch erklären, dass die Onlineumfrage geschlossen von einer Klasse während der Schulzeit durchgeführt wurde, in der viele Jugendliche mit Migrationshintergrund sind.

Die Zeit, die in SON verbracht wird, differiert sehr stark. Sowohl an Werktagen als auch an Wochenenden werden eine bis zu 24 Stunden als Nutzungszeit angegeben. Wobei der Median am Wochenende um eine Stunde steigt (Md = 4). Der meist genannte Wert ist allerdings sowohl an Werktagen als auch am Wochenende Mo = 3. Verbringen unter der Woche ca. 9 % der Jugendlichen eine Stunde in SON, so steigt am Wochenende etwa bei der Hälfte die Dauer an. Unter der Woche gibt eine Person an, 24 Stunden in SON zu verbringen, am Wochenende wird dieser Wert von drei Personen genannt³. Die Abbildung 6 veranschaulicht die Dauer konkret.

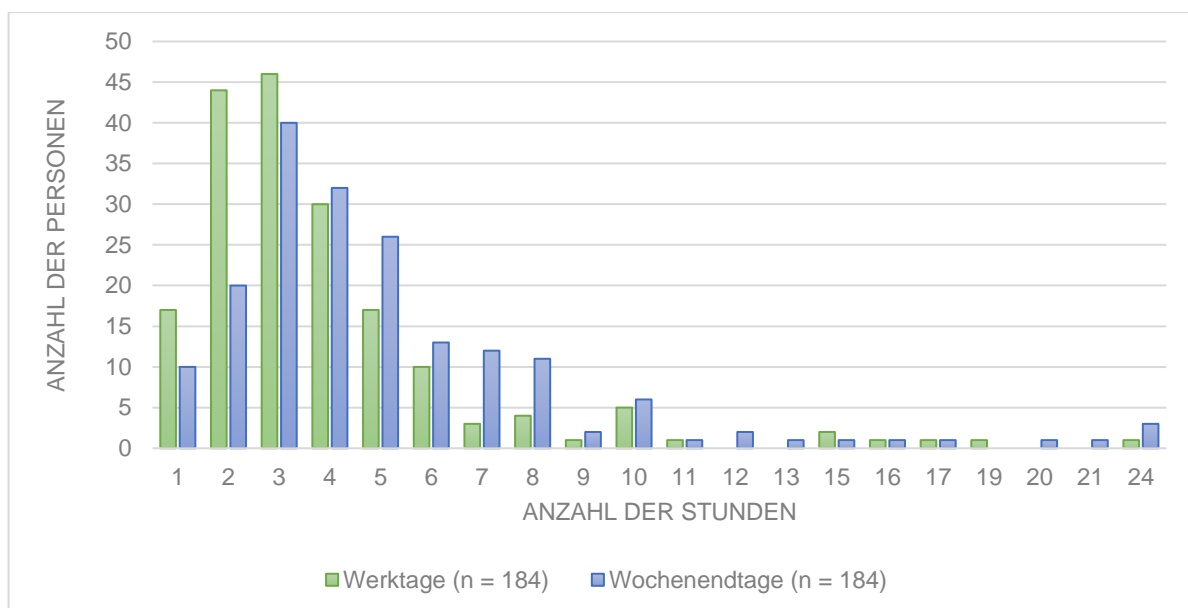


Abbildung 6: Nutzungszeit sozialer Onlinenetze

³ Es wird davon ausgegangen, dass die Angaben „24 Stunden“ ausdrücken, dass man rund um die Uhr über SON erreichbar ist.

DATENANALYSE DER QUALITATIVEN ERHEBUNG

10. Ergebnisse und Interpretation der qualitativen Erhebung

Im Folgenden werden die Ergebnisse des ersten Untersuchungsteils, der qualitativen Erhebung, dargestellt. Zu Beginn werden die jugendlichen Charakteristika einer engen Freundschaft erläutert sowie die Unternehmungen, die der Freundschaftspflege dienen. Anschließend wird dargestellt, wie Jugendliche den Einfluss der Medien, bzw. der SON, auf die Freundschaft empfinden.

10.1 Freundschaften im Zeitalter sozialer Onlinenetzwerke

Die jugendlichen Teilnehmenden geben an, dass enge und gute Freundinnen und Freunde viele unterschiedliche und doch ähnliche Eigenschaften mitbringen müssen, um einen solchen Freundesstatus zu erfüllen. Neben den Tatsachen, dass man mit solchen Personen Unternehmungen tätigen können muss, Spaß haben und gemeinsam lachen können sollte, grundsätzlich viel Kontakt pflegt, sie freundlich und nett sein sollten, beschreiben die jungen Menschen tiefere notwendige Eigenschaften, die eine Person erfüllen muss, um eine echte Freundin oder ein echter Freund zu sein. So benennen sie es als notwendig, ihnen vertrauen und sich auf sie verlassen zu können.

„Eine Person ist ein echter Freund, wenn ich ihr alles anvertrauen kann“ (Interview 59).

„Eine Person ist ein echter Freund für mich, wenn man ihr alles anvertrauen kann, sich bei ihr komplett fallen lassen kann und sie alle Fehler von einem akzeptiert“ (Interview 24).

„Eine Person ist ein echter Freund, wenn sie immer für mich da ist“ (Interview 58).

„Eine Person ist ein echter Freund, wenn ich ihr alles erzählen kann, ohne Angst haben zu müssen, dass es am nächsten Tag jeder weiß (Interview 48).

Des Weiteren ist es ihnen wichtig, dass eine solche Person in schwierigen Zeiten und bei Problemen ansprechbar ist sowie Unterstützung und Rückhalt bietet.

„Eine Person ist ein echter Freund, wenn die Person hinter einem steht und in schlechten Zeiten für einen da ist“ (Interview 45).

„Eine Person ist ein echter Freund, wenn man ihm vertrauen kann und er zu einem steht und einem hilft“ (Interview 37).

Auch Kanevski und von Salisch (2011) weisen darauf hin, dass Freundinnen und Freunde als soziale Unterstützung (im Sinne Barreras (1986)) wahrgenommen werden (50ff.). Indem enge Freunde auf diese Weise Hilfestellungen geben, erfährt das Beziehungsverhältnis sozialkapitalrelevante Bedeutung (im Sinne Bourdieus (1983)) und kann auf diese Weise den Habitus einer Person verändern. An dieser Stelle wird auch deutlich, dass Freundschaften eine soziale Ressource im Leben eines Heranwachsenden darstellen (siehe auch Abschnitt 3.5). Jugendliche, die über Freundschaften verfügen, können in schwierigen Situationen auf Unterstützung bauen. Soziale Unterstützung steht in engem Zusammenhang mit psychischer Gesundheit (Badura 1981, 157). Die soziale Ressource Freundschaft hat also einen Effekt auf das Wohlbefinden eines Heranwachsenden und ist somit wesentlicher Bestandteil für die adoleszente Entwicklung.

Außerdem geben die befragten Jugendlichen an, dass sich enge Freundinnen und Freunde Zeit nehmen, zuhören und Offenheit der eigenen Person gegenüber zeigen. Mit engen und guten Freundinnen und Freunden kann man über alles reden, sie zeigen Akzeptanz und halten zu einem bzw. stehen hinter einem. Solche Personen sind ehrlich, bewahren Geheimnisse für sich und zeigen keinen Neid. Bei Personen, die als enge Freundinnen und Freunde bezeichnet werden, erfährt man Trost.

„Eine Person ist ein echter Freund, wenn sie mir zuhört und meine Geheimnisse für sich behält“ (Interview 22).

„Eine Person ist ein echter Freund für mich, wenn er mir zuhört, aus Pannen hilft, ich ihm Geheimnisse anvertrauen kann“ (Interview 30).

Zusammenfassend wird deutlich, dass zwischen engen Freundinnen und Freunden ein reziprokes Beziehungsverhältnis mit den genannten Charakteristika besteht.

Wie in Abschnitt 3.4 beschrieben erleben Freundschaftsbeziehungen einen Wandel, dergestalt, dass die Medien einen immer größeren Einfluss auf Sozialbeziehungen nehmen. So geben auch die befragten jungen Menschen an, dass die Kontaktpflege zu Freundinnen und Freunden sowohl über SON als auch über persönliche Treffen erfolgt.

„Ich halte Kontakt hauptsächlich, indem ich mit meinen Freunden schreibe“ (Interview 5).

„Kontakt pflege ich über die Schule und ich verabrede mich und über WhatsApp“ (Interview 13).

„Kontakt halte ich indem ich meine Freunde besuche und zusammen online spiele sowie schreibe“ (Interview 17).

„Ich halte hauptsächlich mit meinen Freunden Kontakt durch die Schule, WhatsApp, Skype, Telefon, Sport (Mannschaft) und durch verabreden“ (Interview 46).

Die Voraussetzung für die mediatisierte Kontaktpflege ist gegeben, denn alle Befragten besitzen ein internetfähiges Endgerät, auf dem sie SON nutzen.

Die meist genutzten SON sind WhatsApp, Instagram, YouTube und Snapchat. Ebenso geben einzelne Jugendliche an, Onlinespiele zu spielen sowie Pinterest, Wattpad, Twitter, Facebook und Threema zu nutzen. Der Kontakt zu Freundinnen und Freunden und anderen Menschen erfolgt meist, indem die Jugendlichen miteinander chatten und/oder sich gegenseitig Bilder senden. Außerdem nutzen sie die Möglichkeit der Videotelefonie und treffen sich bei Online-spielen.

Außerdem wurden die Jugendlichen zu den Vor- und Nachteilen der Mediatisierung der Freundschaft befragt. Vorteile werden vor allem in der Möglichkeit gesehen, immer Kontakt haben zu können und sich gut und einfach verständigen zu können. Die Jugendlichen geben an, sich aus diesem Grund häufiger bei Freundinnen und Freunden zu melden. Ebenso häufig wird ein Vorteil in der Möglichkeit gesehen, sich ohne Vorurteile kennen lernen zu können. Ein weiterer Vorteil besteht nach den Aussagen der jungen Menschen darin, dass Absprachen leichter getroffen werden können und Äußerungen generell einfacher sind. Außerdem wird angegeben, dass eine hohe Anzahl an Kontakten bestehen kann. Einzelne junge Menschen geben an, schriftlich via SON schneller einen Streit klären zu können und einen Vorteil in der Tatsache zu sehen, nicht zu wissen ob die Wahrheit gesprochen wird.

„Wenn man z. B. einen Freund in einem anderen Land hat, kann man ihn erreichen, egal wann und wo“ (Interview 30).

„Man meldet sich öfter, man lernt sich ohne Vorurteile kennen“ (Interview 46).

„Man kann sich gut und schnell verständigen“ (Interview 50).

Kontrovers wird die Tatsache der Anonymität beschrieben. Einige Jugendliche sehen darin Vorteile, da auf diese Weise beispielsweise ein vorurteilsfreies Kennenlernen möglich ist und andere bezeichnen sie als Nachteil für eine Freundschaft.

„Wenn der andere nicht weiß, wie man aussieht, kommt es nur auf den Charakter an“ (Interview 5).

„Man weiß nie, ob die Person das wirklich ist“ (Interview 4).

„man kennt sich nicht persönlich. Man kann sich als jemand anderen ausgeben.“ (Interview 14).

„manche Leute sind fake“ (Interview 38).

„es könnte auch eine komplett andere Person sein“ (Interview 40).

Die Jugendlichen stellen also die Frage, inwiefern sie sich darauf verlassen können, dass die Personen, von denen sie nur Avatare, Text- oder Sprachnachrichten kennen, echt sind.

Wir [haben] gelernt, Menschen in bestimmte Kategorien einzuordnen, um unser Verhältnis zu ihnen deuten zu können; um zu wissen, welches Verhalten ihnen gegenüber angebracht ist und in welcher Beziehung wir zu ihnen treten können. Dabei folgen wir bestimmten Schlüsselinformationen, die wir über äußeren Eindruck, Sprache, Alter und andere Daten gewinnen (Rabler 2011, 234).

In Onlineumgebungen fehlen diese Informationen teilweise, sodass der Mensch sich auf ihre Richtigkeit verlassen muss; es geht also um die Authentizität einer Person im Netz und der Suche nach Anhaltspunkten, diese belegen zu können (ebd.).

Kritisch an dem medialen Einfluss auf die Freundschaft wird des Weiteren die Tatsache betrachtet, dass man sich häufig nicht sieht und somit kein direkter persönlicher Kontakt erfolgen kann. Aus diesem Grund kann man nicht für einander da sein.

„man sieht sich nicht, sie kann nicht immer für einen da sein“ (Interview 59).

Nachteilig ist ebenso, dass Lügen und Falschaussagen nicht identifiziert werden können und es leichter zu Missverständnissen sowie Streit kommt.

Grundsätzlich ist zu berücksichtigen, dass Online- und Offlinefreundschaften nicht als Gegensätze zu verstehen sind; denn Onlinefreundschaften werden nicht ausschließlich virtuell gepflegt, sondern meist durch persönliche Treffen, Telefonkontakte o. ä. ergänzt. Des Weiteren sind Offlinefreundschaften nicht allein durch physische Kopräsenz bestimmt, sondern integrieren auch andere Formen des Kontaktes und werden heute meist immer medial bestimmt (Döring 2003, 424). In der vorliegenden Untersuchung wird deutlich, dass die befragten Jugendlichen sogenannte Hybrid-Beziehungen (ebd.) führen, denn alle Heranwachsenden haben geäußert, den Kontakt zu Freunden sowohl offline als auch online zu pflegen.

10.2 Nutzungsverhalten

Die Jugendlichen wurden außerdem zum persönlichen Nutzungsverhalten von SON befragt. Nachstehend sind die Ergebnisse aufgeführt.

Die befragten Jugendlichen nutzen mindestens zwei verschiedene SON regelmäßig, d. h. mehrmals am Tag. Die meisten gebrauchen WhatsApp, um mit anderen Menschen in Kontakt zu treten und zu bleiben und posten auf Instagram eigene Bilder sowie folgen sie anderen Personen. Bei YouTube werden abends oder über den Tag verteilt, wenn die Heranwach-

senden Zeit haben, Videos geschaut, sodass angenommen werden kann, dass es als 'second screen' oder Fernsehsatz zur Unterhaltung genutzt wird. Diese Parallelnutzung von Fernsehen und Internet wird in der ARD/ZDF-Onlinestudie 2014 beschrieben (Busemann/Tippelt 2014, 408). Einige Jugendliche gebrauchen Snapchat über den Tag verteilt, andere nutzen dieses SON ein paar Mal in der Woche. Außerdem geben einige befragte junge Menschen an, Onlinespiele täglich zu spielen, Inhalte auf Pinterest zu pinnen und/oder nach interessanten Beiträgen zu stöbern. Außerdem wird Twitter genutzt und es werden Bücher bei Wattpad gelesen. Wenige sind bei Facebook aktiv und eine Person nutzt Threema.

„Ich nutzte Instagram öfters am Tag und poste regelmäßig was und besuche Facebook 2 mal am Tag. YouTube nutze ich jeden Tag“ (Interview 1).

„Snapchat benutze ich nachmittags und abends. Auf Instagram schaue ich unregelmäßig am Tag vorbei. Auf YouTube bin ich nachmittags für 1-2 Stunden“ (Interview 15).

„Ich spiele League of Legends einmal am Tag unterschiedliche lange Pinterest nutze ich fast täglich Je nach Lust und Laune lese ich täglich Bücher auf Wattpad“ (Interview 17).

„Bei Instagram schaue ich den ganzen Tag über vorbei. Ich schaue YouTubevideos wenn ich gerade nichts zu tun habe. WhatsApp nutze ich den ganzen Tag über“ (Interview 43).

Im Durchschnitt erhalten die Heranwachsenden mit 11,7 Jahren ein internetfähiges Gerät. In den meisten Fällen ist dies ein Smartphone oder Laptop/PC. Im Alter von 14 Jahren verfügen die meisten über ein Smartphone und einen Laptop/PC. Einige können außerdem ein Tablet oder eine Playstation/Xbox ihr eigen nennen. SON nutzen sie am häufigsten über das Smartphone und den Laptop/PC. Onlinespiele werden zudem auf der Playstation/Xbox gespielt.

Die Ergebnisse zeigen, dass das Nutzungsverhalten der befragten Jugendlichen ähnlich differenziert erscheint, wie es auch in Abschnitt 2.2 anhand der JIM-Studie beschrieben wurde.

10.3 Aktivitäten

Autenrieth et al. (2011) beschreiben drei Kategorien von Onlineaktivitäten. Sie unterscheiden sogenannte Pull-Aktivitäten, unter denen das Rezipieren von Inhalten und Informationen verstanden wird, von Push-Aktivitäten, welche ein aktives Verhalten beschreiben, mit dem z. B. Informationen erstellt werden oder das eigene Profil gepflegt wird. Die Kommunikation in sozialen Medien wird als dritte Kategorie verstanden und meint beispielsweise das Verfassen von Nachrichten und Pinnwandeinträgen (41f.).

Die in den Interviews genannten Aktivitäten der Jugendlichen decken ein Spektrum von aktiver (Push-Aktivitäten) und passiver Gestaltung (Pull-Aktivitäten) des Web 2.0 ab. Beispielsweise sehen sich einige (wenige) als sogenannte YouTuber und fügen in ihren persönlichen Kanälen auf YouTube regelmäßig eigene Videos hinzu. Auch kommunizieren sie häufig mit den Abonnierenden ihrer Kanäle. Die meisten Jugendlichen sind aber eher passiv in SON tätig, abonnieren oder folgen anderen, chatten und bewerten Aktivitäten anderer.

Am häufigsten teilen die meisten Jugendlichen Inhalte in SON mit Freundinnen und Freunden, dann erst mit Familienangehörigen oder Fremden. Grundsätzlich kann beschrieben werden, dass die befragten Jugendlichen gut für den Umgang mit den persönlichen Daten sensibilisiert sind. Fast alle nennen bei Dingen, die sie online nicht preisgeben oder posten würden Aspekte, die persönliche Daten umfassen (Wohnort, Familienangelegenheiten, Telefonnummern etc.) und anzügliche Fotos bzw. unvorteilhafte Fotos. Einige geben aber auch an, dass sie die Privateinstellung der SON nutzen und deshalb wenige Bedenken haben, alles posten zu können, da sie selbst bestimmen können, welche anderen Nutzenden des SON den Beitrag sehen können.

„Bilder, auf denen ich nicht gut aussehe oder dastehe.“ (Interview 38)

„Ich würde nicht meinen Wohnort und persönliche Dinge über meine Familie in sozialen Onlinenetzwerken teilen“ (Interview 2).

„Ich würde nicht meine Adresse, meinen vollen Namen, meine Handynummer, meine Email Adresse und Bilder von meiner Familie in sozialen Onlinenetzwerken posten“ (Interview 3).

Aufgrund der Unüberschaubarkeit der digitalen Welt, stellt der verantwortungsvolle Umgang mit persönlichen Daten eine große Herausforderung dar; nicht nur für Jugendliche. Es kommt immer wieder dazu, dass Persönlichkeitsrechte verletzt werden, denn "es wird zunehmend schwieriger, selbst zu bestimmen, wo die eigenen persönlichen Daten landen und wer was damit macht" (Staffelt/Kolbe 2010, 33). So ist es eine gute Voraussetzung, dass die Jugendlichen vorsichtig mit ihren persönlichen Angaben umzugehen scheinen. An dieser Stelle muss darauf hingewiesen werden, dass die Vermittlung von Medienkompetenz in unserer Gesellschaft zentrale Aufgabe ist und bleibt.

10.4 Freundschaftstypologie

Aus der Auswertung der qualitativ gesammelten Daten erfolgt eine Interpretation in Form einer Freundschaftstypologie, die aus vier unterschiedlichen Typen besteht. Diese werden im Folgenden beschrieben. Werden die befragten Personen diesen Typen zugeordnet, so kann

die höchste Anzahl der Personen Typ 1 zugeordnet werden gefolgt von Typ 2 und Typ 3. Die geringste Anzahl an Personen gehören dem Typ 4 an.

10.4.1 Typ 1 - Die/Der Traditionelle

Den Jugendlichen, die dem traditionellen Freundschaftstyp angehören, ist räumliche Nähe für eine Freundschaft wichtig. Sie haben gerne viele Menschen um sich herum und sehen einen Unterschied zwischen der realen persönlichen und virtuellen online Welt. Die jungen Menschen unterscheiden bewusst Freundschaften, die sie online haben von denen, die sie offline pflegen und haben generell wenige Freundinnen und Freunde, mit denen sie online Kontakt haben. Sie tauschen sich des Weiteren eher persönlich mit ihren Freundinnen und Freunden aus und nutzen dafür weniger SON. Außerdem betrachten sie die Tatsache, dass Freundschaften immer stärker über SON gepflegt werden (eher) negativ. Personen dieses Typs suchen online nicht nach neuen Freundschaften und haben auch noch keine neuen Freundinnen und Freunde online kennen gelernt.

10.4.2 Typ 2 - Die/Der Modern-Traditionelle

Der modern-traditionelle Freundschaftstyp beschreibt Jugendliche, denen räumliche Nähe für eine Freundschaft wichtig ist und die gerne viele Menschen um sich herum haben. Ebenso wie der traditionelle Freundschaftstyp unterscheiden die jungen Menschen zwischen der realen und der virtuellen Welt, sodass sie auch bewusst zwischen Online- und Offlinefreundschaften differenzieren. Im Gegensatz zu den Traditionellen bewertet dieser Freundschaftstyp die Tatsache, dass Freundschaften immer mehr über SON gepflegt werden als eher positiv. Jugendliche, die dem modern-traditionellen Freundschaftstyp angehören haben zwar viele Kontakte in SON, bezeichnen aber nur weniger als die Hälfte als Freundinnen und Freunde. Auch dieser Jugendliche sucht nicht aktiv nach neuen Freundschaften in SON hat aber schon neue Freundinnen und Freunde online kennen gelernt. Der modern-traditionelle Freundschaftstyp gibt an, online und offline ähnliche Gesprächsthemen zu haben und SON auch bei persönlichen Treffen zu nutzen.

10.4.3 Typ 3 - Der/Die Onliner/in

Die bisher dargestellten Freundschaftstypen vertreten eher ein traditionelles Freundschaftsverständnis. Typ 3 der Freundschaftstypologie wird die Onlinerin und der Onliner genannt und kennzeichnet sich durch ein Freundschaftsverständnis, das überwiegend SON für die Freundschaftspflege nutzt. Jugendliche, die diesem Typ zugeordnet werden können, ist räumliche Nähe zu ihren Freundinnen und Freunden nicht unbedingt wichtig. Sie machen

keinen Unterschied zwischen einer realen und virtuellen Welt und wenn doch, dann erkennen sie vor allem die Vorteile beider. Damit geht einher, dass sie keinen Unterschied zwischen online oder offline geführten Freundschaften sehen. Darüber hinaus bewerten sie die Tatsache, dass Freundschaftspflege immer mehr über SON erfolgt als positiv. Sie führen vor allem Onlinefreundschaften und geben sogar an, mehr online als offline Kontakt zu ihren Freundinnen und Freunden zu haben. Zudem haben sie eine hohe Anzahl an Kontakten in SON (mindestens 200) und bezeichnen die Mehrheit dieser Kontakte als Freundinnen und Freunde. Mit vielen dieser Freundinnen und Freunde stehen sie regelmäßig in Kontakt. Jugendliche dieses Typs haben online schon viele Freundinnen und Freunde (mehr als zehn) kennengelernt, suchen aber nicht aktiv nach neuen, sondern nutzen Gelegenheiten in SON aus, um sie kennenzulernen. Jugendliche dieses Typs halten hauptsächlich den Kontakt zu ihren Freundinnen und Freunden durch schreiben z. B. per WhatsApp.

10.4.4 Typ 4 - Der/Die Onlinespieler/in

Der letzte Typ der Freundschaftstypologie ist die Onlinespielerin und der Onlinespieler. Jugendliche, die diesem Typ angehören, ist räumliche Nähe zu Freundinnen und Freunden nicht wichtig; sie nutzen SON, um Freundschaften zu pflegen und zu schließen. Allerdings sehen sie einen Unterschied zwischen realer und virtueller Welt. Sie spielen gerne Online-spiele mit Freundinnen und Freunden in der virtuellen Welt, aber den Freundinnen und Freunden in der realen Welt stehen sie näher. Der/Die Onlinespieler/in hat eher weniger Kontakte online, bezeichnet die meisten dieser aber als Freundinnen und Freunden. Oft finden Jugendliche dieses Typs Freundinnen und Freunden in SON, die auf MMOGs ausgerichtet sind, jedoch ohne aktiv nach ihnen zu suchen. Sie nutzen Gelegenheiten, die sich durch Online-spiele ergeben. Die Onlinespielerin und der Onlinespieler gibt an, dass eines ihrer und seiner meistgenutzten SON ein Netzwerk für Onlinespiele ist und dieses häufig täglich genutzt wird. Jugendliche dieses Typs halten hauptsächlich den Kontakt zu ihren Freundinnen und Freunden, indem sie online mit ihnen Spiele spielen.

DATENANALYSE DER QUANTITATIVEN ERHEBUNG

11. Ergebnisse der quantitativen Erhebung

Die statistische Datenanalyse wurde mit Hilfe der 22. Version des Statistikprogramms IBM SPSS durchgeführt. Bevor die Analyse der Hypothesen erfolgt, sollen zunächst deskriptive Erläuterungen ein klares Bild über die Stichprobe vermitteln.

11.1 deskriptive Analyse

Die deskriptiven Erläuterungen stellen zunächst die Ergebnisse des Selbstkonzepts (FSKN) der Jugendlichen dar und im Anschluss jene zur Freundschaftstypologie.

Selbstkonzept

Zu Beginn der Datenanalyse werden die Summenscores der Subskalen der FSKN gebildet. Mittels der Kriterien des Testmanuals (Deusinger 1986, 45) wird daraufhin für jeden Jugendlichen bestimmt, inwiefern für die einzelnen Skalen ein negatives, neutrales oder positives Selbstkonzept vorliegt. Die Abbildung 7 veranschaulicht die Häufigkeitsverteilung der Bewertung der zehn Skalen. Auffallend ist, dass die meisten Skalen deutlich mehr positivere Bewertungen des Selbstkonzepts zeigen als negative. Die Anzahl der neutralen Bewertungen befindet sich im Mittelfeld. Nur die Skalen FSEG und FSIA haben eine eher ausgeglichene Verteilung der Bewertungen, wobei bei beiden Skalen die neutralen Bewertungen am häufigsten ermittelt werden können. Inhaltlich beschreiben die Items der beiden Skalen die Empfindlichkeit und Gestimmtheit einer Person und Irritierbarkeit durch andere (siehe Abschnitt 9.1.1).

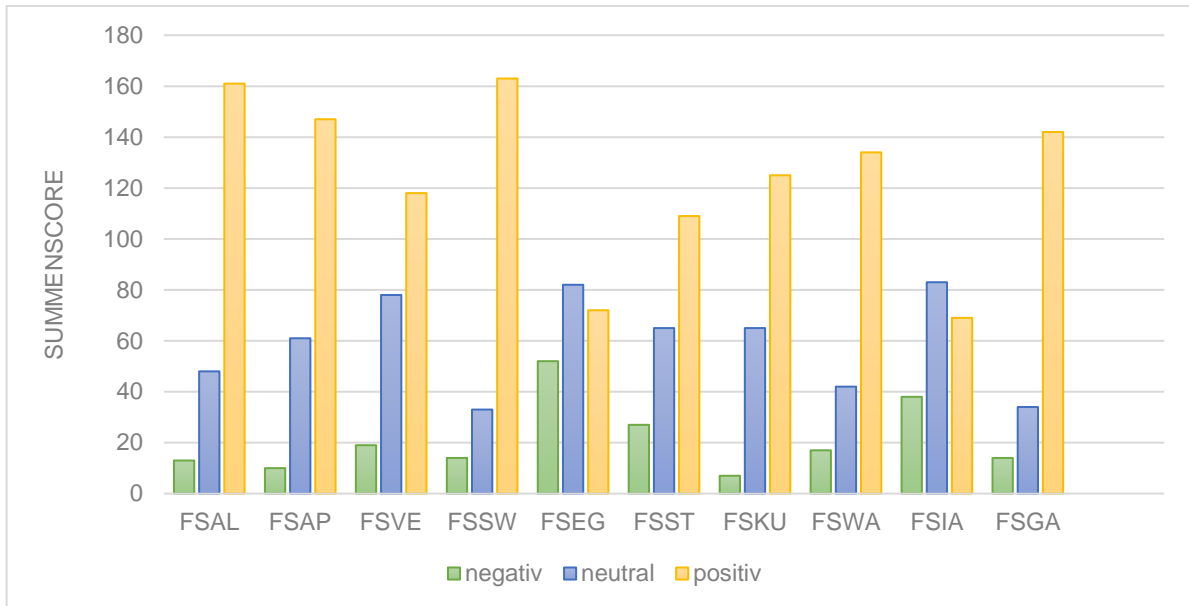


Abbildung 7: Häufigkeitsverteilung der Bewertung der Skalen

Des Weiteren wird ein Gesamtscore durch die Summierung aller Skalen berechnet. Da eine Auswertung des Gesamtscores zwar im Manual erwähnt wird, aber keine Normwerte o. ä. vorliegen, wird eine Bewertung anhand der Normalverteilung der Summenwerte vorgenommen, mit dem Ziel, vor allem die Personen mit extrem positivem bzw. mit extrem negativem Selbstkonzept zu ermitteln. Damit ergibt sich folgende Bewertung: Alle Personen, die 15 % unterhalb des Annahmebereichs der Normalverteilung des Gesamtscores liegen, zeigen ein eher negatives Selbstkonzept. Alle Personen, die 15 % oberhalb des Annahmebereichs der Normalverteilung des Gesamtscores liegen, zeigen ein eher positives Selbstkonzept. Personen, deren Gesamtscore im Annahmebereich zu finden ist, zeigen ein neutrales Selbstkonzept. Die entsprechende Häufigkeitsverteilung lässt sich der Abbildung 8 entnehmen. Wie beschrieben soll diese Art der Bewertung vor allem die Extremgruppen darstellen. Die Anzahl der positiven ($n = 34$) und negativen ($n = 33$) Bewertungen sind also nahezu gleich, was auch in der Abbildung deutlich wird.

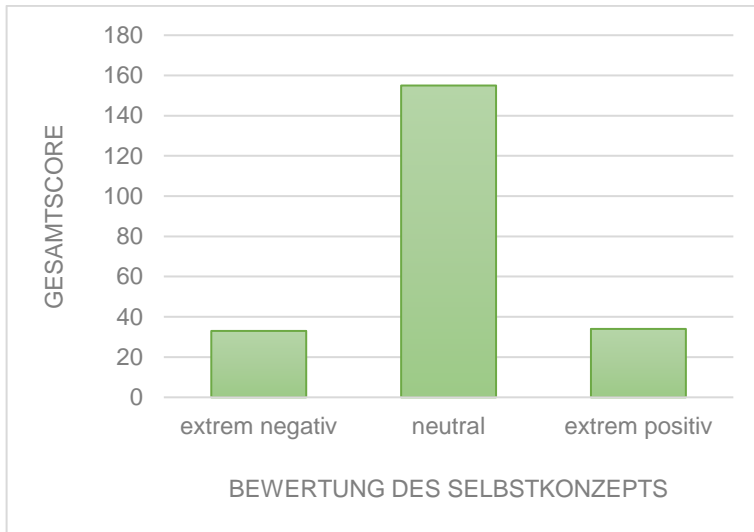
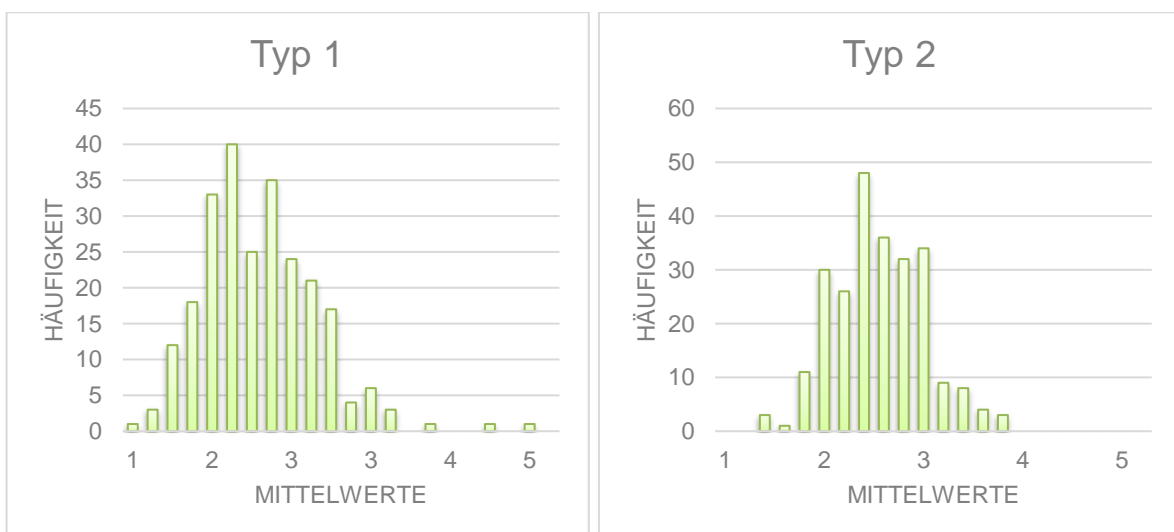


Abbildung 8: Häufigkeitsverteilung Bewertung durch Gesamtscore

Von besonderem Interesse werden die unterschiedlichen Arten der Bewertung bei der Betrachtung der Hypothesen.

Freundschaftstypologie

In einem nächsten Schritt wurde anhand der Mittelwerte der typspezifischen Items der Freundschaftstypologie eine Zuordnung der Typen vorgenommen (konkrete Vorgehensweise siehe Abschnitt 7.1.2). Eine Ermittlung der Zuordnung durch die Betrachtung der Normalverteilung wurde abgelehnt, nachdem festgestellt wurde, dass dadurch eine inhaltlich unkorrekte Interpretation erfolgt. Die Histogramme, die diesen Sachverhalt darstellen, sind in Abbildung 9 zu finden.



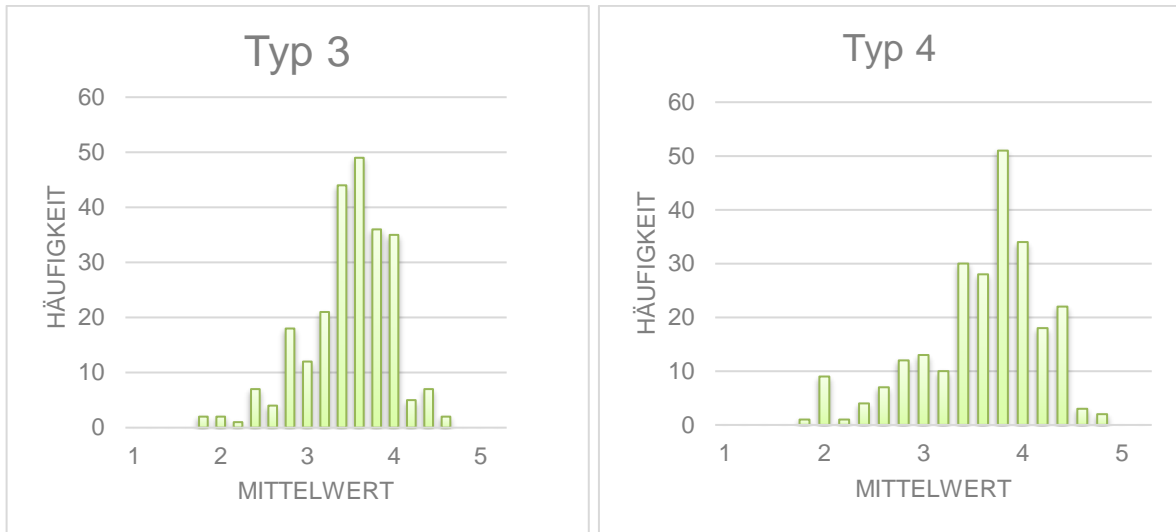


Abbildung 9: Verteilung der Mittelwerte der typspezifischen Items

Die Stichprobe ($n = 241$) zeigt eine sehr ungleiche Verteilung der befragten Personen auf die vier Typen der Freundschaftstypologie. Insgesamt lassen sich 156 Personen dem Typ 1 zuordnen, welcher allgemein als der traditionelle Freundschaftstyp beschrieben wird. Typ 2 wird von 71 Personen der Stichprobe repräsentiert; diese werden als der modern-traditionelle Freundschaftstyp verstanden. Der Freundschaftstyp Typ 3 wird als die Onlinerin und der Onliner bezeichnet und 7 Personen der Stichprobe können diesem Freundschaftstyp zugeordnet werden. Der letzte Freundschaftstyp, benannt als der/die Onlinespieler/in wird ebenfalls von 7 Jugendlichen eingenommen (vgl. Abbildung 10).

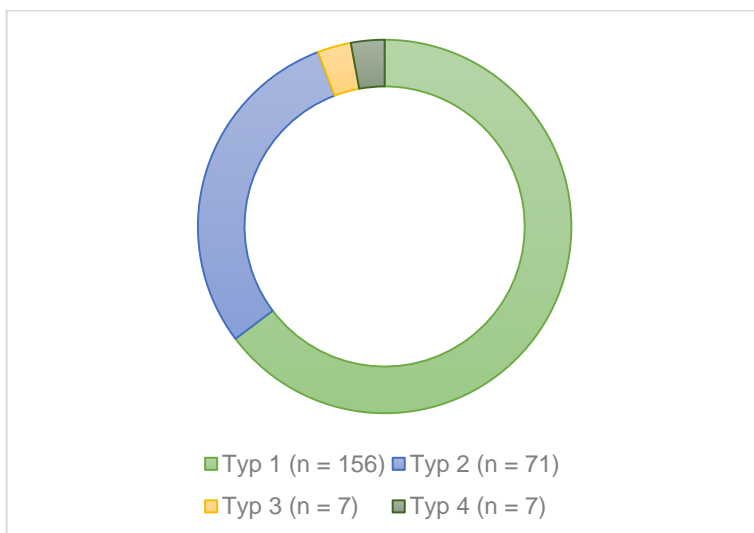


Abbildung 10: Häufigkeitsverteilung der Typen

Die Abbildungen 11, 12 und 13 machen deutlich, wie die Verteilung der Typen unter Betrachtung des Geschlechts, des Alters, der besuchten Schulform der Jugendlichen und der durchschnittlichen Anzahl der Stunden in SON aussieht.

Auffallend ist, dass prozentual betrachtet die Differenz der weiblichen Personen zwischen Typ 1 und Typ 2 (47,06 %) höher ist, als es bei den männlichen Jugendlichen der Fall ist (13,44 %).

Da das Geschlecht in Typ 3 (n = 7) und Typ 4 (n = 7) nur von insgesamt neun Personen bekannt ist, wird der Aspekt an dieser Stelle nicht weiter ausgeführt.

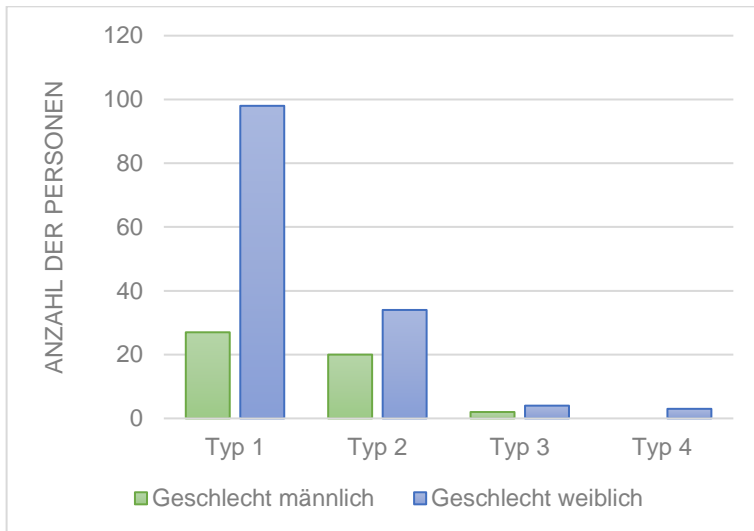


Abbildung 11: Häufigkeit der Typen - Geschlecht

Die Häufigkeitsverteilung in den unterschiedlichen Altersklassen zeigt, dass die Stichprobe zu gering ist, um Aussagen über das Alter mit Blick auf die Typologie treffen zu können. In jeder Altersklasse ist der Typ 1 vertreten und der Typ 2. Letzterem sind lediglich keine 13-jährigen Jugendlichen zuzuordnen. Die Typen 3 und 4 sind nur in zwei bzw. drei Altersgruppen vertreten. Diese Verteilung wird in Abbildung 12 deutlich und hat auch Auswirkungen auf Hypothese 1 (siehe Abschnitt 11.2).

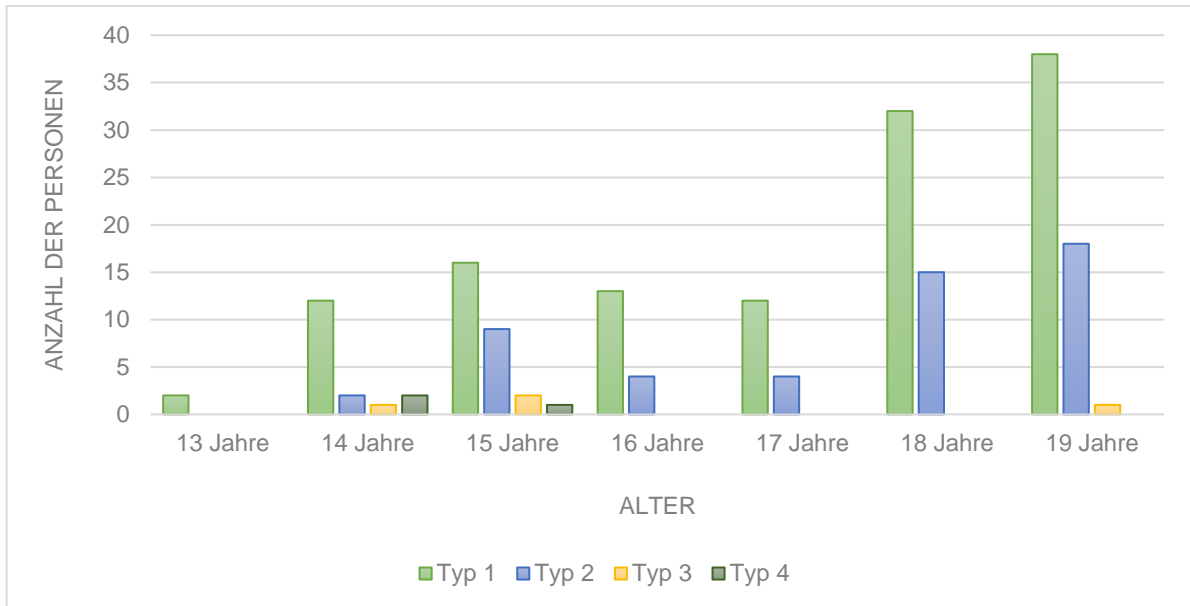


Abbildung 12: Häufigkeit der Typen – Alter

Typ 1 und Typ 2 sind an jeder Schulform vertreten. Der Typ 3 besucht sowohl das Gymnasium als auch die Hauptschule und Typ 4 ist nur an der Hauptschule vorzufinden. An der Hauptschule sind alle vier Typen vertreten. Jedoch lassen sich auch aus diesen Daten keine weiteren Schlussfolgerungen ableiten, da insgesamt nur je drei Angaben des Typ 3 und des Typ 4 bezüglich der besuchten Schulform vorliegen.

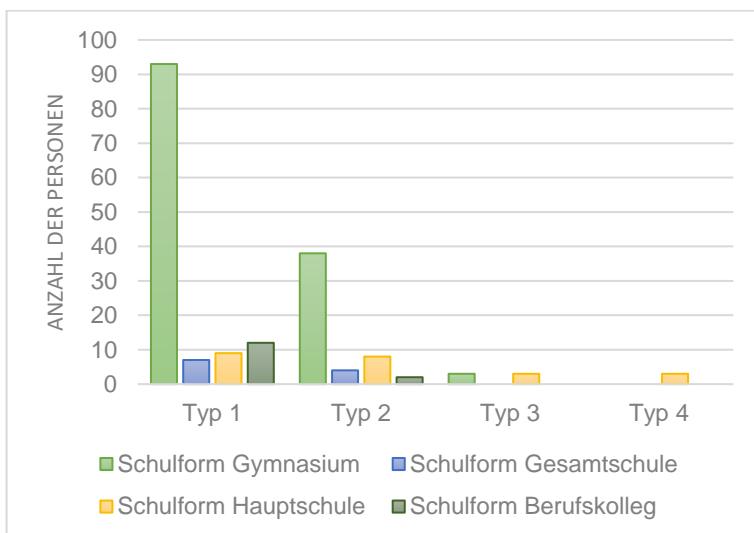


Abbildung 13: Häufigkeit der Typen - Schulform

Betrachtet man die durchschnittliche Anzahl an Stunden, die in SON verbracht wird, ist zunächst erkennbar, dass an Wochenendtagen die Nutzungsdauer bei allen Typen ansteigt. Typ 3 verbringt die meiste Zeit in SON und auch die Zunahme der Nutzungsdauer von Werk-

tagen zu Wochenendtagen ist deutlich höher, als bei Personen eines anderen Typs. Die geringste Nutzungsdauer wird von Personen des Typs 1 angegeben, gefolgt von Personen des Typs 4. Jedoch können die Angaben der Personen des Typs 4 nicht näher betrachtet werden, da diesbezüglich nur die Daten von drei Personen vorliegen. Durch die Ergebnisse der qualitativen Erhebung zur Nutzungsdauer könnte man annehmen, dass die durchschnittliche Nutzungsdauer von Personen des Typs 4 zwischen der Nutzungszeit des Typs 2 und des Typs 3 anzusiedeln wäre. Um dies zu bestätigen müsste eine größere Stichprobe herangezogen werden.

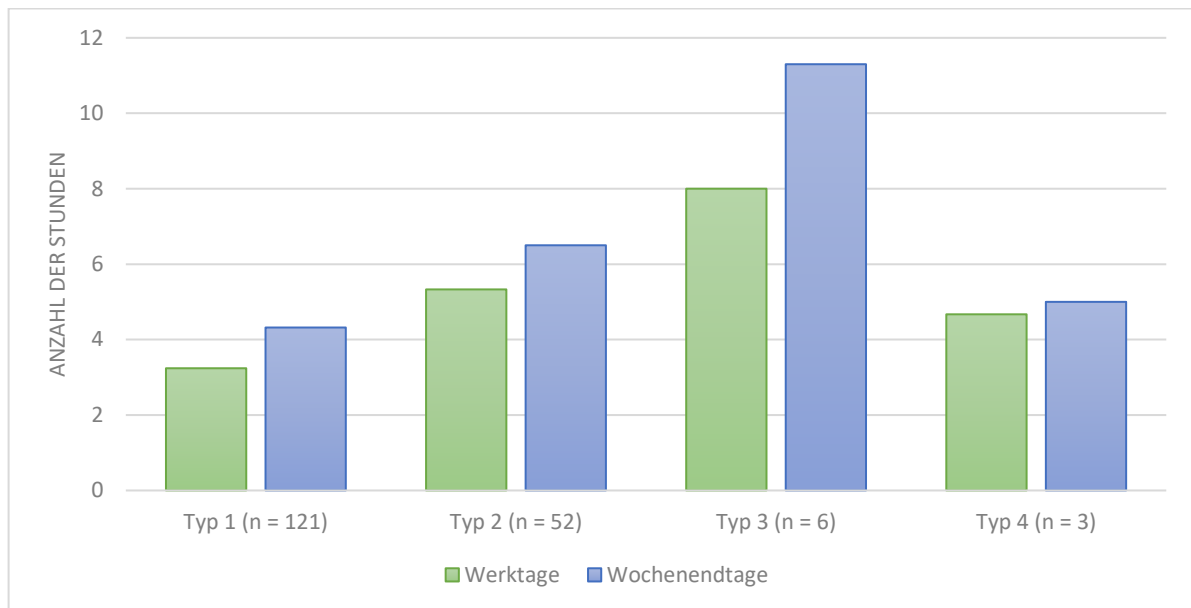


Abbildung 14: Durchschnittliche Anzahl an Stunden in sozialen Onlinenetzen

11.2 Hypothesenprüfung

Die Überprüfung der Hypothesen findet gemäß den inferenzstatistischen Voraussetzungen statt. Die Wahl des jeweiligen statistischen Testverfahrens orientiert sich demnach an den zugrundeliegenden Daten.

Hypothese 1

Die *Hypothese 1a* postuliert einen Zusammenhang zwischen dem Alter der Jugendlichen und ihrem Selbstkonzept, indem angenommen wird, dass sich junge Menschen unterschiedlichen Alters in ihrem Selbstkonzept unterscheiden. Auf Basis dieser intervallskalierten normalverteilten Daten wird zur hypothesenprüfenden Analyse folgerichtig eine Korrelation nach Pearson auf dem 5 % Signifikanzniveau zur Berechnung eines linearen Zusammenhangs berechnet. Zur Prüfung wird das Alter in Bezug zu den Summenscores der Skalen der FSKN gesetzt.

Den Ergebnissen zur Folge muss die Hypothese abgelehnt und die Nullhypothese angenommen werden, da keine signifikanten Zusammenhänge zwischen dem jugendlichen Alter und den Skalen des Selbstkonzeptes identifiziert werden können.

In *Hypothese 1b* wird assoziiert, dass ältere Jugendliche eine positivere Bewertung des eigenen Selbstwertes vornehmen als jüngere, sodass eine Richtung des Zusammenhangs von Alter und Selbstkonzept vorgegeben wird. Bei der Untersuchung der Unterschiede im Selbstkonzept zwischen den Gruppen der jüngsten und der ältesten Jugendlichen können ebenfalls keine signifikanten Ergebnisse beobachtet werden. Wird die Häufigkeitsverteilung unabhängig von der Hypothesenprüfung betrachtet, so wird ersichtlich, dass jüngere Jugendliche (13- und 14-Jährige) geringere Werte im Selbstkonzept aufweisen und damit ein niedrigeres Selbstkonzept haben, als die 18- und 19-Jährigen.

An dieser Stelle ist anzumerken, dass die zugrundeliegende Stichprobe möglicherweise zu gering, bzw. die Altersverteilung, wie oben beschrieben, zu ungleich ist, um an dieser Stelle signifikante Zusammenhänge aufzeigen zu können. In der Interpretation werden diese Hypothesen nicht weiter berücksichtigt, da keine aussagekräftigen Schlüsse gezogen werden können.

Hypothese 2

Hypothese 2, die einen Unterschied zwischen dem Selbstkonzept weiblicher und männlicher Jugendlichen annimmt, wird, aufgrund der Datenlage, anhand eines t-Tests für unabhängige Stichproben überprüft. Die Überprüfung der Varianzhomogenität findet mit Hilfe des Levene-Tests statt. Zur Analyse wird das Geschlecht in Abhängigkeit zu den Summenscores der FSKN betrachtet. Bei allen Skalen, außer der Skala FSIA, kann Varianzgleichheit angenommen werden.

Es zeigt sich, dass eine Tendenz ($t(188) = -1,875, p = .062$) zu einem signifikanten Ergebnis in der Selbstkonzeptskala zur allgemeinen Problembewältigung besteht. Jungen weisen dabei einen höheren Mittelwert von $M = 43,08$ ($SD = 6,483$) auf als Mädchen ($M = 41,18, SD = 6,182$). Ein signifikanter Geschlechterunterschied auf einem Niveau von $\alpha = 5\%$ kann in der Selbstkonzeptskala zur Leistungsfähigkeit ($t(188) = -2,057, p = .041$) nachgewiesen werden. Dabei wird beobachtet, dass männliche Probanden ($M = 45,25, SD = 7,820$) höhere Werte zum Selbstkonzept im Bereich der Leistungsfähigkeit aufweisen als weibliche ($M = 42,72, SD = 7,488$). Ebenso liegt ein signifikantes Ergebnis im Bereich zur Selbstwert-schätzung ($t(188) = -2,129, p = .035$) vor. Auch hier zeigen männliche Jugendliche höhere Werte ($M = 48,55, SD = 9,341$) als weibliche Jugendliche ($M = 45,26, SD = 9,609$). Der Geschlechtsunterschied der Selbstkonzeptskala des Bereiches der Verhaltens- und Entscheidungssicherheit ($t(188) = -4,605, p = .000$) ist höchst signifikant. Jungen weisen wiederum höhere Werte auf ($M = 26,09, SD = 3,889$) als Mädchen ($M = 23,06, SD = 4,144$). Im Bereich der Kognition und Emotion zur Empfindlichkeit und Gestimmtheit kann bei männliche Heranwachsende ein Mittelwert von $M = 23,57$ ($SD = 4,245$) beobachtet werden und bei weiblichen jungen Menschen ein Wert von $M = 20,83$ ($SD = 4,587$). Der vorzufindende Unterschied ist höchst signifikant ($t(188) = -3,760, p = .000$).

Abbildung 15 veranschaulicht die signifikanten Geschlechterunterschiede im Selbstkonzept.

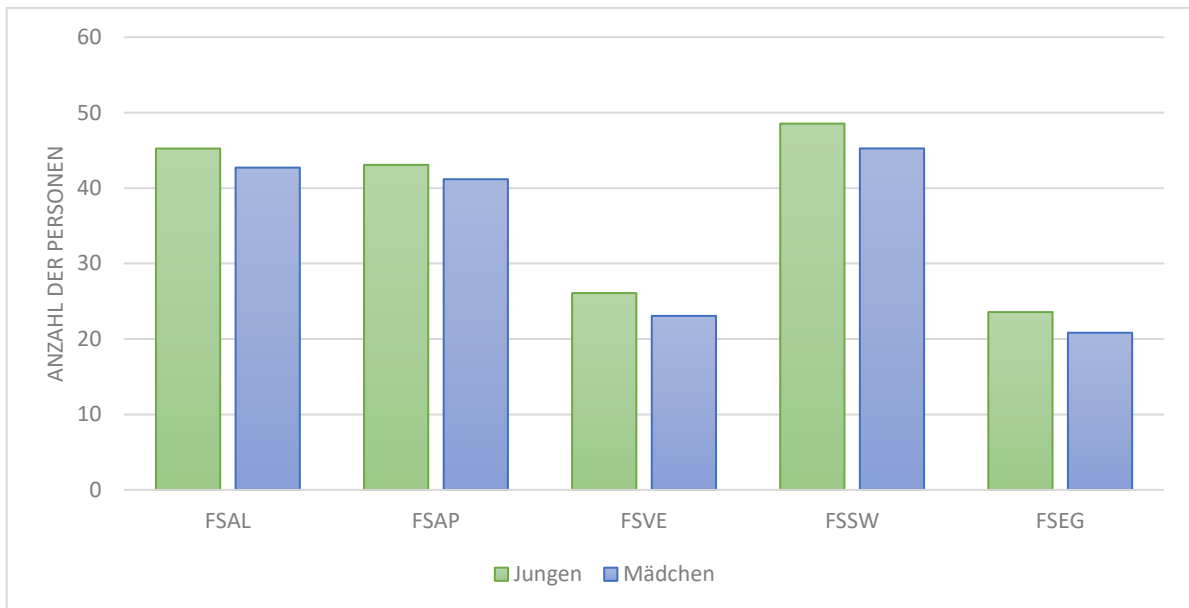


Abbildung 15: Geschlechterunterschiede im Selbstkonzept

Unterschiede in den Skalen zur allgemeinen Problembewältigung ($p = .062$), zur Standfestigkeit ($p = .238$), in der Skala zu Gefühlen und Beziehungen zu anderen ($p = .985$), zur Kontakt- und Umgangsfähigkeit ($p = .883$), zur Wertschätzung durch andere ($p = .504$) sowie in der Selbstkonzeptskala zur Irritierbarkeit ($p = .243$), können nicht als signifikant nachgewiesen werden.

Die Hypothese 2 kann für fünf Skalen (FSAL, FSAP, FSVE, FSSW und FSEG) angenommen werden und muss für die anderen fünf (FSST, FS KU, FSWA, FSIA und FSGA) abgelehnt werden, wodurch eine eingeschränkte Gültigkeit der Hypothese besteht.

Hypothese 3

Im Rahmen der Hypothese 3 wird untersucht, ob sich die Selbstkonzepte Jugendlicher, die verschiedene Schulformen besuchen, unterscheiden.

Die Überprüfungen dieser Annahme durch zwei univariate Varianzanalysen mit der kategorialen Variable Schulform und den intervallskalierten Variablen der zehn Summenscores der FSKN bzw. den Summenscores der vier Bereiche der FSKN ergeben für alle Bereiche keinen signifikanten Unterschied. Betrachtet man die kategoriale Variable Bewertungen der Bereiche der FSKN im Kontext der Schulformen, dann lässt sich mittels des Pearson-Chi-Quadrat-Tests berechnen, dass nur ein signifikanter Unterschied ($p = .046$) im Leistungsbereich besteht. Der entsprechende Kontingenzkoeffizient $C = .255$ ist zu gering ($< .30$), als das von einem bedeutsamen signifikanten Ergebnis gesprochen werden kann.

Insgesamt muss deshalb die Nullhypothese angenommen werden, die besagt, dass es keinen signifikanten Unterschied zwischen der Schülerschaft unterschiedlicher Schulformen im Selbstkonzept gibt. Lediglich eine Tendenz lässt sich auf den Skalen des Leistungsbereichs erkennen. Allerdings zeigt die Häufigkeitsverteilung (siehe Abbildung 13: Häufigkeit der Typen - Schulform) auch bereits, dass den Schulformen teilweise nur eine geringe Anzahl an Personen zugeordnet werden können, sodass eine Berechnung eines signifikanten Unterschiedes auch nicht erwartet werden kann. Deshalb wird in der Interpretation nicht auf Hypothese 3 eingegangen.

Hypothese 4

Schließlich postuliert Hypothese 4, dass Jugendliche desselben Freundschaftstyps ein homogenes Selbstkonzept zeigen und sich somit Jugendliche verschiedener Freundschaftstypen in ihrem Selbstkonzept unterscheiden.

Diese Hypothese soll zunächst anhand der Summenwerte der einzelnen Skalen der FSKN überprüft werden und anschließend mit dem Gesamtscore weiter untersucht werden.

Die Skalen des Leistungsbereichs zeigen bei der Überprüfung durch eine univariate Varianzanalyse keine signifikanten Ergebnisse. In allen anderen Bereichen werden signifikante Unterschiede festgestellt. Die Skala FSSW (Bereich Selbstwertschätzung) zeigt in der Varianzanalyse einen hoch signifikanten Unterschied ($p = .011$). Der Post-hoc-Test (Scheffé) macht deutlich, dass ein Unterschied zwischen dem Freundschaftstyp 1 und dem Freundschaftstyp 2 besteht. Die Mittelwertdifferenz beträgt $MD = 4,13$ und Abbildung 16 veranschaulicht dieses Ergebnis. Es gilt demnach für den Bereich der Selbstwertschätzung, dass Personen des Typs 2 ein signifikant positiveres Selbstkonzept als Personen des Typs 1 haben.

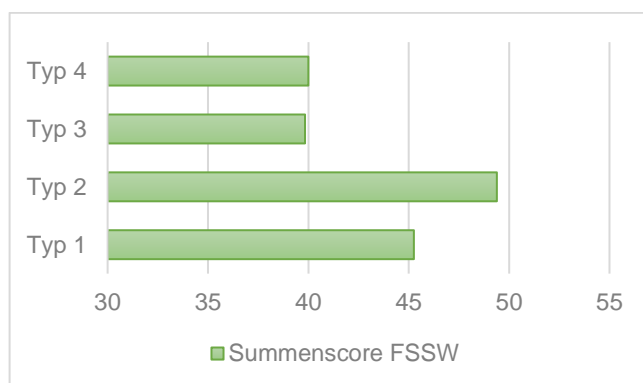


Abbildung 16: Geschätzte Randmittel Summenscore Selbstwertschätzung

Ebenso wird bei der Skala FSEG, die den Bereich Empfindlichkeit und Gestimmtheit ausmacht, ein signifikanter Unterschied festgestellt ($p = .030$). Der Post-hoc-Test (Scheffé) ermittelt einen Unterschied zwischen dem Freundschaftstyp 2 und dem Freundschaftstyp 3. Die Differenz des Mittelwertes beträgt $MD = 5,37$, was durch die Abbildung 17 grafisch dargestellt wird. Dadurch wird veranschaulicht, dass Personen des Freundschaftstyps 2 ein signifikant positiveres Selbstkonzept im Bereich der Empfindlichkeit und Gestimmtheit haben, als Personen des Freundschaftstyps 3.

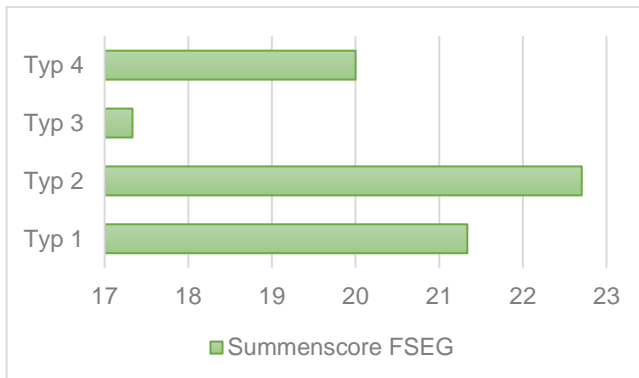


Abbildung 17: Geschätzte Randmittel Summenscore Empfindlichkeit und Gestimmtheit

Im vierten Bereich der FSKN, die Skalen dieses Bereiches erheben das Selbstkonzept bezüglich psychosozialer Aspekte, zeigen zwei der fünf Skalen ein signifikantes Ergebnis in der univariaten Varianzanalyse.

Die Skala FSWA, welche die empfundene Wertschätzung durch andere ermittelt, zeigt in der Varianzanalyse einen signifikanten Unterschied ($p = .048$) zwischen den Typen. Durch den Post-hoc-Test (Scheffé) wird errechnet, dass der Unterschied zwischen dem Freundschaftstyp 2 und dem Freundschaftstyp 4, bei einer Mittelwertdifferenz von $MD = 7,07$, besteht. Konkret wird durch Abbildung 18 erkennbar, dass Personen des Freundschaftstyps 2 ein signifikant positiveres Selbstkonzept bezüglich ihrer empfundenen Wertschätzung durch andere haben, als Personen des Freundschaftstyps 4.

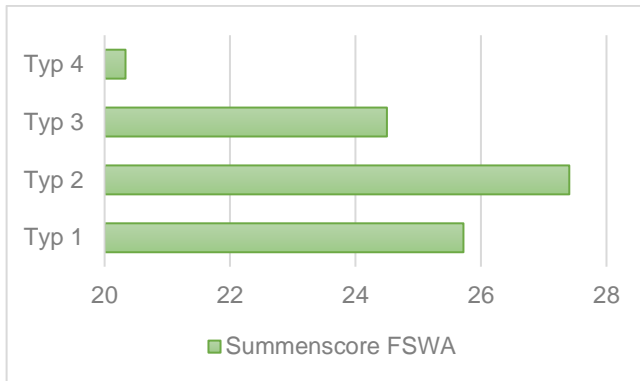


Abbildung 18: Geschätzte Randmittel Summenscore empfundene Wertschätzung durch andere

Das letzte hoch signifikante Ergebnis ($p = .009$) zeigt die Skala FSIA. Durch die Skala soll die Irritierbarkeit durch andere erhoben werden. Der Post-hoc-Test (Scheffé) berechnet einen Unterschied zwischen dem Freundschaftstyp 1 und 4 ($MD = 7,73$) sowie zwischen dem Freundschaftstyp 2 und 4 ($MD = 7,98$).

Abbildung 19 veranschaulicht dieses Ergebnis und macht deutlich, dass für beide signifikanten Unterschiede ein negativeres Selbstkonzept für den Freundschaftstyp 4 besteht.

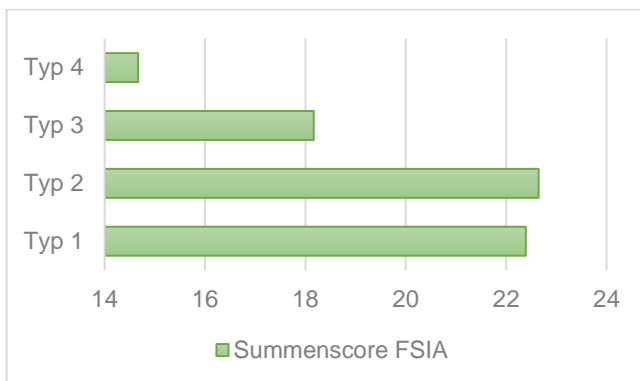


Abbildung 19: Geschätzte Randmittel des Summenscores der Skala Irritierbarkeit durch andere

Zusammenfassend lässt sich sagen, dass die Hypothese 4 nur teilweise gültig ist.

Für den Leistungsbereich muss die Nullhypothese angenommen werden; es bestehen demnach keine signifikanten Unterschiede im leistungsbezogenen Selbstkonzept zwischen den unterschiedlichen Freundschaftstypen.

In den Bereichen Selbstwertschätzung sowie Empfindlichkeit und Gestimmtheit ist die Hypothese gültig; es liegen signifikante Unterschiede zwischen dem Freundschaftstyp 1 und 2 bzw. zwischen dem Freundschaftstyp 2 und 3 vor.

Für den psychosozialen Bereich ist die Hypothese wiederum teilweise gültig. Die Skala zur Erhebung der empfundenen Wertschätzung durch andere zeigt signifikante Unterschiede zwischen Freundschaftstyp 2 und 4. Darüber hinaus zeigt die Skala zur Erfassung der Irritierbarkeit durch andere einen signifikanten Unterschied zwischen dem Freundschaftstyp 1 und 4 und dem Freundschaftstyp 2 und 4.

Grundsätzlich kann zunächst festgestellt werden, dass wenn signifikante Unterschiede bestehen, Personen des Freundschaftstyps 2 immer das positivste Selbstkonzept haben.

Betrachtet man nun die Hypothese 4 im Kontext des Gesamtscores aller Skalen der FSKN, so kann mittels einer univariaten Varianzanalyse ein hoch signifikanter Unterschied ($p = .006$) zwischen den Freundschaftstypen ermittelt werden. Der Post-hoc-Test (Scheffé) ermittelt einen signifikanten und einen hoch signifikanten Unterschied.

Der erste Unterschied ($p = .012$) besteht mit einer Mittelwertdifferenz von $MD = 107,62$ zwischen Freundschaftstyp 1 und 4.

Der zweite Unterschied ($p = .007$) wird zwischen dem Freundschaftstyp 2 und 4 festgestellt. Dabei liegt eine Mittelwertdifferenz $MD = 115,49$ vor.

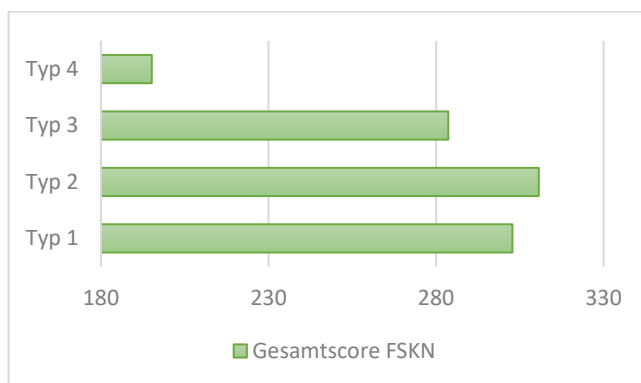


Abbildung 20: Geschätzte Randmittel des Gesamtscores der FSKN

Unter der Betrachtung des Gesamtscores kann die Hypothese 4 also angenommen werden. Insgesamt kann durch die Mittelwertdifferenzen eine Tendenz dahingehend erkannt werden, dass Personen des Freundschaftstyps 2 das positivste Selbstkonzept zeigen; Personen des Freundschaftstyps 1 folgen darauf. Die Gruppe der Personen des Freundschaftstyps 3 würden in einem Ranking den dritten Platz einnehmen und die Personen des Freundschaftstyps 4 zählen tendenziell zu der Gruppe mit dem negativsten Selbstkonzept.

Zusätzlich zeigt der Pearson-Chi-Quadrat-Test für Personen, die ein extrem positives bzw. ein extrem negatives Selbstkonzept haben (siehe Abschnitt 11.1) einen signifikanten Unterschied ($p = .016$). Damit sind die Personen mit extremem Selbstkonzept in Bezug auf die Freundschaftstypen nicht gleichverteilt; dies ist in Abbildung 21 veranschaulicht.

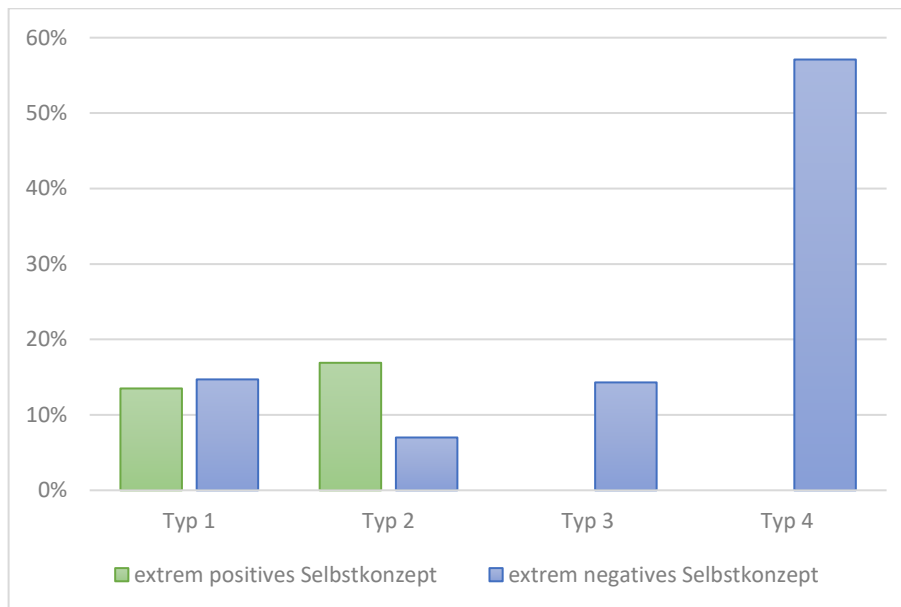


Abbildung 21: Verteilung der Extreme im Selbstkonzept

12. Interpretation der quantitativen Erhebung

Bevor konkret auf die Interpretation der Hypothesen eingegangen wird, werden die deskriptiven Daten interpretiert.

Selbstkonzept

Schon bei der Betrachtung der Häufigkeitsverteilung der Bewertung der Summenscores der FSKN (Abschnitt 11.1) wird deutlich, dass die Skalen Empfindlichkeit und Gestimmtheit (FSEG) und Irritierbarkeit durch andere (FSIA) auffallend sind. Dies wird auch durch die Überprüfung der Hypothesen sichtbar. Die meisten Jugendlichen zeigen hier im Gegensatz zu den anderen Skalen eine neutrale Bewertung des Selbstkonzepts und die Anzahl der negativen Bewertungen ist deutlich höher als bei den anderen Skalen.

Die Ergebnisse der Skala FSEG zeigen, dass die meisten Jugendlichen sich nicht als eher fröhlich oder weniger fröhlich sowie als weniger verletzbar oder als leicht verletzbar (Deusinger 1986, 35) wahrnehmen. Der deutliche Anstieg der Anzahl der negativen Bewertungen und die überwiegende Anzahl der neutralen Bewertungen zur Stimmung und Sensibilität lässt eine Tendenz zur „psychischen Instabilität“ (ebd., 36) der Teilnehmenden erkennen. Deusinger (1986) beschreibt weiterhin, dass eine negative Bewertung stark mit anderen Verfahren der Persönlichkeitsdiagnostik korrelieren, die Neurotizismus erheben (35). Diese Korrelation trifft nach Deusinger (1986) auch auf die Skala FSIA mit Blick auf den „wahrgenommenen Einfluß (sic!) anderer auf die eigene Person“ (38) zu.

Barnow und Lang (2012) geben zu bedenken, dass das Merkmal Neurotizismus zwar über die Lebensspanne relativ stabil ist, jedoch in der Pubertät ausgeprägte Schwankungen auftreten können (81). Deshalb gilt es an dieser Stelle keine voreiligen Schlüsse zu ziehen, denn die sogenannte ‘Maturing-Out-Hypothese’ macht deutlich, dass die Entwicklung dieses Persönlichkeitsmerkmal zu betrachten ist (ebd., 82).

Auffallend ist jedoch der Vergleich der Mittelwerte der Skalen mit den Mittelwerten der Skalen der entsprechenden Normstichprobe (Deusinger 1986, 132). Das Selbstkonzept ist dabei auf jeder Skala negativer, als in der Normstichprobe. Tabelle 3 bildet diese Auffälligkeit ab.

Skala	Normwerte	Stichprobe	Differenz
FSAL	45,2	43,54	1,66
FSAP	44,9	41,78	3,12
FSVE	25,7	24,08	1,62
FSSW	46,8	46,50	0,3
FSEG	24,4	21,82	2,58
FSST	53,1	48,48	4,62
FSKU	25,1	24,95	0,15
FSWA	26,3	25,92	0,38
FSIA	24,5	22,18	2,32
FSGA	27,3	25,86	1,44

Tabelle 3: Vergleich Mittelwerte der Summenscores mit Normstichprobe

Fraglich ist nun, auch wenn die Differenzen teilweise gering sind, ob eine aktuellere Normstichprobe zeigen würde, dass das Selbstkonzept Jugendlicher heute tatsächlich tendenziell geringer ist, als das Selbstkonzept der Normstichprobe (vor 30 Jahren). Zudem ist zu beachten, dass Identitätsarbeit immer stärker „Individualisierung, Pluralisierung, Flexibilisierung und Mobilität“ (Keupp 2004, 7) fordert. Das Verständnis von Identitätsarbeit wird durch den gesellschaftlichen Wandel in der Spätmoderne zu einer Normalität, die Vorgaben normalbiografischer Grundrisse dekonstruiert hat (Keupp 2013, 71). Das führt zu geringeren Orientierungsmöglichkeiten, fordert individuelle Rahmenkonzepte sowie stetige Selbstreflexion und kann dadurch einen Einfluss auf die Persönlichkeitsentwicklung nehmen, sodass ein durchschnittlich negativeres Selbstkonzept Jugendlicher nachvollziehbar wird.

Freundschaftstypologie

Die ungleiche Verteilung der zugehörigen Jugendlichen zu den Freundschaftstypen entspricht den Annahmen der Ergebnisse der qualitativen Interviews. Nachdem die Typologie aus den qualitativen Daten erstellt worden ist, wurde eine Zuordnung der Befragten vorgenommen, um zu überprüfen, wie eine Verteilung in etwa aussehen könnte. Dabei war die

Gruppe der Personen des Typs 1 am größten, darauf folgten die anderen Typen in der entsprechenden Reihenfolge.

Diese Verteilung auch in den quantitativen Daten ausmachen zu können zeigt, dass die meisten Jugendlichen (ca. 65 %) sich noch an traditionellen Werten der Freundschaft orientieren. Sie suchen weder in SON nach neuen Freundschaften noch pflegen sie bestehende Freundschaften überwiegend über SON. Der face-to-face Kontakt ist für sie entscheidend für die Freundschaftsbeziehung. Aber auch die große Anzahl des Typ 2 (ca. 29,5 %) macht deutlich, dass viele Jugendliche eine Mischform von traditionellen und modernen Werten als Grundlage für ihre Freundschaftspflege betrachten. Sie suchen zwar nicht konkret online nach neuen Freundschaften, lassen diese aber zu, wenn sich Gelegenheiten dazu ergeben. Sie bewerten es auch als eher positiv, dass die Freundschaftspflege immer mehr über SON stattfindet. Dennoch unterscheiden sie traditionell zwischen virtueller und realer Welt. Die im theoretischen Hintergrund beschriebene Konvergenz virtueller und realer Welten (Abschnitt 2.2) ist sowohl für diese beiden Typen als auch für den Typ 4 nicht zutreffend, sondern nur für Personen des Typs 3 gültig. Inwiefern eine zunehmende Übereinstimmung tatsächlich besteht, sollte durch eine Langzeitstudie ermittelt werden. Entsprechend der Typologie würde eine solche Entwicklung dazu führen, dass die Anzahl der Jugendlichen, die dem Freundschaftstyp 3 zuzuordnen sind, in den nächsten Jahren kontinuierlich steigt, da die heutigen Kinder die kommenden Jugendlichen darstellen und diese stärker als andere mit sozialen Medien aufwachsen.

Auffallend ist, dass prozentual betrachtet die Differenz der weiblichen Personen zwischen Typ 1 und Typ 2 (47,06 %) viel höher ist, als es bei den männlichen Jugendlichen der Fall ist (13,44 %). Es ergibt sich die Frage, ob männliche Jugendliche sich eher von traditionellen Werten lösen, als weibliche.

Dass Personen des Freundschaftstyps 3 die durchschnittlich längste Nutzungszeit von SON angeben (siehe Abbildung 14: Durchschnittliche Anzahl an Stunden in sozialen Onlinenetzen) erstaunt im Kontext der Typologie nicht. Personen dieses Typs zeigen die neueste Form der Freundschaftsführung. SON werden primär für die Freundschaftspflege genutzt, sodass es für den Typ notwendig ist, viel Zeit in SON zu verbringen, um Beziehungen zu pflegen und neue zu knüpfen. Die hohe Anzahl an Kontakten und auch die Konvergenz realer und virtueller Welten hat eine hohe Nutzungszeit zur Folge.

Die Abbildung 22 soll einen Überblick über die Freundschaftstypologie geben, die sich nun durch die Ergebnisse der quantitativen Erhebung ergänzen lässt.

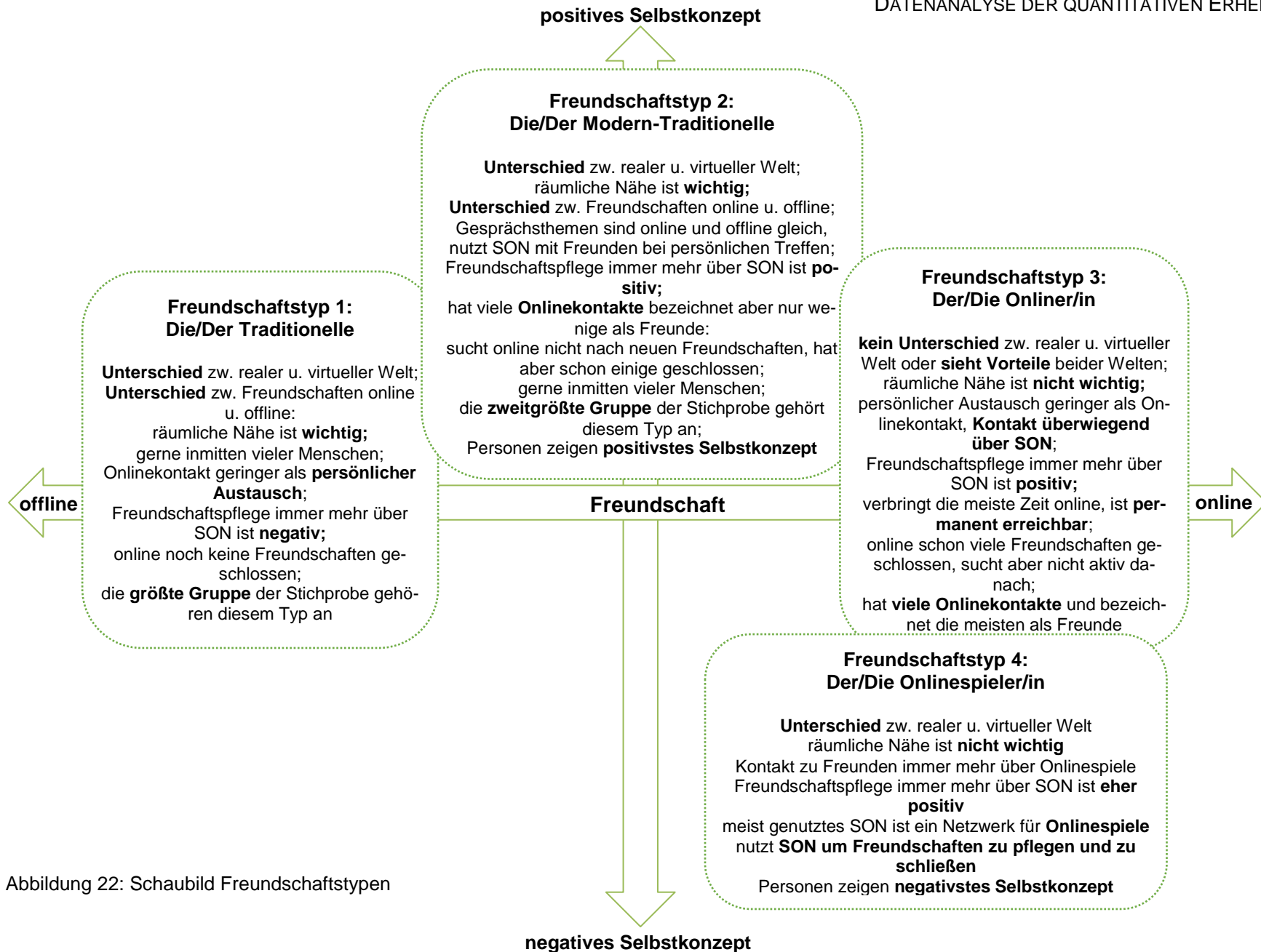


Abbildung 22: Schaubild Freundschaftstypen

12.1 Geschlechtsbezogene Unterschiede im Selbstkonzept

Der Geschlechterunterschied im Selbstkonzept, der in Hypothese 2 angenommen wird, kann für alle Skalen, außer die des psychosozialen Bereichs, bestätigt werden. Auffällig ist, dass stets Jungen höhere Werte und damit eine positivere Bewertung des eigenen Selbstkonzeptes vornehmen, als Mädchen.

Werden die einzelnen Skalen der FSKN getrennt auf signifikante Geschlechterunterschiede hin betrachtet, so können Differenzen zum einen in der Selbstwertschätzung beobachtet werden. Dabei scheinen Jungen eine positivere Selbstwertschätzung vorzunehmen, als Mädchen. Nach Mummendey (2006) wird der Begriff des Selbstkonzeptes als Oberbegriff für eine „Vielzahl psychologischer Vorgänge“ (38) verwendet, wozu u. a. auch die Selbstwertschätzung gehört. Der Selbstwert kann als ein „global-bewertender Anteil des Selbstkonzeptes“ (Müller 2011, 27) verstanden werden. Das Phänomen, dass männliche Heranwachsende positivere Werte in der Selbstwertschätzung aufweisen als weibliche, können auch Robins, Trzesniewski, Tracy, Gosling und Potter (2002) in einer Querschnittsstudie beobachten. Laut den Forschenden kommt dieser Unterschied erst in der Adoleszenz zutage. Zeigen Jungen und Mädchen in der Kindheit kaum Unterschiede in ihrem Selbstwert, so wird deutlich, dass in der Jugend die männlichen Heranwachsenden ein positiveres Bild von sich selbst pflegen als die weiblichen; d. h. der Selbstwert, insbesondere der Mädchen, sinkt in der Jugendphase im Vergleich zur Kindheit. Diese Diskrepanz zwischen den Geschlechtern bleibt bis in das Erwachsenenalter bestehen und verliert sich erst im Seniorenalter wieder. Bisher besteht kein Konsens über die Gründe für die abnehmende Bewertung der eigenen Person, die die weiblichen Jugendlichen vollziehen, sondern vielmehr werden verschiedene Ursachen vermutet. So wird angenommen, dass die Entwicklungsaufgaben in der Pubertät differenziert erlebt werden und die Akzeptanz des eigenen Körpers Mädchen stärker herausfordert als Jungen. Der Grund wird zudem in Umwelteinflüssen, wie z. B. der Sozialisation und Schule, vermutet (Robins/Trzesniewski 2005, 160).

Weitere geschlechtsspezifische Unterschiede im Selbstwert haben Zimmermann, Copeland, Shope und Dielman (1997) in einer Längsschnittstudie mit Jugendlichen über die Dauer der Klassenstufen 6-10 beobachten können. Dabei unterscheiden sie vier Gruppen von Jugendlichen in ihrer Entwicklung des eigenen Selbstwertes. Auffallend ist, dass den beiden Gruppen, denen Heranwachsende zuzuordnen sind, die einen stetig steigenden und einen stabil hohen Selbstwert berichten, signifikant mehr Jungen als Mädchen angehören. Umgekehrt

befindet sich eine höhere Anzahl der weiblichen Jugendlichen in den Gruppen, mit einem kontinuierlich sinkenden und einem stabil niedrigen Selbstwert (126).

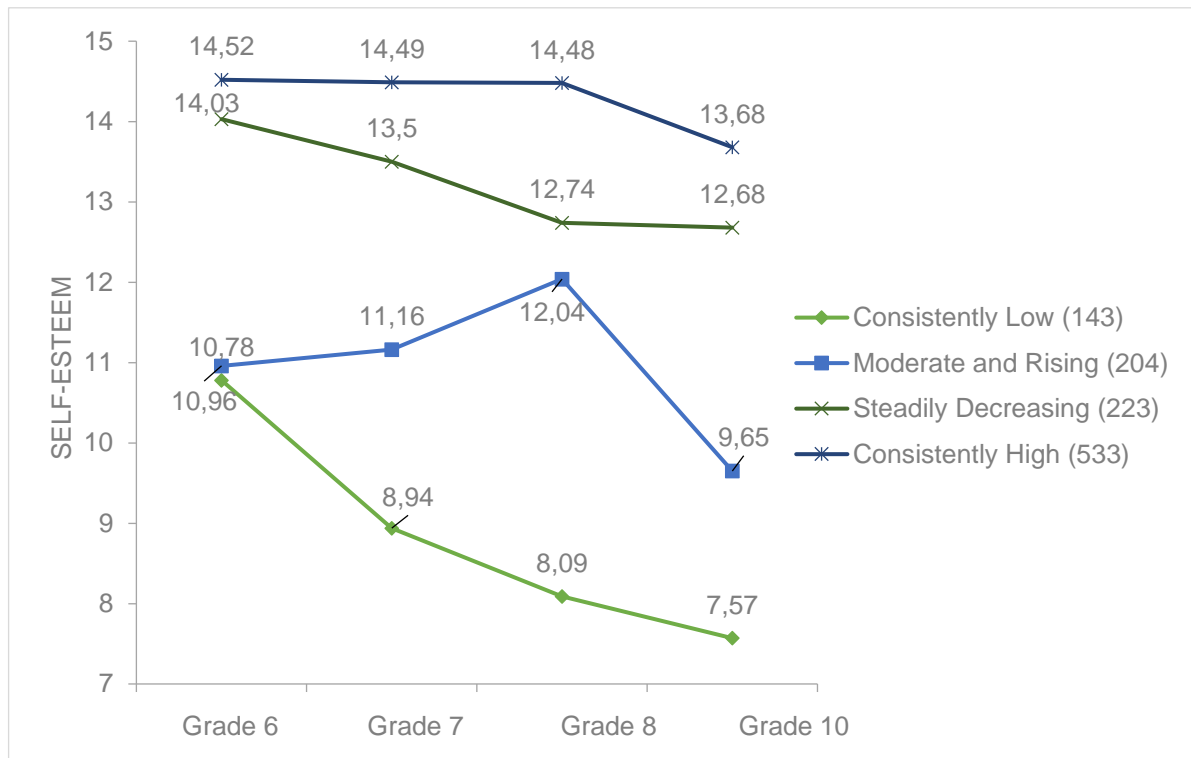


Abbildung 23: Entwicklung des Selbstwertes (nach Zimmermann et al. 1997, 127)

Des Weiteren konnten die Forschenden beobachten, dass etwa die Hälfte der Jugendlichen (48 %) über die Schulzeit der Klassen 6-10 eine kontinuierlich hohe Bewertung des eigenen Selbstwertes vornehmen, wie die Abbildung 23 zeigt. Die anderen drei Gruppen sind stärker von Gruppen negativ beeinflussbar, zeigen einen höheren Alkoholkonsum und -missbrauch sowie häufigeres deviantes Verhalten. Am stärksten ist davon die Gruppe betroffen, deren Selbstwert stetig abfällt (20 %) (ebd., 126ff.).

Wird berücksichtigt, dass die Selbstwertschätzung eine wesentliche Komponente des gesamten individuellen Selbstkonzeptes, bzw. Selbstbildes ausmacht und in der Einzeldiagnostik Hinweise auf eine pathologische Entwicklung geben kann (Deusinger 1986, 34f.), so wird deutlich, dass die Ausbildung eines stabilen Selbstwertes wesentliche Bedeutung für den menschlichen Werdegang einnimmt. Außerdem ruft die Tatsache dazu auf, rechtzeitig Interventionsmaßnahmen einzuleiten und zeigt, dass die späte Kindheit oder frühe Jugend einen geeigneten Zeitpunkt darstellen. Denn in der Jugendphase steigt die Stabilität des Selbstwertes.

tes stetig an und ist, im Gegensatz zur Kindheit, prädiktiv für die weitere persönliche Entfaltung, da in dieser Lebensspanne Identität sowie Persönlichkeit, und damit der Kern des menschlichen Seins, ausgebildet werden (Lohaus/Vierhaus 2013, 181).

Von Salisch (2000) beschreibt außerdem die Wichtigkeit von Freundschaften für den Selbstwert eines Jugendlichen (385), sodass sie als soziale Unterstützungsform in Zeiten eines niedrigen Selbstwertgefühls aufbauenden Charakter haben können. An dieser Stelle wird die Bedeutung der in Kapitel 3 thematisierten Freundschaftsbeziehungen im Jugendalter noch einmal deutlich und die Frage bleibt offen, ob die Mediatisierung der Freundschaft negativen Einfluss auf ihre soziale Unterstützungsform hat.

Weitere signifikante geschlechtsbezogene Unterschiede im Selbstkonzept können für den Leistungsbereich der FSKN beobachtet werden. Dieser setzt sich, wie in Abschnitt 9.1.1 beschrieben, zusammen aus den Skalen FSAL, FSAP sowie FSVE. Die Ergebnisse der Skala Leistungsfähigkeit zeigen signifikante Unterschiede dergestalt, dass Jungen ein besseres Bild von der eigenen Leistungsfähigkeit zu haben scheinen, als Mädchen. Männliche Heranwachsende haben also eine positivere Einstellung gegenüber eigener Leistungen, als weibliche junge Menschen.

In der heutigen Gesellschaft gelten Erfolg und Leistung als wichtig im Leben eines Menschen. Das gilt für die Schule, den Beruf, das Privatleben, Hobbies sowie für (fast) alle anderen Lebensbereiche. Der Mensch strebt beispielsweise sowohl nach guten Noten in Klassenarbeiten, einer höheren Position im Job mit möglichst viel Einkommen als auch nach Anerkennung im Privaten, durch z. B. ein schmuckvolles Eigenheim sowie gut gekleidete und erzogene Kinder. Erfolg im Leben wirkt sich auf die Stimmungslage und das Wohlbefinden einer Person aus. Deusinger (1986) geht davon aus, dass die persönliche Bewertung der eigenen Leistungsfähigkeit einen zentralen Stellenwert in unserer Kultur einnimmt und aus diesem Grund Einfluss auf andere Bereiche des individuellen Selbstkonzeptes hat (36f.).

Außerdem ist der kausale Zusammenhang zwischen dem Selbstkonzept der Leistungsfähigkeit und der tatsächlich erbrachten Leistung empirisch gesichert. Eine positive Bewertung der eigenen Leistungsfähigkeit ruft in vielen Fällen eine positive Leistung hervor (Möller/Trautwein 2009, 180). Deswegen ist es von hoher Bedeutung, dass Jugendliche unterschiedlichen Geschlechts gleichermaßen von sich behaupten können, mit ihren Leistungen zufrieden zu sein.

Zu berücksichtigen ist, dass Unterschiede in der Leistung nur teilweise in dem Geschlecht begründet sind. „Vielmehr lassen sie sich auch auf Geschlechterstereotypen zurückführen,

die sich im Handeln von zentralen Bezugspersonen, wie Eltern und Lehrern ausdrücken“ (Möller/Trautwein 2009, 195). Studien der Arbeitsgruppe um Eccles (z. B. Frome/Eccles 1998) zeigen, dass Lehrerinnen und Lehrer sowie Eltern Jungen in Mathematik eine höhere Begabung zuschreiben als Mädchen, obwohl ein identischer Leistungsstand vorliegt. Ebenso wird belegt, dass von männlichen Heranwachsenden bessere mathematische Leistungen erwartet werden als von Mädchen. Sowohl die geschlechterspezifische Einstellung in Form von Stereotypen als auch die Erwartungen haben Auswirkungen auf die adoleszente Selbstkonzeptentwicklung und fordern Bezugspersonen der Jugendlichen dazu auf, ihre Haltung gegenüber dem jungen Menschen zu hinterfragen und ihn in den Bereichen zu stärken, in denen er von Natur aus begabt ist.

Signifikante geschlechterspezifische Unterschiede sind ebenso in der Verhaltens- und Entscheidungssicherheit der Jugendlichen zu finden. Jungen scheinen sich sicherer im eigenen Verhalten und in Entscheidungssituationen zu fühlen als Mädchen. Es kann beobachtet werden, dass die männlichen jungen Menschen sich besser zu Entscheidungen durchringen können und damit ein sichereres Verhalten aufweisen als Mädchen.

In der Jugend sind die Heranwachsenden dazu herausgefordert eine eigenständige Persönlichkeit auszubilden, die selbständig und verantwortungsbewusst handelt. Selbstsicheres Verhalten muss sich dabei erst entwickeln und bedarf neben einigen Lernprozessen auch Vorbilder und vertraute Personen, die Unterstützung und Anerkennung geben.

Eine Tendenz zu einem signifikanten Ergebnis kann in der Skala zur allgemeinen Problembewältigung der FSKN beobachtet werden. Auch hier weisen die männlichen Heranwachsenden höhere Werte im Selbstkonzept auf als die weiblichen. Jungen scheinen also eine höhere Lebenszuversicht inne zu haben als Mädchen. Männliche Heranwachsende können leichter mit Problemen umgehen und fühlen sich ihnen eher gewachsen. Sie zeigen ein höheres Durchhaltevermögen in schwierigen Situationen sowie blicken sie der Zukunft generell positiver entgegen, als weibliche Jugendliche.

Das Selbstbild darüber, wie die Person mit Schwierigkeiten des Lebens umzugehen vermag, steht in engem Zusammenhang mit dem Selbstkonzept der Leistungsfähigkeit. Ebenso sind hohe Korrelationen mit dem Selbstkonzept der Verhaltens- und Entscheidungssicherheit assoziiert (Deusinger 1986, 33). Wenn eine Person sowohl von ihren Leistungen überzeugt ist und auf diese vertrauen kann als auch eine Sicherheit in Entscheidungssituationen empfindet, ist es ihr eher möglich, sich den Herausforderungen des Lebens gewappnet zu fühlen.

In der vorliegenden Arbeit wird deutlich, dass männliche Heranwachsende in diesen Bereichen ein positiveres Bild von sich haben, als Mädchen.

Ein dritter Bereich des Selbstkonzeptes, der mit den FSKN untersucht wird, ist die Empfindlichkeit und Gestimmtheit einer Person. Auch in diesem Bereich können signifikante Geschlechterunterschiede beobachtet werden. Die Ergebnisse zeigen, dass Jungen eher fröhlicher, weniger leicht verletzbar und weniger empfindlich sind als Mädchen.

Studien deuten darauf hin, dass Frauen eine höhere Depressionsrate haben als Männer. Ursächlich gelten dafür sowohl erhöhter interpersoneller Stress der Frauen, der in der Jugendzeit beginnt als auch größere Rollenüberlastungen sowie traditionelle Geschlechterrollenerwartungen an Frauen (Rohmann/Bierhoff 2013, 178). Ebenso kann ein Zusammenhang zwischen dem Geschlechtsrollen-Selbstkonzept und der Beeinträchtigung des psychischen Wohlbefindens beobachtet werden (ebd.). Es erscheint also umso wichtiger Mädchen zu einem ausreichend starken Selbstkonzept und damit zu Fröhlichkeit, Stärke und Sensibilität zu verhelfen und sie auf diese Weise vor einem niedrigen Wohlbefinden zu schützen.

Generell kann davon ausgegangen werden, dass Selbstkonzepte nicht allein die Repräsentation eigener Fähigkeiten beschreiben, sondern dass sie auch evaluativen Charakter haben, denn „wenn jemand sagt, er sei nicht gut in der Schule, so lässt ihn das nicht kalt“ (Möller/Trautwein 2009, 181). Es ist also nicht ohne Grund, warum das Selbstkonzept auch mit dem Begriff des Selbstbildes beschrieben werden kann. So hat das Selbstkonzept Auswirkungen auf das Bild das eine Person von sich pflegt und dieses gilt es geschützt und gestärkt zu werden. Besonders in der Jugendphase, da es die Zeit ist, in der der Mensch, wie in Abschnitt 2.1 beschrieben, stark herausgefordert ist und zudem die Grundsteine, in Form der Identitäts- und Persönlichkeitsentwicklung, gelegt werden.

12.2 Freundschaftstypenbezogene Unterschiede im Selbstkonzept

Der Unterschied im Selbstkonzept der Freundschaftstypen, welcher durch Hypothese 4 postuliert wird, ist für den Leistungsbereich der FSKN nicht haltbar; jedoch gilt die Hypothese für die anderen Bereiche.

Im Bereich der Selbstwertschätzung kann ein signifikanter Unterschied zwischen dem Freundschaftstyp 1 und 2 dahingehend ermittelt werden, dass der Freundschaftstyp 2 ein signifikant positiveres Selbstkonzept der allgemeinen Selbstwertschätzung zeigt. Das Selbstkonzept der Selbstwertschätzung wird als „zentrales Selbstkonzept in der Gesamtstruktur

des individuellen Selbstbildes“ (Deusinger 1986, 34) verstanden. Es erhebt sowohl die Selbstachtung als auch den erlebten sozialen Status und es wird angenommen, dass beides das Verhalten eines Individuums bestimmt (ebd.).

In der vorliegenden Stichprobe gehören die meisten Jugendlichen dem Freundschaftstyp 1 an, sodass die meisten Jugendlichen eher ein niedriges Selbstwertempfinden zeigen. Es stellt sich die Frage, wie dies im Kontext der Unterschiedlichkeit zu Jugendlichen des Typs 2 zu interpretieren ist. Die qualitative Erhebung dieser Forschungsarbeit hat gezeigt, dass viele Jugendliche des Typs 1 ein grundlegendes Misstrauen gegenüber Fremden in SON hegen. Ein möglicher Ansatz könnte auch sein, dass hinter der traditionellen Ausrichtung der Jugendlichen im Allgemeinen eine Unsicherheit bzgl. des eigenen Verhaltens bei Veränderungen oder auch neuen Beziehungen besteht. Zudem könnte auch die Furcht bestehen, sich selbst in SON darzustellen und es als Instrument zur Kreation des Selbstbildes zu nutzen, wie es durch die Profilgestaltung von vielen SON gefordert wird (Ecarius/Eulenbach/Fuchs/Walgenbach 2011, 151). Eventuell ziehen Personen des Typs 1 ihr selbstbezogenes Wissen in erster Linie aus komparativen Prädikaten-Selbstzuweisungen (nach Filipp 1979, siehe Abschnitt 4.2) und schneiden in ihren subjektiven Vergleichen mit Personen ihres Alters schlechter ab, sodass ihre Selbstwertschätzung dadurch negativer wird. Gelingt es Jugendlichen des Typs 1 selbstbezogenes Wissen dahingehend zu reflektieren, dass es unabhängiger von anderen Personen ist, kann ein positiveres Selbstkonzept das Resultat sein.

Auch im Bereich Empfindlichkeit und Gestimmtheit ist die Hypothese gültig. Für dieses Selbstkonzept lässt sich ein Unterschied zwischen dem Freundschaftstyp 2 und 3 feststellen, wobei auch hier Personen des Freundschaftstyps 2 ein signifikant positiveres Selbstkonzept zeigen. Insgesamt wird durch dieses Selbstkonzept der „Grad der Sensibilität, Empfindlichkeit, Verletzbarkeit und Gestimmtheit des Individuums“ (Deusinger 1986, 35) wieder gespiegelt. Generell wird angenommen, dass ein negatives Selbstkonzept an dieser Stelle mit Neurotizismus korreliert (ebd., 36). Das Merkmal Neurotizismus lässt sich den fünf Hauptmerkmalen der Persönlichkeit zuordnen, welche auch als 'Big five' bezeichnet werden. Es bezieht sich vor allem auf Nervosität, Ängstlichkeit und Gefühlsschwankungen (Asendorpf 2011, 54)

Fraglich ist nun, warum Personen des Freundschaftstyps 3 eher mit dem Merkmal Neurotizismus in Verbindung gebracht werden können als Personen des Freundschaftstyps 2. Letztere haben ein eher ausgewogenes Verhältnis zwischen der Freundschaftspflege in SON und der face-to-face Beziehung. Zudem haben sie gerne viele Menschen um sich und haben online und offline dieselben Gesprächsthemen. Der Freundschaftstyp 2 scheint sowohl in der realen als auch in der virtuellen Welt gleichermaßen aufzutreten. Der Freundschaftstyp 3

hingegen nutzt überwiegend SON um seine Freundschaften zu pflegen, ist dort auch permanent erreichbar und gibt an, zahlreiche Kontakte als seine Freundinnen und Freunde zu betrachten. Hochmeier (2009) macht darauf aufmerksam, „dass neurotische Menschen eher dazu tendieren, Kommunikationsformen und auch Medien zu wählen, die ihnen mehr Möglichkeiten der Kontrolle geben und Unsicherheit minimieren“ (38). Demnach würden betreffende Personen eher asynchrone Medien nutzen, die keinen zeitgleichen Austausch voraussetzen und beispielsweise. Bedenkzeit ermöglichen.

„Man schreibt etwas, was man nie sagen würde“ (Interview 7).

„Man kann schnell einen Streit klären“ (Interview 34).

„Man kann sich besser äußern“ (Interview 67).

Diese Zitate der qualitativen Erhebung veranschaulichen die Aussage Hochmeiers insofern, dass deutlich wird, dass neurotische Menschen den direkten Kontakt scheuen und sich via asynchrone Medien sicherer in ihrem Handeln empfinden. Erfolgen Nachrichten schriftlich, können bis zum Zeitpunkt des Sendens immer noch Korrekturen vorgenommen werden. Werden Sprachnachrichten aufgenommen, so lassen sich diese auch abspielen, bevor sie gesendet werden oder können gar erneut aufgenommen werden. Auch der Aspekt, dass Emotionen, die face-to-face evtl. nicht gezeigt werden, durch Emoticons in SON (leichter) ausgedrückt werden können, könnte für Personen des Freundschaftstyps 3 relevant sein.

Für den psychosozialen Bereich ist die Gültigkeit der Hypothese auf zwei Skalen beschränkt.

Die Skala zur Erhebung der empfundenen Wertschätzung durch andere zeigt ein signifikant positiveres Selbstkonzept für Personen des Freundschaftstyps 2 gegenüber Personen des Freundschaftstyps 4 an. Ein negatives Selbstkonzept bei diesem Aspekt wird mit mangelndem Vertrauen zur eigenen Person durch andere, gering empfundenem Ansehen und fehlender Wertschätzung assoziiert (Deusinger 1986, 37).

Dieser Unterschied wird auch bei der Skala Erfassung der Irritierbarkeit durch andere festgestellt. Zudem wird bei dieser Skala auch ein signifikant positiveres Selbstkonzept für Personen des Freundschaftstyps 1 gegenüber den Personen des Freundschaftstyps 4 ermittelt.

Laut Deusinger (1986) werden damit Aspekte erfasst, die Einstellungen zur eigenen Person im Kontext des Einflusses anderer abbilden, wie beispielsweise wie ernst andere die eigene Meinung nehmen oder wie wichtig es ist, einen guten Eindruck zu hinterlassen sowie Verhaltenssicherheit (37f.).

In Anlehnung an Honneths Theorie der sozialen Wertschätzung (1999) drückt Schmidt am Busch (2011) die mögliche Folge mangelnder Wertschätzung so aus: „Menschen, die keinerlei soziale Wertschätzung erhalten, können also sich selbst nicht wertschätzen“ (44). Personen des Freundschaftstyps 4 ist, gegensätzlich zu denen des Typs 1 und 2, räumliche Nähe zu Freundinnen und Freunden nicht wichtig, auch wenn sie klar zwischen Virtualität und Realität trennen. Sie nutzen SON, um Freundschaften nicht nur zu pflegen, sondern auch zu schließen; vorwiegend, um weitere Onlinespielerinnen und -spieler kennen zu lernen. Zusätzlich halten sie den Kontakt zu Freundinnen und Freunden hauptsächlich über SON aufrecht.

Es kann angenommen werden, dass Onlinespielerinnen und -spieler keine Wertschätzung in der realen Welt finden und diese zumindest bei Onlinespielen wahrnehmen, die „auf das Erleben der eigenen Leistungsfähigkeit ausgerichtet“ (Witting 2013, 186) sind. In der virtuellen Welt können sie evtl. Verhaltenssicherheit entwickeln. Lernen sie im Laufe der Adoleszenz, diese Sicherheit auch auf andere Lebensbereiche zu übertragen, könnte sich das Selbstkonzept in diesem Bereich positiver entwickeln. Gelingt dies nicht, kann es dazu führen, dass eine Internetsucht oder Spielsucht entsteht, die weitere psychosoziale Folgen hat; wie z. B. bei Müller (2013, 75) aufgezählt. Ein weiterer Aspekt könnte auch sein, dass der Gruppendruck bei MMOGs oder bei Social Network Games so stark ist, dass immer häufiger und länger gespielt werden muss, sodass Freundschaftsbeziehungen, die das psychosoziale Selbstkonzept fördern, auf der Strecke bleiben (Wanhoff 2011, 160f.).

Auch unter der Betrachtung des Gesamtscores kann ein signifikanter Unterschied des Selbstkonzepts ermittelt werden. Es besteht ein signifikanter Unterschied zwischen dem Freundschaftstyp 1 und 4 sowie zwischen dem Freundschaftstyp 2 und 4. Insgesamt zeigt die Tendenz der Mittelwertdifferenzen, dass die in Abbildung 24 dargestellte Rangfolge der Bewertung der typenspezifischen Selbstkonzepte möglich ist.



Abbildung 24: Selbstkonzept der Freundschaftstypen im Vergleich

Grundsätzlich stellt sich nun zusammenfassend die ressourcenorientierte Frage, was Personen des Freundschaftstyps 2 ausmacht, sodass diese Gruppe einen signifikanten positiven Unterschied zu allen anderen Gruppen zeigt und Jugendliche des Typs tendenziell das positivste Selbstkonzept besitzen. Insgesamt bildet der Typ 2 die Gruppe mit den zweitmeisten Jugendlichen der vorliegenden Stichprobe ab.

Personen des Freundschaftstyps 2 scheinen sehr ausgewogen zu sein. Generell haben sie zunächst kein Misstrauen bzgl. SON und ordnen es als positiv ein, dass Freundschaften immer mehr dort gestaltet werden. Ihnen ist räumliche Nähe zu Freundinnen und Freunden wichtig, dennoch nutzen sie SON gleichermaßen wie face-to-face Kontakte, um die Freundschaft zu pflegen. Sie unterscheiden zwar zwischen Virtualität und Realität, aber sie können sich online und offline mit Gleichaltrigen über die gleichen Themen unterhalten. Auch haben sie online zahlreiche Kontakte und lernen auch weitere kennen, unterscheiden aber Bekanntschaften von echten Freundschaften.

Wird zunächst die Perspektive betrachtet, welche Personen im allgemeinen das positivste Selbstkonzept innehaben, dann deutet Deusinger (1986) an, dass das Selbstkonzept „sich an sozial erwünschten Merkmalen orientieren [und] daß (sic!) sozial erwünschte Merkmale vom Individuum angestrebt werden – im Sinne des Idealkonzepts“ (Deusinger 1986, 20). Das bedeutet, dass sich psychisch unauffällige Personen eher mit sozial erwünschten Eigenschaften beschreiben würden. Weiterhin gibt Deusinger zu bedenken, „daß (sic!) es zu einem psychisch gesunden Individuum gehört, sich vorwiegend mit sozial erwünschten Merkmalen wahrzunehmen und zu beschreiben“ (ebd.). Vermutlich gelingt es Personen des Freundschaftstyps 2, sich den gesellschaftlichen Entwicklungen anzupassen und flexibel auf Veränderungen zu reagieren. Da die Personen sehr ausgeglichen in ihrer Freundschaftspflege scheinen, erkennen sie möglicherweise die positiven Aspekte von SON und machen sich diese als Quelle sozialer Ressourcen zu eigen.

Vermutet werden kann auch auf der Grundlage des theoretischen Hintergrunds (Abschnitt 4.3), dass die unterschiedlichen Selbstkonzepte Jugendlicher dieses Freundschaftstyps nicht so stark differieren, sodass sie sich als stabil wahrnehmen und auch Einflüsse von außen eher in ihr Selbstkonzept integrieren können. Das führt dazu, dass sie das positivste Selbstkonzept zeigen und vermutlich insgesamt über viele persönliche Ressourcen verfügen.

DISKUSSION UND SCHLUSSFOLGERUNGEN

13. Grenzen der Erhebungen

Sowohl in qualitativen als auch in quantitativen Erhebungen in den Sozialwissenschaften muss den befragten Personen ein hohes Maß an Vertrauen in die Aufrichtigkeit ihrer Aussagen entgegengebracht werden. Weiterhin wird vorausgesetzt, dass die Personen dazu in der Lage sind, sich selbstreflektierend zu betrachten.

In dieser Arbeit muss davon ausgegangen werden, dass vor allem durch die gewährleistete Anonymität in beiden Erhebungen das Maß an Antworten, die den Kriterien sozialer Erwünschtheit folgen und zu Verzerrungen führen könnten, eher gering ist. Zusätzlich ist aber anzumerken, dass bei der Konstruktion der FSKN berücksichtigt wurde, dass bei der Entwicklung des Selbstkonzepts eine Orientierung an sozial erwünschten Merkmalen erfolgt (siehe Abschnitt 12.2).

Die dieser Forschungsarbeit zu Grunde liegende Stichprobe der qualitativen Erhebung bietet eine sehr gute Grundlage für die Erstellung der Freundschaftstypologie. In erster Linie kann dies behauptet werden, da durch die Generierung der Items für die quantitative Erhebung eine möglichst trennscharfe Abgrenzung zwischen den Typen angestrebt wurde. In zweiter Linie kann aber auch die nahezu klare Zuordnung der Teilnehmenden durch die quantitative Befragung zu den vier Freundschaftstypen ein Argument dafür sein.

Allerdings ist bei der Recherche zu den Möglichkeiten, durch die der Onlinefragebogen in SON die Aufmerksamkeit von Jugendlichen erlangen könnte, eine weitere Option für die qualitative Erhebung offensichtlich geworden. Bei YouTube lassen sich einige Beiträge von sogenannten jugendlichen YouTubern finden, die das Thema Onlinefreundschaften ansprechen⁴. Eine Inhaltsanalyse der Kommentare zu den entsprechenden Videos könnten ergänzend zu den Interviews eine Verfeinerung der Freundschaftstypologie ermöglichen.

Die Stichprobe der quantitativen Erhebung lässt nur bedingt Aussagen zu, wie in der Ergebnisdarstellung und Interpretation dargestellt. Eine größere Stichprobe hätte erzielt werden können, wenn die Dauer der Beantwortung des Onlinefragebogens geringer wäre. Vor allem bei den Fragen der FSKN brachen viele Teilnehmende die Beantwortung ab. Zudem hängt

⁴ z. B.: Online verfügbar unter: <https://www.youtube.com/watch?v=CtK1yJPbXvU> [18.10.2016].
oder <https://www.youtube.com/watch?v=U1SZNuBbDdl> [18.10.2016].

die Richtigkeit der Aussagen stark damit zusammen, wie aufmerksam die Jugendlichen alle Fragen gelesen haben. In diesem Kontext stellt sich auch die Frage, warum mehr weibliche (55,92 %) als männliche (21,63 %) den Onlinefragebogen beendet haben.

Darüber hinaus wäre die Kooperation mit einigen Schulen an dieser Stelle sinnvoll gewesen, um ebenfalls wie bei der qualitativen Erhebung, durch heterogene Klassen nicht nur eine höhere Stichprobe, sondern auch eine höhere Fallzahl in den Freundschaftstypen 3 und 4 zu erzielen. Spontan ergab sich die Möglichkeit, dass eine Schulklasse einer Hauptschule während des Unterrichts an der Onlinebefragung teilnehmen konnte. Dabei stellte sich heraus, dass ein Pretest der FSKN mit anschließenden Anpassungen sinnvoll gewesen wäre, denn einige Begriffe, die in den FSKN verwendet werden, sind in der Alltagssprache unter Jugendlichen nicht gebräuchlich, sodass Nachfragen gestellt wurden.

Zusammenfassend lassen sich vor allem Grenzen in der quantitativen Erhebung derart ausmachen, dass einige Hypothesenprüfungen (Hypothese 1 und 3) an der Größe der Stichprobe scheitern.

14. Diskussion der Ergebnisse für die Forschung und Praxis

Das Ziel dieser Arbeit ist es, konkrete soziale und persönliche Ressourcen auszumachen, die im Zeitalter von SON entscheidend für die weitere adoleszente Entwicklung sein können. Trotz der erläuterten Grenzen der Erhebung konnte dieses Ziel erreicht werden (siehe Abschnitt 12.2). Darüber hinaus sollen nun aber weitergehende Aspekte der Arbeit, die im Kontext der Rehabilitationswissenschaften relevant sind, diskutiert werden.

Die qualitative Erhebung, die dieser Arbeit zu Grunde liegt, macht deutlich, dass eine Mediatisierung von Freundschaften besteht, sich aber vier unterschiedliche Freundschaftstypen ermitteln lassen.

Die quantitative Erhebung stellt heraus, dass signifikante Unterschiede zwischen den Freundschaftstypen dahingehend bestehen, dass es von Bedeutung für ein positives Selbstkonzept ist, welchem Freundschaftstyp Jugendliche sich zuordnen lassen.

Zusätzlich bestätigen die Ergebnisse den aktuellen Forschungsstand, der einen Geschlechterunterschied im Selbstkonzept annimmt: Männliche Jugendliche zeigen ein positiveres Selbstkonzept als weibliche Jugendliche.

Nicht zuletzt wird auch anhand des Vergleichs der Mittelwerte der Stichprobe mit denen der Normstichprobe eine Tendenz dahingehend erkannt, dass das Selbstkonzept Jugendlicher in Zeiten SON geringer ist als zu Zeiten, in denen normalbiografische Grundrisse und damit Orientierungshilfen noch vorhanden waren.

Aus diesen Erkenntnissen ergeben sich einige Fragen: Wie kann erreicht werden, dass das Selbstkonzept weiblicher Jugendlicher insgesamt positiver wird? Welche Strukturen sind notwendig, damit Jugendliche Orientierungshilfen erfahren können? Wie können die Ressourcen, die der Freundschaftstyp 2 für sich in Anspruch nimmt, allen anderen Freundschaftstypen vermittelt werden? Die Rehabilitationswissenschaften sollten es sich zur Aufgabe machen, auf diese Fragen Antworten zu finden, um das volle Potential aus Freundschaften schöpfen zu können und Jugendlichen damit zu einem positiven Selbstkonzept und damit zu personalen Ressource zu verhelfen.

14.1 weiterführende Forschung

Die Mediensozialisationsforschung braucht Langzeitstudien, die neben der Erhebung von Ausstattung- und Nutzungszahlen vor allem den Stellenwert der Medien und das Medienhandeln von Heranwachsenden sowie den darin eingeschlossenen subjektiven Bedeutungskonstruktionen im Sozialisationsverlauf herausarbeiten (Wagner/Lampert 2013, 231).

Die Ergebnisse dieser Arbeit zeigen, dass Wagner und Lampert mit ihrer Aussage recht haben. Neben regelmäßigen Studien über Medienausstattung und -nutzung, wie z. B. die JIM-Studien, sind auch Studien wichtig, die die Bedeutsamkeit von sozialen Medien für die Entwicklung des psychischen Wohlbefindens Jugendlicher erheben. Im Kontext des Selbstkonzepts ist es notwendig Langzeitstudien durchzuführen, die Erkenntnisse über den Einfluss von SON auf persönliche Ressourcen schaffen.

Zusätzlich sollte durch Forschungsarbeit auch ermittelt werden, wie Jugendlichen unterschiedlichen Freundschaftstyps Kompetenzen für den Umgang mit SON vermittelt werden können. Mögliche Ansatzpunkte dafür sollen im folgenden Abschnitt diskutiert werden.

14.2 Freundschaftstypenbezogene Erkenntnisse für die Praxis

Da sich die vier unterschiedlichen Freundschaftstypen in ihrem Nutzungsverhalten von SON unterscheiden, erscheint eine spezifische typbezogene Praxisperspektive sinnvoll. Mit dem Wissen, dass Erziehungsaufgaben und Wertevermittlung immer weniger von den Eltern und immer stärker und früher von pädagogischen Institutionen und den Massenmedien übernommen werden, sind die im Folgenden beschriebenen Empfehlungen für Instanzen fern des Elternhauses formuliert.

Jugendliche des Freundschaftstyps 1 haben offensichtlich Bedenken bzgl. SON und verwenden diese nur in sehr geringem Maß, um ihre Freundschaften zu pflegen. Medienerziehung sollte für jene Jugendliche an Schulen erfolgen, um sie im Rahmen des Medienunterrichts an SON heranzuführen zu können. Ratsam wäre vermutlich eine sehr niedrigschwellige und ausgewogene Herangehensweise, die an den einzelnen Bedürfnissen eines jeden Jugendlichen orientiert ist. Ziel sollte einerseits sein, für die Gefahren in SON zu sensibilisieren und andererseits sollte den Heranwachsenden das Potential von SON als Instrument für soziale Ressourcen, wie z. B. Kommunikation mit Freundinnen und Freunden, die umgezogen sind oder schneller Informationsaustausch vermittelt werden. Des Weiteren müssen Ängste und Misstrauen bei dieser Personengruppe abgebaut werden, da die technische Entwicklung weiter fortschreiten wird und moderne Medien stärker das menschliche Leben beeinflussen werden.

Eine ressourcenorientierte Nutzung erscheint für Jugendliche unerlässlich. Es gilt, dass das Selbstkonzept von sozialen Ressourcen wie Freundschaften abhängig ist, sodass es gerade im fortschreitenden Prozess der Globalisierung und damit einhergehender Schnelllebigkeit erforderlich ist, feste Freundschaftsbeziehungen zu pflegen. SON können dabei als ein hilfreiches Instrument betrachtet werden.

Jugendliche des Freundschaftstyps 2 scheinen ein ausgewogenes Verständnis davon zu haben, wie sie ihre Freundschaftsbeziehungen offline und online führen können. Dieses ausgewogene Verständnis könnte genutzt werden, um beispielsweise in Schulen die Medienerziehung von Jugendlichen für Jugendliche durchzuführen. Schülerinnen und Schüler dieses Typs könnten vor allem für Jüngere zu Medienberaterinnen und Medienberatern ausgebildet werden, die Erfahrungen und Erkenntnisse weitergeben. Ggf. können Workshops und offene Sprechzeiten, geleitet von der Schülerschaft, zu einer bewussten Medienerziehung führen. Der Vorteil von einem solchen Konzept wäre, dass eine Begegnung auf Augenhöhe stattfinden würde. Außerdem wüssten die Beraterinnen und Berater gut, wie die Interessen und Bedürfnisse der Jugendlichen gestaltet sind, da sie gleichen Alters sind.

Für Jugendliche des Freundschaftstyps 3 sollten online Angebote zur Medienerziehung gefunden werden. Es wäre beispielsweise möglich, ein Projekt zwischen Institutionen, die Medienerziehung fördern und YouTubern, die sich aktuell unter Jugendlichen großer Beliebtheit erfreuen, zu initiieren. Auf vielen Kanälen dieser YouTuber lassen sich sogenannte 'life hacks' finden, in denen Jugendliche episodenhaft Tipps und Tricks weitergeben. Auf diese Weise könnte die Vermittlung eines bewussten Umgangs und die bewusste Nutzung von SON verfolgt werden. Außerdem könnten die 'life hacks' die Relevanz von festen Freundschaftsbeziehungen für das psychische Wohlbefinden thematisieren. Es sollte zudem deutlich werden, dass die virtuelle Welt immer mehr mit der realen Welt verwoben ist, die virtuelle Welt, insbesondere SON, aber nur als Instrument für die Pflege von sozialen Beziehungen verstanden werden sollte und nicht als Ersatzquelle sozialer Ressourcen. Auch hier bestünde der Vorteil in der Tatsache, dass Jugendliche des Freundschaftstyps 3 Ratschläge von Gleichgesinnten erfahren würden, sodass diese wahrscheinlich auf höhere Annahme stoßen als wenn diese von Erwachsenen vorgenommen würden.

Die Jugendlichen des Freundschaftstyps 4 stehen in der Gefahr, Freundschaftsbeziehungen ausschließlich virtuell zu führen, obwohl sie die virtuelle und reale Welt voneinander trennen. Die Gruppenprozesse in 'Social Games' können dazu führen, dass Mitspielende mehr und mehr als Freundinnen und Freunde betrachtet werden. Das ist evtl. zunächst nicht tragisch

für die personalen Ressourcen des Jugendlichen, jedoch kann es, ausgelöst durch Gruppendruck, erforderlich sein immer häufiger und länger Zeit für Onlinespiele zu verwenden. Als Folge kann sich eine Computerspiel- bzw. Onlinesucht entwickeln, die letztlich dazu führt, dass Freundschaften in der Realität an Bedeutung verlieren und 'strong ties' abnehmen. Folglich fehlen soziale Ressourcen, die das Selbstkonzept stärken könnten. Diese Gefahr sollte ebenfalls in der Medienerziehung in Schulen thematisiert werden. Im Internet lassen sich auch einige Plattformen finden, die eine virtuelle Selbsthilfe ermöglichen können, wenn Jugendliche ein Suchtverhalten feststellen und etwas dagegen unternehmen wollen. Jedoch sollte auch professionelle Unterstützung für substanzungebundene Süchte aufgesucht werden.

All diese Empfehlungen haben das Ziel gemein, Jugendlichen in Zeiten mediatisierter Freundschaft zu einem positiven Selbstkonzept zu verhelfen. Bekanntlich führt nicht nur ein Weg zum Ziel, sodass der Weg dorthin immer unterschiedlicher Art sein kann. Letztlich braucht es wie einleitend beschrieben, Langzeitstudien die die Wirksamkeit der Medienerziehungsformen untersuchen.

15. Fazit

Es ist deutlich geworden, dass Jugendliche heute wie früher einen hohen Bedarf an Freundschaften haben. In einer Zeit, in der sich ihr Leben individuell und flexibel gestaltet bieten Freundinnen und Freunde Sicherheit und Rückhalt. Indem junge Menschen in Freundschaften außerdem emotionale Unterstützung erfahren, sind die Sozialbeziehungen wesentlicher Bestandteil der Sozialisation. Die Heranwachsenden halten trotz gesamtgesellschaftlicher Entwicklungen an zentralen Werten, wie sie schon Aristoteles in seiner Ethik beschreibt, fest. Freundschaftsverhältnisse sind heute immer noch von Vertrauen, Intimität und Reziprozität geprägt. Diesen Idealtypus von Freundschaft versuchen sie zu leben, wo es ihnen heute möglich ist. Das kann sowohl online als auch offline geschehen sowie geprägt sein von physischer Präsenz oder räumlicher Distanz. Die Kommunikation erfolgt entweder face-to-face oder per virtuellem Kontakt. Freundinnen und Freunde sind immer füreinander erreichbar, müssen es aber nicht sein. Die Freundschaft, wie sie in dem theoretischen Teil dieser Arbeit eingeführt wurde, existiert also immer noch. Jedoch tangiert die Mediatisierung auch diese Form der Sozialbeziehung. So kann eine Veränderung der Qualität und Quantität der jugendlichen Freundschaft beschrieben werden, online und offline, Technologie und Soziales müssen dabei jedoch nicht dichotom verstanden werden. Vielmehr lebt die junge Generation heute meist Hybrid-Beziehungen, die sowohl von Online- als auch Offlinekontakt gekennzeichnet sind.

Letztlich ist und bleibt die Freundschaft wesentliche Entwicklungsaufgabe in der Jugendphase und soziale Ressource im Leben eines jeden Menschen. Jugendliche, die die Möglichkeit haben sich an Freundinnen und Freunde zu wenden, können in schwierigen Zeiten Trost und Unterstützung erhalten, gemeinsam Spaß haben und Unternehmungen tätigen, das eigene Sozialverhalten trainieren sowie in Situationen auf eine große Menge an Informationen zurückgreifen. In Zeiten gesamtgesellschaftlicher Veränderungen, wie Individualisierung, Globalisierung, Leistungsstreben, ständiger Erreichbarkeit und schließlich der Mediatisierung, ist es kaum verwunderlich, dass sich auch diese Form der sozialen Beziehung versucht anzupassen. Dabei gibt es Jugendliche, denen es leichter fällt, sich den Veränderungsprozessen hinzugeben und ihre Freundschaften an ihnen auszurichten und andere, denen es schwerer fällt. Es scheint junge Menschen zu geben, die diese, auch die Freundschaft beeinflussenden Entwicklungen, positiver bewerten und hauptsächlich Vorteile darin sehen und jene, die dem Einfluss eher skeptisch gegenüber stehen und an einer möglichst traditio-

nell gepflegten Freundschaft, sofern davon noch gesprochen werden kann, festzuhalten versuchen. Letztlich sind sowohl die Freundschaften, die von persönlichem Kontakt geprägt sind als auch jene, die medial unterstützt werden, für Jugendliche beziehungsrelevant. Die entwickelte Freundschaftstypologie (Abschnitt 10.4) zeigt die Heterogenität der jugendlichen Freundschaftsbeziehungen auf und beschreibt, wie Jugendliche ihre Freundschaftsbeziehungen gestalten. Auf diese Weise wird der erste Teil der Forschungsfrage treffend beantwortet.

Des Weiteren kann behauptet werden, dass jene Jugendliche, die das Potential von Freundschaft und ihrer soziokulturellen Veränderung erkennen und aus ihm schöpfen können, ein positives Selbstkonzept aufweisen; und dieses erscheint positiver, als bei Heranwachsenden, die besonders dem medialen Einfluss auf die Freundschaft eher skeptisch gegenüberstehen. Ein verstärkt positives Bild von sich selbst haben zusammengefasst jene Jugendliche, die sich zum einen an die Mediatisierung der Freundschaft anpassen können und zum anderen eine Balance zwischen offline und online gelebtem Kontakt finden. Es sind die Heranwachsenden, die die Medien in einem ausgewogenen Rahmen unterstützend zur Freundschaftspflege nutzen. Der modern-traditionelle Freundschaftstyp (Abschnitt 10.4.2) vereint diese Merkmale und hat somit im Vergleich zu den anderen Freundschaftstypen das positivste Selbstkonzept und stellt die Antwort auf den zweiten Teil der Forschungsfrage dar.

Mit dem Begriff des Selbstkonzeptes wird die generalisierte Wahrnehmung, also die „mentale Repräsentation“ (Möller/Trautwein 2009, 180) der eigenen Person beschrieben. Die dabei entstehenden Selbstbilder sind weniger Realität und mehr subjektive Interpretation (Hacher/Neuenschwander 2011, 209). Es ist zu berücksichtigen, dass sie sowohl deskriptiven als auch evaluativen Charakter haben, sodass die Bewertung des Selbst durchaus Folgen für das Wohlbefinden einer Person hat. Ferner wird das Selbstkonzept als personale Ressource verstanden und stellt damit einen Resilienzfaktor dar. Das Jugendalter ist von zahlreichen physischen, psychischen und sozialen Herausforderungen bestimmt und hat zugleich wesentliche Bedeutung in der Entwicklung der eigenen Persönlichkeit. Es wird deutlich, dass in dieser Phase sowohl personale als auch soziale Ressourcen von unschätzbarem Wert sind, denn diese können die Widerstandskraft erhöhen und somit protektiv auf das jugendliche Leben wirken.

Mark Forster beendet sein Lied mit dem Vers „Die Welt ist klein und wir sind groß“. Damit beschreibt er treffend die Chance und das Potential einer Freundschaft. Ist es den Jugendlichen möglich, eine Akzeptanz und einen angemessenen Umgang mit dem Einfluss der Me-

dien auf die Sozialbeziehung zu finden, so können sie wahrscheinlich auf ein gesundes Konzept von sich selbst zurückgreifen und haben damit eine gute Grundvoraussetzung, den Herausforderungen des Lebens zu trotzen.

LITERATURVERZEICHNIS

- ABELS, H. (2008). Lebensphase Jugend. Über Identität, Statusinkonsistenz und die Attraktivität eines jugendlichen Lebensstils, über die Verlängerung und Entstrukturierung der Jugendphase und über Individualisierung. In: Abels, H./ Honig, M.- S./Saake, I./Weymann, A. (Hrsg.). *Lebensphasen. Eine Einführung* (S. 77-157). Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften.
- ABELS, H. (2010). *Identität*. Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften.
- ADELMANN, R. (2014). Freundschaften in Social Network Sites. Medialitäten und Politiken. In: Dittler, U./Hoyer, M. (Hrsg.). *Social Network - Die Revolution der Kommunikation* (S. 185-204). München: kopaed.
- ALISCH, L.-M./WAGNER, J. (2006). *Freundschaften unter Kinder und Jugendlichen. Interdisziplinäre Perspektiven und Befunde*. Weinheim: Juventa.
- ALLFACEBOOK.DE (2016). *Die ersten offiziellen Facebook-Nutzerzahlen für das Jahr 2016*. Online verfügbar unter: <http://allfacebook.de/toll/facebook-nutzerzahlen-2016> [25.11.2016].
- AMELANG, M./BARTUSSEK, D./STEMMLER, G./HAGEMANN, D. (2006). *Differenzielle Psychologie und Persönlichkeitsforschung*. Stuttgart: Kohlhammer.
- ARGYLE, M./HENDERSON, M. (1984). The Rules of Friendship. In: *Journal of Social and Personal Relationships*, 2, 211-237.
- ASENDORPF, J. B. (2011). *Persönlichkeitspsychologie*. (2. Aufl.). Heidelberg: Springer Medizin Verlag.
- AUHAGEN, A. E. (1991). *Freundschaft im Alltag. Eine Untersuchung mit dem Doppeltagebuch*. Bern: Huber.
- AUTENRIETH, U. P./BÄNZIGER, A./ROHDE, W./SCHMIDT, J. (2011). Gebrauch und Bedeutung von Social Network Sites im Alltag junger Menschen: Ein Ländervergleich zwischen Deutschland und der Schweiz. In: Neumann-Braun, K./Autenrieth, U. P. (Hrsg.). *Freundschaft und Gemeinschaft im Social Web. Bildbezogenes Handeln und Peergroup-Kommunikation auf Facebook & Co.* (S. 31-54). Baden-Baden: Nomos.

- AUTENRIETH, U. P. (2014). *Die Bilderwelten der Social Network Sites. Bildzentrierte Darstellungsstrategien, Freundschaftskommunikation und Handlungsorientierungen von Jugendlichen auf Facebook und Co.* Baden-Baden: Nomos.
- BARNOW, S./LANG, S. (2012). Eine persönlichkeitspsychologische Perspektive. In: Fidler, P. (Hrsg.). *Die Zukunft der Psychotherapie.* (S. 75-89). Heidelberg: Springer Medizin.
- BARRERA, M. (1986). Distinctions between social support concepts, measures and models. In: *American Journal of Community Psychology*, 14, 413-445.
- BECK, U./BECK-GERNSHEIM, E. (1994). Individualisierung in modernen Gesellschaften Perspektiven und Kontroversen einer subjektorientierten Soziologie. In: Beck, U. (Hrsg.). *Risikante Freiheiten. Individualisierung in modernen Gesellschaften* (S. 10-42). Frankfurt a. M.: Suhrkamp.
- BECK, U. (2007). *Weltrisikogesellschaft. Auf der Suche nach der verlorenen Sicherheit.* Frankfurt a. M.: Suhrkamp.
- BITKOM (2014). *Jung und vernetzt. Kinder und Jugendliche in der digitalen Gesellschaft.* Online verfügbar unter: <https://www.bitkom.org/Publikationen/2014/Studien/Jung-und-vernetzt-Kinder-und-Jugendliche-in-der-digitalen-Gesellschaft/BITKOM-Studie-Jung-und-vernetzt-2014.pdf> [25.11.2016].
- BORNEWASSER M./BLITSCH, E. (2006). Gesundheit im Kindes- und Jugendalter. In: Lohaus, A./Jerusalem, M./Klein-Heßling, J. (Hrsg.). *Gesundheitsförderung im Kindes- und Jugendalter.* (S. 273-300) Göttingen: Hogrefe Verlag GmbH & Co. KG.
- BOURDIEU, P. (1983). Ökonomisches Kapital, kulturelles Kapital, soziales Kapital. In: Kreckel, R. (Hrsg.). *Soziale Ungleichheiten. (Soziale Welt, Sonderband 2)* (S. 183-198). Göttingen: Schwarz.
- BOYD, D. (2004). *Friendster and Publicly Articulated Social Networking.* Conference on Human Factors and Computing Systems (CHI 2004). Vienna: ACM, April 24-29, 2004.
- BOYD, D. (2007). Why Youth (Heart) Social Network Sites: The Role of Networked Publics in Teenage Social Life. In: Buckingham, D. (Hrsg.). *Youth, Identity, and Digital Media.* Cambridge: MA: MIT Press. Online verfügbar unter: <http://www.danah.org/papers/WhyYouthHeart.pdf> [04.11.2016].

- BOYD, D. (2008). *Taken out of Context: American Teen Sociality in Networked Publics*.
Online verfügbar unter: <http://www.danah.org/papers/TakenOutOfContext.pdf>
[25.11.2016].
- BOYD, D. (2010). Friendship. In: Mizuko, I./Baumer, S./Bittanti, M./Boyd, D./ Cody, R./Herr, B. (Hrsg.). *Hanging Out, Messing Around, and Greeking out. Kids Living and Learning with New Media*, (S. 79-115). Cambridge: MIT Press.
- BOYD, D. (2014). *Es ist kompliziert. Das Leben der Teenager in sozialen Netzwerken*.
München: Redline.
- BOYD, D./ELLISION, N. (2008). Social Network Sites: Definition, History and Scholarship,
Journal of Computer-Mediated Communication, 210-230.
- BOYD, D./ELLISION, N. (2013). Sociality through Social Network Sites. In: Dutton, W. (Hrsg.).
The Oxford Handbook of Internet Studies (S. 151-172). Oxford: University Press.
- BRÜSEMEISTER, T. (2008). *Qualitative Forschung. Ein Überblick*. Wiesbaden: VS Verlag für
Sozialwissenschaften.
- BUNDESVERBAND DIGITALE WIRTSCHAFT (BVDW) E.V. (2015). *Social Media Kompass
2015/2016*. Online verfügbar unter: [http://www.bvdw.org/presseserver/
KompassSoMe2015/kompass_social_media_2015_2016.pdf](http://www.bvdw.org/presseserver/KompassSoMe2015/kompass_social_media_2015_2016.pdf). [25.11.2016].
- BUSEMANN, K./TIPPELT, F. (2014). Second Scree: Parallelnutzung von Fernsehen und
Internet. In: *Media Perspektiven*, 7-8, 408-416.
- BYRNE, B. M./SHAVELSON, R. J. (1996). On the Structure of Social Self-Concept for
Pre-Early, and Late Adolescents. In: *Journal of Personality and Social Psychology*,
3, 599-613.
- COHEN, S./WILLIS, T. A. (1985). Stress, social support and the buffering hypothesis. In:
Psychosomatic Medicine, 5, 165-172.
- DEUSINGER, I. M. (1986). *Die Frankfurter Selbstkonzeptskalen*. Göttingen: Hogrefe.
- DEUSINGER, I. M. (2002). *Frankfurter Kinder-Selbstkonzept-Inventar (FKSI)*.
Frankfurt/Main: Johann-Wolfgang Goethe Universität.
- DEUTSCHER BUNDESTAG (2013). *14. Kinder- und Jugendbericht. Bericht über die
Lebenssituation junger Menschen und die Leistungen der Kinder- und Jugendhilfe in*

- Deutschland*. Online verfügbar unter: <http://www.bmfsfj.de/RedaktionBMFSFJ/Broschuerenstelle/Pdf-Anlagen/14-Kinder-und-Jugendbericht,property=pdf,be reich=bmfsfj,sprache=de,rwb=true.pdf> [25.11.2016].
- DICKENS, W.J./PERLMAN, D. (1981). Friendship over the life-cycle. In: Duck, S./Gilmour, R. (Hrsg.). *Personal Relationships 2* (S. 91-22). London: Academic Press.
- DIEKMANN, A. (2012). *Empirische Sozialforschung: Grundlagen, Methoden, Anwendungen*. Reinbek bei Hamburg: Rowohlt-Taschenbuch-Verlag.
- DIVSI (2014). *DIVSI-U25 Studie. Kinder, Jugendliche und junge Erwachsene in der digitalen Welt*. Online verfügbar unter: <https://www.divsi.de/wp-content/uploads/2014/02/DIVSI-U25-Studie.pdf> [25.11.2016].
- DOMAHIDI, E. (2016). *Online-Mediennutzung und wahrgenommene soziale Ressource. Eine Metaanalyse*. Wiesbaden: Springer.
- DREIER, M./WÖFLING, K./BEUTEL, M.E. (2014). Internetsucht bei Jugendlichen. In: *Monatsschrift Kinderheilkunde*, 496-502.
- DUCK, S. (1983). *Friends for Life. The Psychology of Close Relationship*. Brighon: Harvester Press.
- DUDEN (2016). *Sozial*. Online verfügbar unter: <http://www.duden.de/rechtschreibung/sozial> [30.11.2016].
- ECARIUS, J./EULENBACH, M./FUCHS, T./WALGENBACH, K. (2011). *Jugend und Sozialisation*. Wiesbaden: Springer Fachmedien.
- EGGERT, D./REICHENBACH, C./BODE, S. (2010). *Selbstkonzept Inventar für Kinder*. Dortmund: Borgmann KG.
- ENGEL, E.-M. (2014). Der Selbstkonzeptfragebogen für Kinder (SKF). In: *Materialien zur Frühpädagogik*. Band 17. Zentrum für Kinder- und Jugendforschung. Freiburg: Evangelische Hochschule Freiburg.
- ERIKSON, E. H. (1973). *Identität und Lebenszyklus*. Frankfurt a. M.: Suhrkamp.
- EUROPÄISCHE KOMMISSION (2015). *Connectivity. Broadband market developments in the EU*. Online verfügbar unter: <https://ec.europa.eu/digital-single-market/en/download-scoreboard-reports> [25.11.2016].

- FEND, H. (2005). *Entwicklungspsychologie des Jugendalters*. Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften.
- FILIPP, S.-H. (1979). *Selbstkonzept-Forschung*. (3. Aufl., 1993). Stuttgart: Klett-Cotta.
- FLAMMER, A./ALSAKER, F. D. (2002). *Entwicklungspsychologie der Adoleszenz. Die Erschließung innerer und äußerer Welten im Jugendalter*. Bern: Hans Huber.
- FLICK, U. (2011). Zum Stand der Diskussion - Aktualität, Ansätze und Umsetzung der Triangulation. In: Ecarius, J./Miethke, I. (Hrsg.). *Methodentriangulation in der qualitativen Sozialforschung* (S. 19-40). Opladen: Barbara Budrich.
- FLICK, U./STEINKE, I./VON KARDOFF, E. (2013). Was ist qualitative Forschung? Einleitung und Überblick. In: Flick, U./Steinke, I./von Kardoff, E. (Hrsg.). *Qualitative Forschung. Ein Handbuch* (S. 13-29). Reinbeck: Rowolth-Taschenbuchverlag.
- FREES, B./KOCH, W. (2015). Ergebnisse der ARD/ZDF-Onlinestudie 2015. Internetnutzung: Frequenz und Vielfalt nehmen in allen Altersgruppen zu. In: *Media Perspektiven*, 9, 366-377. Online verfügbar unter: http://www.ard-zdf-onlinestudie.de/fileadmin/Onlinestudie_2015/0915_Frees_Koch.pdf [10.09.2016].
- FROME, P.M./ECCLES, J.S. (1998). Parents influence on children's achievement-related perceptions. In: *Journal of Personality and Social Psychology*, 74, 435-452.
- GABLER WIRTSCHAFTSLEXIKON (O. J.). *Informationsgesellschaft*. Online verfügbar unter: <http://wirtschaftslexikon.gabler.de/Archiv/71546/informationsgesellschaft-v7.html> [10.09.2016].
- GANSEN, P. (2011). Erzählen lernen und Selbstkonzept. In: Fuchs, T./Steininger, I./Hartung, O. (Hrsg.). *Lernen und Erzählen interdisziplinär* (S. 215-231). Wiesbaden: Springer.
- GEORGI, R./BECKMANN, D. (2004). *Selbstkonzept-Inventar*. Göttingen: Verlag Hans Huber.
- GERLITZ, C. (2015). Whatsapp und Snapchat. In: *POP. Kultur und Kritik*, 6, 42-46.
- HAHMANN, J. (2013). *Freundschaftstypen älterer Menschen. Von der individuellen Konstruktion der Freundschaftsrolle zum Unterstützungsnetzwerk*. Wiesbaden: Springer.

- HAHN, A./JERUSALEM, M./MEIXNER-DAHLE, S. (2014). Fragebogen zur Internetsucht (ISS-20r) und Normwerte. Online verfügbar unter: <http://www.andre-hahn.de/Publikationen/Internetsucht.html> [29.08.2016].
- HARRING, M. (2010). Freizeit, Bildung und Peers - informelle Bildungsprozesse im Kontext heterogener Freizeitwelten und Peer-Interaktionen Jugendlicher. In: Harring, M./Böhm-Kasper, O./Rohlf, C./Palentin, C. (Hrsg.). *Freundschaften, Cliques und Jugendkulturen. Peers als Bildungs- und Sozialisationsinstanz* (S. 21-59). Wiesbaden: VS Verlag.
- HARTUP, W. W./STEVENS, N. (1997). Friendships and adaptation in the life course. In: *Psychological Bulletin*, 3, 355-370.
- HASCHER, T./NEUENSCHWANDER, M. (2011). Schule und soziales Selbstkonzept im Jugendalter. In: Ittel, A./Merkens, H./Stecher, L. (Hrsg.). *Jahrbuch Jugendforschung 10. Ausgabe 2010* (S. 207-232). Wiesbaden: Springer Verlag.
- HASEBRINK, U./LAMPERT, C. (2011). Kinder und Jugendliche im Web 2.0 – Befunde, Chancen und Risiken. In: *Aus Politik und Zeitgeschichte*, 3, 3-10. Online verfügbar unter: <http://www.bpb.de/shop/zeitschriften/apuz/33537/jugend-und-medien> [09.11.2016].
- HAVINGHURST, R. J. (1974). *Development Tasks and Education*. New York: Mc Kay.
- HOCHMEIER, A. (2009). *Der Einfluss neuer Medien und Technologien auf die Entwicklung Jugendlicher*. o. A.: GRIN Verlag.
- HOBİ, N. (2011). Freundschaft. In: Neumann-Braun, K./Autehrieth, U. P. (Hrsg.). *Freundschaft und Gemeinschaft im Social Web. Bildbezogenes Handeln und Peergroup-Kommunikation auf Facebook & Co.* (S. 12-13). Baden-Baden: Nomos.
- HOFER, P. (2016). *Krisenbewältigung und Ressourcenentwicklung*. Wiesbaden: Springer Fachmedien.
- HOFFMAN, D./MANSEL, J. (2013). Jugend. In: Mau, S./Schöneck, N. M. (Hrsg.). *Handwörterbuch zur Gesellschaft Deutschlands* (S. 436-449). Wiesbaden: Springer.
- HURRELMANN, K./QUENZEL, G. (2012). *Lebensphase Jugend. Eine Einführung in die sozialwissenschaftliche Jugendforschung*. Weinheim: Beltz Juventa.

- ICILS (2013). *ICILS 2013 auf einen Blick. International Computer and Information Literacy Study. Presseinformationen zur Studie und zentrale Ergebnisse*. Online verfügbar unter: http://www.ifs.tu-dortmund.de/cms/Medienpool/Projekte/ICILS-2013/ICILS_2013_Presseinformation.pdf [01.11.2016].
- JERUSALEM, M./KLEIN-HEßLING, J./MITTAG, W. (2003). Gesundheitsförderung und Prävention im Kindes- und Jugendalter. In: *Journal of public Health*, 11, 247-262.
- JERUSALEM, M. (2006). Theoretische Konzeptionen der Gesundheitsförderung im Kindes- und Jugendalter. In: Lohaus, A./Jerusalem, M./Klein-Heßling, J. (Hrsg.). *Gesundheitsförderung im Kindes- und Jugendalter* (S. 31-57). Göttingen: Hogrefe Verlag.
- JOPP, D./LEIPOLD, B. (2004). Zur Wahrnehmung von Ressourcen und ihrer Bedeutung für das Wohlbefinden. In: *Zeitschrift für Gerontologie und Geriatrie*, 37 (5), 354-356.
- KANEVSKI, R./VON SALISCH, M. (2011). *Peer-Netzwerke und Freundschaften in Ganztagschulen. Auswirkungen der Ganztagschule auf die Entwicklung sozialer und emotionaler Kompetenzen von Jugendlichen*. Weinheim und Basel: Juventa.
- KALETKA, C. (2016). Das PIKSL Labor. Unterschiedliche Perspektiven auf einen Ort digitaler Inklusion. In: Sozialforschungsstelle Tu Dortmund (2016). *Beiträge aus der Forschung*, 192. Online verfügbar unter: http://www.sfs.tu-dortmund.de/cms/de/Publikationen/Beitraege_Forschung/index.html [21.12.2016].
- KASCHNITZ, S. (2016). Cybermobbing. Virtuelle Welten - reale Gefahren. In: *Pädiatrie und Pädologie*, 3, 117-120.
- KEUPP, H. (2004). *Sich selber finden – Identitätskonstruktionen heute und welche Ressourcen in Familie und Gesellschaft sie benötigen*. Online verfügbar unter: www.ipp-muenchen.de/texte/sich_selber_finden.pdf [09.12.2016].
- KEUPP, H. (2013). *Identitätskonstruktionen. Das Patchwork der Identitäten in der Spätmoderne*. (5. Aufl.). Reinbek bei Hamburg: Rowohlt Taschenbuch Verlag GmbH.
- KLEIN-HEßLING, J. (2006). Gesundheit im Kindes- und Jugendalter. In: Lohaus, A./Jerusalem, M./Klein-Heßling, J. (Hrsg.). *Gesundheitsförderung im Kindes- und Jugendalter* (S. 13-30). Göttingen: Hogrefe Verlag.

- KOLIP, P. (1993). *Freundschaften im Jugendalter. Der Beitrag sozialer Netzwerke zur Problembewältigung*. Weinheim und München: Juventa.
- KON, I. S. (1979). *Freundschaft. Geschichte und Sozialpsychologie der Freundschaft als soziale Institution und individuelle Beziehung*. Hamburg: Rowolth.
- KÖNIG, J. (2006). *Sekundarschulen als differenzielle Entwicklungsmilieus?* Dissertation. Berlin: Freie Universität.
- KROTZ, F. (2007). *Mediatisierung: Fallstudien zum Wandel von Kommunikation*. Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften.
- KUß, A. (2007). *Marktforschung. Grundlagen der Datenerhebung und Datenanalyse*. Wiesbaden: Betriebswirtschaftlicher Verlag Dr. Th. Gabler.
- LAMNEK, S. (2010). *Qualitative Sozialforschung. Lehrbuch*. Weinheim: Beltz.
- LAMPERT, C. (2013). Informationsangebote, -verhalten und -bedürfnisse von Eltern zur Medienerziehung. In: Wagner, U./Gebel, C./Lampert, C. (Hrsg.). *Zwischen Anspruch und Alltagsbewältigung: Medienerziehung in der Familie* (S. 221-242). Berlin: Vistas Verlag GmbH.
- LOHAUS, A./VIERHAUS, M. (2013). *Entwicklungspsychologie des Kindes- und Jugendalters. Lesen, Hören, Lernen im Web*. Berlin, Heidelberg: Springer.
- LOHAUS, A./VIERHAUS, M./MAASS, A. (2011). *Entwicklungspsychologie des Kindes- und Jugendalters*. Berlin/Heidelberg: Springer.
- MARSH, H. W./SHAVELSON, R. (1985). Self-Concept - Its Multifaceted, Hierarchical Structure. In: *Educational Psychologist*, 3, 107-123.
- MARSH, H. W. (1990). *Self-Description Questionnaire - I (SDQ I). Manual*. Macarthur, N.S.W. Australia: University of Western Sydney.
- MAYER, H.O. (2013). *Interview und schriftliche Befragung. Grundlagen und Methoden empirischer Sozialforschung*. München: Oldenbourg.
- MAYRING, P. (2002). *Einführung in die qualitative Sozialforschung. Eine Anleitung zu qualitativem Denken*. Weinheim u. a.: Beltz.
- MEAD, G. H. (1934). *Mind, Self & Society*. Chicago, Ill. [u. a.]: Univ. of Chicago Press.

- MEIER, W. A./BONFADELLI, H. (2004). Informationsgesellschaft oder Mediengesellschaft? In: Imhof, K./Blum, R./Bonfadelli, H./Jarren, O. (Hrsg.). *Mediengesellschaft. Strukturen, Merkmale, Entwicklungsdynamiken* (S. 57-78). Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften.
- MEUSER, M./NAGEL, U. (1991). Experteninterviews - vielfach erprobt, wenig bedacht. Ein Beitrag zur qualitativen Methodendiskussion. In: Garz, D./Kraimer, K (Hrsg.). *Qualitativ-empirische Sozialforschung* (S. 441-468). Opladen: Westdeutscher Verlag.
- MITCHEL, J. C. (1969). The Concept and Use of Social Networks. In: Mitchell, James (Hrsg.). *Social Networks in Urban Situations* (S. 1-50). Manchester: Manchester University Press.
- MÖLLER, J./TRAUTWEIN, U. (2009). Selbstkonzept. In: Wild, E./Möller, J. (Hrsg.). *Pädagogische Psychologie* (S. 179-204). Heidelberg: Springer Medizin Verlag.
- MÖBLE, R. (2013). *Selbstkonzeptimmunisierung im Jugendalter*. Dissertation. Universität Hildesheim.
- MPFS (2003). *JIM 2002. Jugend, Information und (Multi-)Media*. Baden-Baden. Online verfügbar unter: http://www.mpfs.de/fileadmin/files/Studien/JIM/2002/JIM_Studie_2002.pdf [25.11.2016].
- MPFS (2015). *JIM 2015. Jugend, Information und (Multi-)Media*. Stuttgart. Online verfügbar unter: http://www.mpfs.de/fileadmin/files/Studien/JIM/2015/JIM_Studie_2015.pdf [25.11.2016].
- MPFS (2016). *JIM 2016. Jugend, Information und (Multi-)Media*. Stuttgart. Online verfügbar unter: https://www.mpfs.de/fileadmin/files/Studien/JIM/2016/JIM_Studie_2016.pdf [10.12.2016].
- MÜHLFELD, C./KRÜGER, H./WINDOLF, P./LAMPE, N. (1981). Auswertungsprobleme offener Interviews. In: *Soziale Welt*, 3, 325.
- MÜLLER, J.G. (2011). *Selbstwert und Bewegung. Eine empirische Studie zur Förderung des Selbstwertes von Schülern mit Lernbehinderung durch das Medium Bewegung und eine Analyse möglicher Wirkfaktoren*. Dissertation. Dortmund.
- MÜLLER, K. (2013). *Spielwiese Internet: Sucht ohne Suchtmittel*. Berlin: Springer Spektrum.

- MUMMENDEY, H. D. (2006). *Psychologie des ‚Selbst‘*. Göttingen: Hogrefe Verlag.
- MÜNKER, S. (2009). *Emergenz digitaler Öffentlichkeit. Sie Sozialen Medien im Web 2.0*. Frankfurt a. M: suhrkamp.
- NEUMANN-BRAUN, K./AUTEHRIETH, U. P. (2011). Zur Einleitung: Soziale Beziehungen im Web 2.0 und deren Visualisierung. In: Neumann-Braun, K./Autehrieth, U. P. (Hrsg.). *Freundschaft und Gemeinschaft im Social Web. Bildbezogenes Handeln und Peergroup-Kommunikation auf Facebook & Co.* (S. 9-30). Baden-Baden: Nomos.
- NEUMANN-BRAUN, K./ AUTEHRIETH, U. P. (2011A). *Freundschaft und Gemeinschaft im Social Web. Bildbezogenes Handeln und Peergroup-Kommunikation auf Facebook & Co.* (S. 9-30). Baden-Baden: Nomos.
- OERTER, R./DREHER, E. (2008). Jugendalter. In: Oerter, R./Montada, L. (Hrsg.). *Entwicklungspsychologie* (S. 271- 332). Weinheim: Beltz Verlag.
- O'REILLY, T. (2005). *What is Web 2.0. Design Patterns and Buisness Models for the Next Generation of Software*. Online verfügbar unter: <http://www.oreilly.com/pub/a/web2/archive/what-is-web-20.html> [18.09.2016].
- PALVREY, J./GASSER, U. (2008). *Born digital. Understanding the First Generation of Digital Natives*. New York: Basic Books.
- PAULS, M./SCHLETT, C./SOUCEK, R./ZIEGLER, N./FRANK, M. (2016). Resilienz durch Training personaler Ressourcen stärken: Evaluation einer web-basierten Achtsamkeitsintervention. In: *Gruppe. Interaktion. Organisation. Zeitschrift für Angewandte Organisationspsychologie (GIO)*, 47 (2), 105-117.
- PAUS-HASEBRINK, I. (2005). Forschung mit Kindern und Jugendlichen. In: Mikos, L./ Wegener, C. (Hrsg.). *Qualitative Medienforschung. Ein Handbuch* (S. 222-231). Konstanz: UVK.
- PELKA, B./KALETKA, C. (HRSG.). (2013). *Lernort Telecenter. Ein neuer integrationspolitischer Ansatz zur Bekämpfung der „digitalen Kluft“*. Online verfügbar unter: <http://www.digitale-chancen.de/content/downloads/index.cfm/key.1027/secid.137/secid2.0> [30.11.2015].

- PETERMANN, F./SCHMIDT, M. H. (2006). Ressourcen – Ein Grundbegriff der Entwicklungspsychologie und Entwicklungspathologie? In: *Kindheit und Entwicklung*, 15 (2), 118-127.
- PÖTSCHKE, M. (2009). Potentiale von Online-Befragungen: Erfahrungen aus der Hochschulforschung. In: Jakob, N./Schoen, H./Zerback, T. (Hrsg.). *Sozialforschung im Internet. Methodologie und Praxis der Online Befragung* (S. 75-90). Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften.
- PRENSKY, M. (2005). Digital Natives, Digital Immigrants. In: *Gifted*, 135, 29-31.
- RABLER, S. (2011). „LFG für die Todesminen“: Freundschaft in Massively Multiplayer Online Games. In: Neumann-Braun, K./Autehrieth, U. P. (Hrsg.). *Freundschaft und Gemeinschaft im Social Web. Bildbezogenes Handeln und Peergroup-Kommunikation auf Facebook & Co.* (S. 233-242). Baden-Baden: Nomos.
- RAITHEL, J. (2008). *Quantitative Forschung*. Ein Praxiskurs. Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften.
- RAUER, W./SCHUCK, K.-D. (2003). *Fragebogen zur Erfassung emotionaler und sozialer Schulerfahrungen von Grundschulkindern dritter und vierter Klassen*. Göttingen: Beltz.
- RAUER, W./SCHUCK, K.-D. (2004). *Fragebogen zur Erfassung emotionaler und sozialer Schulerfahrungen von Grundschulkindern erster und zweiter Klassen*. Göttingen: Beltz.
- RICHTER, A./KOCH, M. (2007). *Enterprise 2.0: Planung, Einführung und erfolgreicher Einsatz von Social Software in Unternehmen*. München: Oldenbourg.
- ROBERTZ, F. J./WICKENHÄUSER, R. (2010). (HRSG.). *Orte der Wirklichkeit. Über Gefahren in medialen Lebenswelten Jugendlicher. Killerspiele, Happy Slapping, Cyberbullying, Cyberstalking, Computerspielsucht... Medienkompetenz steigern*. Heidelberg: Springer.
- ROBINS, R.W./TRZESNIEWSKI, K.H./TRACY, J.L./GOSLING, S.D./POTTER, J. (2002). Global self-esteem across the lifespan. In: *Psychology and Aging*, 17, 423-434.
- ROBINS, R.W./TRZESNIEWSKI, K.H. (2005). Self-Esteem Development Across the Lifespan. In: *American Psychological Society*, 14, 158-162.

- ROHMANN, E./BIEHOFF, H.-W. (2013). Geschlechtsrollen-Selbstkonzept und Beeinträchtigung des psychischen Wohlbefindens bei jüngeren Frauen. In: *Zeitschrift für Gesundheitspsychologie*, 21, 177-190.
- RÖHRLE, B. (1994). *Soziale Netzwerke und soziale Unterstützung*. Weinheim: Psychologie.
- RÖLL, F. J. (2010). Aufwachsen in der (Medien-)Gesellschaft. In: Cleppien, G./Lerche, U. (Hrsg.). *Soziale Arbeit und Medien*. (S. 23-36). Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften.
- ROST, D. H./SPARFELDT, J. R./SCHILLING, S. R. (2007). *Differentielles Schulisches Selbstkonzept-Gitter*. Göttingen: Hogrefe.
- SALISCH VON, M. (2000). Zum Einfluss von Gleichaltrigen (Peers) und Freunden auf die Persönlichkeitsentwicklung. In: Amelang, M. (Hrsg.). *Enzyklopädie der Psychologie. Differentielle Psychologie. Bd. 4. Determinanten individueller Unterschiede* (S. 345-405). Göttingen: Hogrefe.
- SCHMIDT, J.-H. (2011). Heranwachsen mit dem Social Web: Zur Rolle des Internet im Alltag von Jugendlichen und jungen Erwachsenen. In: *Unsere Jugend*, 63, 242-250.
- SCHMIDT AM BUSCH, H.-C. (2011). „Anerkennung“ als Prinzip der Kritischen Theorie. Berlin; Boston: De Gruyter.
- SCHÖNE, C./DICKHÄUSER, O./SPINATH, B./STIENSMEIER-PELSTER, J. (2012). *Skalen zur Erfassung des schulischen Selbstkonzepts*. Göttingen: Hogrefe.
- SCHORR, A. (2009). Neue Gefahren: Onlinesucht – Exzessive Internetnutzung, die psychisch krank macht. In: Schorr, A. (Hrsg.). *Jugendmedienforschung. Forschungsprogramme, Synopse, Perspektiven* (S. 373-390). Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften.
- SCHULTE-MARKWORT, M/BARKMANN, C. (2007). Psychische Störungen im Kindes- und Jugendalter: Epidemiologie und Diagnostik. In: *Monatsschrift Kinderheilkunde: Organ der Deutschen Gesellschaft für Kinder- und Jugendmedizin e.V. und Organ der Österreichischen Gesellschaft für Kinder- und Jugendmedizin*, 10, 906 - 914.
- SCHULZE, G. (2005). *Die Erlebnisgesellschaft. Kultursoziologie der Gegenwart*. Frankfurt: Campus-Verlag.

- SCHUSTER, K. (1994). *Die Entwicklung von Freundschaftskonzepten im Kindes- und Jugendalter*. Hamburg: Dr. Kovac.
- SELMAN, R. L. (1981). The Child as a Friendship Philosopher. In: Asher, S. R./Gottman, J. (Hrsg.). *The Development of Children's Friendships* (S. 242-272). Cambridge: Cambridge University Press.
- SHAVELSON, R. J./HUBNER, J. J./STANTON, G. C. (1976). *Self-Concept - Validation of Construct Interpretations*. In: *Review of Educational Research*, 3, 407 - 441.
- SHELL-JUGENDSTUDIE 2015 (2015). *Zusammenfassung*. Online verfügbar unter: <http://s01.static-shell.com/content/dam/shell-new/local/country/deu/downloads/pdf/shell-jugendstudie-2015-zusammenfassung-de.pdf> [10.11.2016].
- SIMMEL, G. (1908). *Soziologie. Untersuchung über die Formen der Vergesellschaftung*. Leipzig: Duncker & Humboldt.
- SOCIALNET GMBH (2016). *Empowerment - Potentiale nutzen*. Online verfügbar unter: <http://www.empowerment.de/> [19.12.2016].
- STAFFELT, G./KOLBE, S. (2010). Politische Welten: Umgang mit neuartigen Medienangeboten. In: Robertz, F. J./Wickenhäuser, R. (Hrsg.). *Orte der Wirklichkeit. Über Gefahren in medialen Lebenswelten Jugendlicher. Killerspiele, Happy Slapping, Cyberbullying, Cyberstalking, Computerspielsucht... Medienkompetenz steigern* (S. 31-41). Heidelberg: Springer.
- STARK, W. (1996). *Empowerment. Neue Handlungsperspektiven in der psychosozialen Praxis*. Freiburg i. B.: Lambertus.
- STATISTA (2016). *Anteil der Haushalte in der EU-27 mit Internetzugang in den Jahren 2004 bis 2015*. Online verfügbar unter: <http://de.statista.com/statistik/daten/studie/153254/umfrage/haushalte-mit-internetzugang-in-der-eu-27/> [25.11.2016].
- STATISTISCHES BUNDESAMT (2015). *Statistisches Jahrbuch 2015. 7 Kultur, Medien und Freizeit*. Online verfügbar unter: https://www.destatis.de/DE/Publikationen/StatistischesJahrbuch/KulturMedienFreizeit.pdf?__blob=publicationFile [28.11.2016].
- STEINFELD, C./ELLISON, N. B./LAMPE, C. (2011). Connection Strategies: Social Capital Implications of Facebook-enabled Communication Practices. In: *New Media and Society*, 13, 1-20.

- STEINFIELD, C./ELLISON, N. B./LAMPE, C. (2008). Social Capital, self-esteem, and use of online social network sites: A longitudinal analysis. In: *Journal of Applied Development Psychology*, 29, 434-445. Online verfügbar unter: [https://msu.edu/~nellison/Steinfeld_Ellison_Lampe\(2008\).pdf](https://msu.edu/~nellison/Steinfeld_Ellison_Lampe(2008).pdf) [24.11.2016].
- SUBRAHMANYAM, K./SMAHE, D. (2011). *Digital Youth. The Role of Media in Development*. New York: Springer.
- TAPSCOTT, D. (2009). *Grown Up Digital. How the Net Generation is Changing Your World*. New York: McGraw-Hill.
- TAYLOR, P./KEETER, S. (HRSG.). (2010). *Millenials. A Portrait of Generation Next. Confident. Connected. Open to Change*. Online verfügbar unter: <http://www.pewsocialtrends.org/files/2010/10/millennials-confident-connected-open-to-change.pdf> [25.11.2016].
- TENBRUCK, F. H. (1964). Freundschaft. Ein Beitrag zu einer Soziologie der persönlichen Beziehungen. In: *Kölner Zeitschrift für Soziologie und Sozialpsychologie*, 3, 431-456.
- TREUMANN, K. P. (2011). Zur empirischen Erfassung von Medienkompetenz und zur Rekonstruktion von Medienhandlungstypen mittels einer triangulativen Kombination quantitativer und qualitativer Forschungsmethoden. In: Ecarius, J./Miethe, I. (Hrsg.). *Methodentriangulation in der qualitativen Sozialforschung* (S. 65-88). Opladen: Barbara Budrich
- TROST, K. E. (2013). *Soziale Onlinenetzwerke und die Mediatisierung der Freundschaft. Eine qualitative Studie zur Bedeutung von Facebook für das Freundschaftskonzept Jugendlicher*. Baden-Baden: Nomos.
- WALDHEIM, N. (2014). *Freundschaft und ihre Bedeutung für die Entwicklung von Kindern und Jugendlichen*. Hamburg: Diplomica.
- WALSH, G./KILIAN, T./HASS, B. H. (2011). Grundlagen des Web 2.0. In: Walsh, G./Kilian, T./Hass, B. H. (Hrsg.). *Web 2.0. Neue Perspektiven für Marketing und Medien* (S. 3-20). Berlin: Springer.
- WANHOFF, T. (2011). *Wa(h)re Freunde. Wie sich unsere Beziehungen in Online Netzwerken verändern*. Heidelberg: Spektrum.

- WITTING, T. (2013). Spielen und Spiele. In: Deinet, U./Sturzenhecker, B. (2013). *Handbuch offene Kinder- und Jugendarbeit*. Wiesbaden: Springer VS.
- WRIGHT, P. H. (1969). A Model and a Technique for Studies of Friendship. In: *Journal of Experimental Social Psychology*, 3, 295-309.
- VORDERER, P. (2015). Der mediatisierte Lebenswandel. Permanently online, permanently connected. In: *Publizistik*, 3, 259-276.
- ZIMMERMANN, M.A./ COPELAND, L.A./SHOPE, J.T./DIELMAN, T.E. (1997). A Longitudinal Study of Self-Esteem: Implications for Adolescent Development. In: *Journal of Youth and Adolescence*, 26, 117-141.

ABBILDUNGSVERZEICHNIS

ABBILDUNG 1: DIE REPRÄSENTATION DER EIGENEN PERSON.....	11
ABBILDUNG 2: GERÄTEAUSSTATTUNG IM HAUSHALT 2015	18
ABBILDUNG 3: GERÄTEBESITZ JUGENDLICHER 2015	19
ABBILDUNG 4: INHALTLICHE VERTEILUNG DER INTERNETNUTZUNG 2015.....	20
ABBILDUNG 5: MODELL DES SELBSTKONZEPTS	36
ABBILDUNG 6: NUTZUNGSZEIT SOZIALER ONLINENETZWERKE.....	60
ABBILDUNG 7: HÄUFIGKEITSVERTEILUNG DER BEWERTUNG DER SKALEN	70
ABBILDUNG 8: HÄUFIGKEITSVERTEILUNG BEWERTUNG DURCH GESAMTSCORE.....	71
ABBILDUNG 9: VERTEILUNG DER MITTELWERTE DER TYPESPEZIFISCHEN ITEMS	72
ABBILDUNG 10: HÄUFIGKEITSVERTEILUNG DER TYPEN	72
ABBILDUNG 11: HÄUFIGKEIT DER TYPEN - GESCHLECHT.....	73
ABBILDUNG 12: HÄUFIGKEIT DER TYPEN – ALTER.....	74
ABBILDUNG 13: HÄUFIGKEIT DER TYPEN - SCHULFORM	74
ABBILDUNG 14: DURCHSCHNITTliche ANZAHL AN STUNDEN IN SOZIALEN ONLINENETZWERKEN	75
ABBILDUNG 15: GESCHLECHTERUNTERSCHIEDE IM SELBSTKONZEPT.....	78
ABBILDUNG 16: GESCHÄTZTE RANDMITTEL SUMMENSORE SELBSTWERTSCHÄTZUNG	79
ABBILDUNG 17: GESCHÄTZTE RANDMITTEL SUMMENSORE EMPFINDLICHKEIT UND GESTIMMTHEIT	80
ABBILDUNG 18: GESCHÄTZTE RANDMITTEL SUMMENSORE EMPFUNDENE WERTSCHÄTZUNG DURCH ANDERE.....	81
ABBILDUNG 19: GESCHÄTZTE RANDMITTEL DES SUMMENSORES DER SKALA IRRITIERBARKEIT DURCH ANDERE	81
ABBILDUNG 20: GESCHÄTZTE RANDMITTEL DES GESAMTSCORES DER FSKN	82
ABBILDUNG 21: VERTEILUNG DER EXTREME IM SELBSTKONZEPT	83
ABBILDUNG 22: SCHAUBILD FREUNDSCHAFTSTYPEN	87
ABBILDUNG 23: ENTWICKLUNG DES SELBSTWERTES	89
ABBILDUNG 24: SELBSTKONZEPT DER FREUNDSCHAFTSTYPEN IM VERGLEICH	95

TABELLENVERZEICHNIS

TABELLE 1: MEDIENAUSSTATTUNG JUGENDLICHER IM VERGLEICH.....	19
TABELLE 2: QUELLE DES SELBSTBEZOGENEN WISSENS.....	38
TABELLE 3: VERGLEICH MITTELWERTE DER SUMMENScores MIT NORMSTICHPROBE	85

ANHANG

A: Bogen für schriftliches Interview

Liebe Schülerin, lieber Schüler,

wir freuen uns, dass du dich durch deine Antworten auf unsere Fragen an unserer Forschungsarbeit beteiligst und danken dir dafür.

Bitte lies die folgenden Fragen sorgfältig und beantworte sie selbstständig, gerne auch stichwortartig.

Falls du Fragen hast, kannst du dich gerne an uns wenden.

Fragen zu deiner Person

1. Wie alt bist du?

2. Welches Geschlecht hast du?

3. Wie viele Geschwister hast du?

4. Hast du einen Migrationshintergrund? Wenn ja, welchen?

A: Fragen zur Nutzung von sozialen Onlinenetzen

Im Folgenden stellen wir dir einige Fragen zu deiner Nutzung von sozialen Onlinenetzen. Das können zum Beispiel Facebook, WhatsApp, Onlinespiele, Snapchat, Instagram, Pinterest und YouTube sein.

1. Nutzt du soziale Onlinenetzen? Welche drei nutzt du am häufigsten?

a.

b.

c.

Beziehe deine weiteren Antworten bitte immer auf die sozialen Onlinenetzen, die du eben genannt hast.

2. Häufig nutzt man soziale Onlinenetzen über den Tag verteilt unterschiedlich lange. Kannst du in etwa sagen, wie das bei deinen drei favorisierten sozialen Onlinenetzen aussieht?

Beispiel:

a. Ich nutze WhatsApp den ganzen Tag über.

b. Bei Facebook schaue ich einmal am Tag vorbei.

c. Jeden zweiten Tag verbringe ich ca. drei Stunden mit anderen Spielern im Netzwerk von World of Warcraft.

a.

b.

c.

3. Welche internetfähigen Geräte (Smartphone, Tablet ...) besitzt du? Wie lange besitzt du diese schon?

4. Auf welchen Geräten nutzt du soziale Onlinenetzwerke?

5. Wozu nutzt du soziale Onlinenetzwerke? Markiere die Dinge, die du am häufigsten nutzt durch einkreisen. Streiche diejenigen durch, die du gar nicht machst. Fehlt dir etwas, kannst du es gerne ergänzen.

Verlinken von Personen
Spiele spielen
anderen private Nachrichten schreiben
eigene Videos hochladen

Kanäle abonnieren
posten, was man gerade so macht
telefonieren
chatten

Aktualisierung des eigenen Profils
Posts von anderen kommentieren
gefällt-mir-Button nutzen
Suchen nach Informationen
eigene Fotos hochladen

Links teilen
jemanden Folgen
Geschichten erstellen
Videos teilen

Fotos teilen
Suchen nach Kontakten
Stöbern in Profilen anderer

Videochat nutzen
Kanäle erstellen
Schreiben von Einträgen auf Pinnwänden und Profilen

6. Welche persönlichen Inhalte würdest du nicht in sozialen Onlinenetzwerken schreiben, teilen oder posten?

7. Wie häufig teilst oder postest du Inhalte in sozialen Onlinenetzwerken?

a.

b.

c.

8. Mit wem teilst du Inhalte am häufigsten? Verteile gemäß deiner Präferenz/Vorliebe insgesamt 100 Punkte auf folgende Personengruppen. Die Personen, mit denen du am häufigsten Inhalte teilst, bekommen die meisten Punkte. Die Personengruppe, mit der du gar keine Inhalte teilst, erhält 0 Punkte.

___ Freunde

___ Eltern

___ Geschwister

___ andere Familienangehörige

___ Bekannte

___ Fremde

___ Partner

___ sonstige: _____

B: Fragen zu Freundschaften

Die folgenden Fragen behandeln das Thema Freundschaften. Lies die Fragen sorgfältig und beantworte sie aus deiner persönlichen Sicht.

1. Wann ist eine Person ein/eine „echte/r“ Freund/Freundin für dich?

2. Ist räumliche Nähe für eine Freundschaft notwendig? Warum (nicht)?

3. Wie würdest du dich selbst als Freundschaftstyp beschreiben? Kreuze alles an, was auf dich zutrifft.

- Ich habe gerne viele Menschen um mich herum.
 - Ich habe eher wenige Freunde, dafür aber intensive Freundschaften.
 - Ich habe keine Freunde.
 - Ich habe eine/n beste/n Freund/in.
 - Ich habe vor allem Onlinefreunde.
 - Ich habe eher wechselnde Freunde.
 - Ich kenne ein paar Freunde schon sehr lange.
 - Ich unterscheide nicht zwischen Online- und Offlinefreunden.
 - Ich unterscheide zwischen Online- und Offlinefreunden.
 - Ich teile „alles“ mit meinen Freunden.
 - Meine Freunde wissen nicht alles von mir.
 - Meine Freunde sind mir wichtiger als meine Familie.
 - Ich habe mehr online als offline mit meinen Freunden Kontakt.
 - weiteres: _____
-

4. Wie hältst du hauptsächlich den Kontakt zu deinen Freunden, damit die Freundschaft bestehen bleibt?

5. Welche Offlinenetzwerke (z. B. Vereine, Cliques, Gruppen etc.) besuchst und nutzt du?

6. Welche Vorteile und welche Nachteile siehst du darin, Freundschaften in sozialen Onlinenetzwerken zu führen? Fülle die folgende Tabelle aus.

Vorteile	Nachteile

7. Wie bewertest du, dass Freundschaften immer mehr über soziale Onlinenetzwerke gepflegt werden? Entscheide dich für eine „Schulnote“ als Bewertung.

- 1 (sehr gut)
- 2 (gut)
- 3 (befriedigend)
- 4 (ausreichend)
- 5 (mangelhaft)
- 6 (ungenügend)

8. Wie viele Kontakte hast du in den von dir genannten sozialen Onlinenetzwerken? Beziehe die Antwort wieder auf die drei sozialen Netzwerke, die du am häufigsten nutzt.

a.

b.

c.

9. Wie viele davon würdest du als deine Freunde bezeichnen?

- die meisten
- etwa die Hälfte
- weniger als die Hälfte
- praktisch niemand
- weiß ich nicht

10. Mit etwa wie vielen dieser Freunde hast du regelmäßig Kontakt?

11. Wie viele Freunde hast du bisher etwa online kennengelernt?

12. Suchst du online nach neuen Freunden? Wenn ja, wo?

13. Worüber redest du, wenn du dich mit deinen Freunden offline triffst? Kreuze an, was auf dich zutrifft.

- Wetter
- Tagesthemen
- persönliches Befinden
- Schule
- Hobbies/Interessen
- persönliche Beziehungen (Familie, Freunde, etc.)
- Ängste und Sorgen
- Organisatorisches
- über Dinge, die man in sozialen Onlinenetzen ausgetauscht hat
- weiteres: _____

14. Was machst du, wenn du dich offline mit deinen Freunden triffst? Nenne die drei häufigsten Aktivitäten.

- a.
- b.
- c.

15. Worüber redest du mit deinen Freunden in sozialen Onlinenetzen? Kreuze an, was auf dich zutrifft.

- Wetter
 - Tagesthemen
 - persönliches Befinden
 - Schule
 - Hobbies/Interessen
 - persönliche Beziehungen (Familie, Freunde, etc.)
 - Ängste und Sorgen
 - Organisatorisches
 - weiteres: _____
-

16. Welche Funktionen und Aktivitäten nutzt du regelmäßig online mit deinen Freunden?

Kreuze an, was auf dich zutrifft.

- Spiele spielen
- chatten
- Bilder senden
- Videotelefonie
- weiteres: _____

17. Welche Freunde triffst du online und welche offline?

18. Wie unterscheidest du in Bezug auf Freundschaften zwischen realer und virtueller Welt?

Vielen Dank!

B: Kategorienschema Auswertung qualitative Erhebung

Kategorienschema				
Fragen zur Person				
1. Wie alt bist du?				
2. Welches Geschlecht hast du?				
3. Wie viele Geschwister hast du?				
4. Hast du einen Migrationshintergrund? Wenn ja, welchen?				
soziale Onlinenetzwerke		Freundschaft		
Nutzungsverhalten	Aktivitäten	Wertvorstellungen	Freundschaftspflege	Mediatisierung der Freundschaft
1. Nutzt du soziale Onlinenetzwerke? Welche drei nutzt du am häufigsten?	1. Wozu nutzt du soziale Onlinenetzwerke?	1. Wann ist eine Person ein/eine „echte/r“ Freund/Freundin für dich?	1. Wie hältst du hauptsächlich den Kontakt zu deinen Freunden, damit die Freundschaft bestehen bleibt?	1. Welche Vorteile siehst du darin, deine Freundschaften in sozialen Onlinenetzwerken zu führen?
2. Häufig nutzt man soziale Onlinenetzwerke über den Tag verteilt unterschiedlich lange. Kannst du in etwa sagen, wie das bei deinen drei favorisierten sozialen Onlinenetzwerken aussieht?	2. Welche persönlichen Inhalte würdest du nicht in sozialen Onlinenetzwerken schreiben, teilen oder posten?	2. Ist räumliche Nähe für eine Freundschaft notwendig? Warum (nicht)?	2. Welche Offlinenetzwerke (z. B. Vereine, Cliques, Gruppen etc.) besucht und nutzt du?	2. Wie viele Kontakte hast du in den von dir genannten sozialen Onlinenetzwerken?
3. Auf welchen Geräten nutzt du soziale Onlinenetzwerke?	3. Wie häufig teilst du oder postest du Inhalte in sozialen Onlinenetzwerken?	3. Wie würdest du dich selbst als Freundschaftstyp beschreiben?	3. Worüber redest du, wenn du dich mit deinen Freunden offline triffst?	3. Wie viele davon würdest du als deine Freunde bezeichnen?
4. Welche internetfähigen Geräte (Smartphone, Tablet ...) besitzt du? Wie lange besitzt du diese schon?	4. Mit wem teilst du Inhalte am häufigsten? Bringe die folgenden Personengruppen in eine Reihenfolge.	4. Wie bewertest du, dass Freundschaften immer mehr über soziale Onlinenetzwerke gepflegt werden?	4. Was machst du, wenn du dich offline mit deinen Freunden triffst?	4. Mit etwa wie vielen dieser Freunde hast du regelmäßig Kontakt?
	5. Suchst du online nach neuen Freunden? Wenn ja, wo?	5. Wie unterscheidest du in Bezug auf Freundschaften zwischen realer und virtueller Welt?	5. Worüber redest du mit deinen Freunden in sozialen Onlinenetzwerken?	5. Wie viele Freunde hast du bisher etwa online kennengelernt?
			6. Welche Funktionen und Aktivitäten nutzt du regelmäßig online mit deinen Freunden?	6. Welche Freunde triffst du online und welche offline?

C: Onlinefragebogen

Das Selbstkonzept Jugendlicher und ihre Freundschaftsbeziehungen

Liebe Teilnehmerin, lieber Teilnehmer,

vielen Dank, dass du dich für unsere Umfrage interessierst! Wenn du zwischen **13 und 19 Jahren** alt bist, freuen wir uns, wenn du den beigefügten Fragebogen vollständig ausfüllst.

Damit unterstützt du eine wissenschaftliche Untersuchung, die von der Fakultät Rehabilitationswissenschaften der TU Dortmund durchgeführt wird. Die Beantwortung der Fragen wird etwa 20 Minuten beanspruchen. Bitte beantworte die Fragen so spontan und ehrlich wie möglich, ohne groß über die einzelnen Antworten nachzudenken. Falls du bei der Beantwortung einzelner Fragen unsicher bist, kreuze bitte einfach die Antwort an, die am ehesten auf dich zutrifft. Dabei geht es uns lediglich um deine persönliche Einschätzung und nicht um „richtige“ oder „falsche“ Antworten.

Sämtliche in dieser Umfrage erfassten Daten sind anonym und vertraulich. Sie dienen ausschließlich dieser Untersuchung und werden nur für Forschungszwecke verwendet und keinem Dritten zugänglich gemacht.

Unter allen Teilnehmenden verlosen wir drei Amazongutscheine im Wert von je 10€. Wenn du an der Verlosung teilnehmen möchtest, hinterlasse uns am Ende der Umfrage deine E-Mailadresse.

Bei Rückfragen kannst du uns über folgende Adressen erreichen: [svnja.krafzick@tu-dort-](mailto:svnja.krafzick@tu-dortmund.de)

[mund.de](mailto:esther.schmidt@tu-dortmund.de) oder esther.schmidt@tu-dortmund.de. Diese Umfrage enthält 27 Fragen.

Freundschaft

Die folgenden Fragen behandeln das Thema Freundschaft im Kontext sozialer Onlinenetze (z. B.: WhatsApp, Facebook, YouTube, Onlinespiele). Bitte lies die Fragen sorgfältig und wähle die Antwort, die am ehesten auf dich zutrifft.

*

Bitte wähle die zutreffende Antwort aus:

	Stimme voll zu	Stimme teilweise zu	teils/teils	Stimme eher nicht zu	Stimme überhaupt nicht zu
Ich sehe keinen Unterschied, zwischen realer und virtueller Welt.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Ich sehe einen Unterschied zwischen realer und virtueller Welt. Ich spiele gerne Onlinespiele in der virtuellen Welt, aber die Freunde in der realen Welt kennen mich besser.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Ich sehe einen Unterschied zwischen realer und virtueller Welt. Ich sehe vor allem die Vorteile der realen und der virtuellen Welt.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Ich sehe einen Unterschied zwischen realer und virtueller Welt. Onlinefreundschaften sind keine echten Freundschaften.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Ich sehe einen Unterschied zwischen realer und virtueller Welt. Freundschaften in der realen Welt sind mir wichtiger als Freundschaften in der virtuellen Welt.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

*

Bitte wähle die zutreffende Antwort aus:

	Stimme voll zu	Stimme teilweise zu	teils/teils	Stimme eher nicht zu	Stimme überhaupt nicht zu
Die Tatsache, dass Freundschaftspflege immer mehr über soziale Onlinenetzwerke stattfindet bewerte ich als positiv .	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Die Tatsache, dass Freundschaftspflege immer mehr über soziale Onlinenetzwerke stattfindet bewerte ich als eher positiv .	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Die Tatsache, dass Freundschaftspflege immer mehr über soziale Onlinenetzwerke stattfindet bewerte ich als eher negativ .	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Die Tatsache, dass Freundschaftspflege immer mehr über soziale Onlinenetzwerke stattfindet bewerte ich als negativ .	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

*

Bitte wähle die zutreffende Antwort aus:

	Stimme voll zu	Stimme teilweise zu	teils/teils	Stimme eher nicht zu	Stimme überhaupt nicht zu
Mir ist räumliche Nähe zu Freunden nicht wichtig.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Mir ist räumliche Nähe zu Freunden teilweise wichtig.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Mir ist räumliche Nähe zu Freunden wichtig.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

*

Bitte wähle die zutreffende Antwort aus:

	Stimme voll zu	Stimme teilweise zu	teils/teils	Stimme eher nicht zu	Stimme überhaupt nicht zu
Ich sehe keinen Unterschied zwischen Online- und Offlinefreundschaften.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Ich sehe einen Unterschied zwischen Online- und Offlinefreundschaften.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

*

Bitte wähle die zutreffende Antwort aus:

	Stimme voll zu	zu	Stimme teilweise teils/teils	Stimme eher nicht zu	Stimme überhaupt nicht zu
Ich habe eher wenige Kontakte in sozialen Onlinenetzwerken und die meisten bezeichne ich als Freunde. Viele kenne ich durch Onlinespiele.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Ich habe viele Kontakte in sozialen Onlinenetzwerken (mindestens 100), weniger als die Hälfte bezeichne ich als Freunde.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Ich habe vor allem Onlinefreunde. Insgesamt habe ich viele Kontakte in sozialen Onlinenetzwerken (mindestens 200) und bezeichne eine hohe Anzahl als Freunde.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Ich bezeichne eine geringe Anzahl meiner Kontakte in sozialen Onlinenetzwerken als Freunde und habe nur mit maximal 50 Personen regelmäßig Kontakt.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

*

Bitte wähle die zutreffende Antwort aus:

	Stimme voll zu	zu	Stimme teilweise teils/teils	Stimme eher nicht zu	Stimme überhaupt nicht zu
Ich rede eher persönlich als online mit meinen Freunden.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Ich habe mehr online als offline mit meinen Freunden Kontakt.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Eines meiner meist genutzten sozialen Onlinenetzwerken ist ein Netzwerk für Onlinespiele; ich nutze es meist täglich.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Ich nutze soziale Onlinenetzwerke auch während ich mich persönlich mit meinen Freunden treffe.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

*

Bitte wähle die zutreffende Antwort aus:

	Stimme voll zu	zu	Stimme teilweise teils/teils	Stimme eher nicht zu	Stimme überhaupt nicht zu
Ich suche online nicht nach neuen Freunden, aber habe einige wenige neue Freunde kennengelernt.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Ich suche online nicht nach neuen Freunden und habe auch online noch keine neuen Freunde kennengelernt.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Ich habe online schon viele Freunde kennengelernt, suche aber meist nicht aktiv nach neuen Kontakten, sondern lerne sie einfach durch Gelegenheiten bei Onlinespielen kennen.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Ich habe online schon viele Freunde kennengelernt, suche aber nicht aktiv nach neuen Kontakten.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

*

Bitte wähle die zutreffende Antwort aus:

	Stimme voll zu	zu	Stimme teilweise teils/teils	Stimme eher nicht zu	Stimme überhaupt nicht zu
Ich halte hauptsächlich Kontakt zu meinen Freunden, indem ich online mit ihnen Spiele.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Ich halte hauptsächlich Kontakt zu meinen Freunden, indem ich mit ihnen schreibe (z. B. bei WhatsApp).	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Ich halte hauptsächlich Kontakt zu meinen Freunden, indem mich mit ihnen verabrede.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

Leistung, Erfolg und Misserfolg

Im Folgenden findest du Feststellungen über Leistung, Erfolg und Misserfolg sowie über Probleme im Alltag und Überlegungen und Verhalten im Alltag.

Bitte lies jede Aussage sorgfältig durch und entscheide, in welchem Maße die Aussage auf dich zutrifft oder nicht zutrifft. Wähle bitte das für dich entsprechende Kästchen.

*

Bitte wähle die zutreffende Antwort aus:

	Trifft sehr zu	Trifft zu	Trifft etwas zu	Trifft eher nicht zu	Trifft nicht zu	Trifft gar nicht zu
Ich bin bestimmt so leistungsfähig und intelligent wie andere.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Ich fühle mich als Versager, wenn ich von dem Erfolg eines Bekannten höre.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Ich bin mit meinen eigenen Leistungen zufrieden.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Was ich mir vorgenommen habe, kann ich auch erreichen.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Wenn ich so zurückdenke, kann ich mich an mehr Erfolge als an Misserfolge erinnern.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Im großen und ganzen neige ich dazu, mich für einen Versager zu halten.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Was ich mir auch vornehme, stets habe ich Schwierigkeiten, es zu erreichen, meistens schaffe ich es nicht.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Wenn ich so zurück denke, kann ich mich an viel mehr Misserfolge als an Erfolge erinnern.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Ich glaube, dass ich genauso viel tauge wie andere.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Ich habe oft Angst, dass ich im entscheidenden Augenblick versage.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

*

Bitte wähle die zutreffende Antwort aus:

	Trifft sehr zu	Trifft zu	Trifft etwas zu	Trifft eher nicht zu	Trifft nicht zu	Trifft gar nicht zu
Ich verliere leicht den Kopf.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Ich kann mit meinen persönlichen Problemen gut fertig werden.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Ich werde auch in Zukunft meine Probleme meistern.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Ich kann in jeder Situation für mich selbst sorgen.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Meine persönlichen Probleme sind dazu da, um von mir gelöst zu werden.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Ich kann genau so gut zurecht kommen wie andere.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Ich versuche, vor meinen Problemen davon zulaufen.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Ich wünschte, ich würde nicht so schnell aufgeben.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Ich sehe der Zukunft hoffnungsvoll entgegen.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Mich wirft so schnell nichts aus der Bahn.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

*

Bitte wähle die zutreffende Antwort aus:

	Trifft sehr zu	Trifft zu	Trifft etwas zu	nicht zu	Trifft eher Trifft nicht zu	Trifft gar nicht zu
Ich bin eigentlich ziemlich sicher in der Einschätzung meiner Fähigkeiten.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Ich habe öfters das Bedürfnis, mich für mein Verhalten zu entschuldigen.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Ich kann mich in den meisten Fällen schnell und sicher entscheiden.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Ich kann wichtige Entscheidungen ohne Hilfe treffen.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Ich glaube, dass ich in den meisten Fällen mein Verhalten vor mir rechtfertigen kann.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Ich habe Schwierigkeiten, das zu tun, was richtig ist.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

Bewertung der eigenen Person

Im Folgenden findest du Feststellungen, die eigene Gedanken über die Bewertung der eigenen Person ausdrücken.

Bitte lies jede Aussage sorgfältig durch und entscheide, in welchem Maße die Aussage auf dich zutrifft oder nicht zutrifft. Wähle bitte das für dich entsprechende Kästchen.

*

Bitte wähle die zutreffende Antwort aus:

	Trifft sehr zu	Trifft zu	Trifft etwas zu	Trifft eher nicht zu	Trifft nicht zu	Trifft gar nicht zu
Manchmal glaube ich, dass ich zu überhaupt nichts gut bin.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Ich bin ein Niemand.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Ich verachte mich.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Eigentlich bin ich mit mir ganz zufrieden.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Manchmal wünschte ich, ich wäre nicht geboren.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Ich wollte, ich könnte mehr Achtung vor mir haben.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Manchmal fühle ich mich zu nichts nütze.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Wenn ich mich mit anderen Menschen meines Alters vergleiche, schneide ich eigentlich ganz gut ab.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Ich finde mich ganz in Ordnung.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Ich bin zufrieden mit mir.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

Stimmung und Verhalten im Alltag

Im Folgenden findest du Feststellungen, die sich auf die Stimmung und Verhalten im Alltag beziehen.

Bitte lies jede Aussage sorgfältig durch und entscheide, in welchem Maße die Aussage auf dich zutrifft oder nicht zutrifft. Wähle bitte das für dich entsprechende Kästchen.

*						
Bitte wähle die zutreffende Antwort aus:						
	Trifft sehr zu	Trifft zu	Trifft etwas zu	Trifft eher nicht zu	Trifft nicht zu	Trifft gar nicht zu
Ich bin ein fröhlicher Mensch.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Ich bin sensibler, als es für mich gut ist.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Offt bin ich recht ungeschickt.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Meine Gefühle sind leicht verletzbar.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Ich bin zu empfindlich.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Ich kann Anschuldigungen ertragen, ohne gleich aus der Haut zu fahren.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

Gespräch und Austausch mit anderen Personen

Im Folgenden findest du Feststellungen über Situationen des Alltags, die sich vor allem auf Gespräch und Austausch mit anderen Personen beziehen.

Bitte lies jede Aussage sorgfältig durch und entscheide, in welchem Maße die Aussage auf dich zutrifft oder nicht zutrifft. Wähle bitte das für dich entsprechende Kästchen.

*

Bitte wähle die zutreffende Antwort aus:

	Trifft sehr zu	Trifft zu	Trifft etwas zu	Trifft eher nicht zu	Trifft nicht zu	Trifft gar nicht zu
Wenn ich mich in einer Gruppe befinde, traue ich mich nicht, etwas zu sagen.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Ich kann Auffassungen von Bekannten oft nicht zustimmen, habe aber Hemmungen, meine Kritik offen vorzubringen.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Ich vertrete meine Meinung auch konsequent in der Gruppe, die nicht mit mir übereinstimmt.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Wenn ich anderer Meinung bin, widerspreche ich auch Autoritätspersonen.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Es beunruhigt mich, wenn ich den Eindruck erhalte, dass jemand eine andere Auffassung hat als ich.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Ich richte mich im Leben zu sehr nach den Auffassungen anderer.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Um mir keine Feinde zu schaffen, stimme ich häufiger auch Auffassungen und Entscheidungen zu, die ich im Grunde nicht für gut oder vertretbar halte.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Ich habe Furcht, ich selbst zu sein.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Es fällt mir schwer, meine Meinung vor einer größeren Gruppe zu vertreten.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Ich habe Schwierigkeiten, meine Meinung in einer Gruppe zu äußern, auch wenn ich etwas wichtiges zu sagen habe.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Es fällt mir schwer, einer Gruppe gegenüber eine gegensätzliche Auffassung zu vertreten.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
In einer Gruppe fühle ich mich nicht so sicher, da den anderen oft mehr einfällt als mir.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

*

Bitte wähle die zutreffende Antwort aus:

	Trifft sehr zu	Trifft zu	Trifft etwas zu	nicht zu	Trifft eher Trifft nicht zu	Trifft gar nicht zu
Ich habe eine gute Art, mit anderen umzugehen.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Es fällt mir leicht, Kontakte mit anderen Menschen zu bekommen.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Ich scheue mich nicht, allein in einen Raum zu gehen, in dem andere Leute bereits zusammen sitzen und sich unterhalten.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Ich sollte höflicher zu anderen sein.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Ich bin ziemlich scheu und unsicher im Kontakt mit anderen Menschen.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Es ängstigt mich nicht, mit fremden Menschen zusammen zu treffen.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

*

Bitte wähle die zutreffende Antwort aus:

	Trifft sehr zu	Trifft zu	Trifft etwas zu	nicht zu	Trifft eher Trifft nicht zu	Trifft gar nicht zu
Ich habe wenig Ansehen bei meiner Familie.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Es gibt Menschen, gegenüber denen ich mich für zu unwichtig halte, als das ich mich um ihre Bekanntschaft bemühen würde.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Meine Familie vertraut mir wenig.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Ich habe das Gefühl, dass ich für manche Menschen nicht interessant genug bin, um mit ihnen befreundet zu sein.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Ich fühle mich von meiner Familie geliebt.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Ich habe oft das Gefühl, dass Fremde mich kritisch betrachten.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

*

Bitte wähle die zutreffende Antwort aus:

	Trifft sehr zu	Trifft zu	Trifft etwas zu	nicht zu	Trifft eher Trifft nicht zu	Trifft gar nicht zu
Wenn ich den Eindruck habe, dass mir jemand geistig überlegen ist, gehe ich ihm aus dem Weg.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Ich zweifle, ob man meine Meinung auch ernst nimmt, vor allem, wenn ich selbst in der Sache noch nicht ganz sicher bin.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Es ist mir sehr wichtig, dass ich stets einen guten Eindruck mache.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Ich würde mich sicherer fühlen, wenn ich nicht so verschieden von anderen wäre.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Um sympathisch zu wirken, bin ich eher so, wie mich andere haben wollen, als wie ich selbst sein möchte.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Es macht mir Angst, wenn sich jemand aktiv um mich bemüht.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

*

Bitte wähle die zutreffende Antwort aus:

	Trifft sehr zu	Trifft zu	Trifft etwas zu	nicht zu	Trifft eher Trifft nicht zu	Trifft gar nicht zu
Ich fühle mich als Person meinen Freunden unterlegen.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Ich kann anderen in der Regel vertrauen.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Ich habe Schwierigkeiten, Sexualität und Liebe miteinander zu verbinden.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Ich wünschte, ich wäre vertrauenswürdiger.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Ich habe bei vielen Freunden Angst, dass sie mich alleine lassen, wenn ich sie brauche.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Ich habe keine Schwierigkeiten zuzugeben, dass ich etwas falsch gemacht habe.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

Angaben zur Person

Ich bin ... *

Bitte wähle nur eine der folgenden Antworten aus:

- Weiblich
- Männlich

In welchem Jahr bist du geboren? *

Bitte gib hier Deine Antwort ein:

Wie viele Geschwister hast du? *

Bitte gib hier Deine Antwort ein:

Hast du einen Migrationshintergrund? *

Bitte wähle nur eine der folgenden Antworten aus:

- ja
- nein

Welchen Migrationshintergrund hast du? *

Beantworte diese Frage nur, wenn folgende Bedingungen erfüllt sind:
Antwort war 'ja' bei Frage '22 [P4]' (Hast du einen Migrationshintergrund?)

Bitte gib hier Deine Antwort ein:

Welche Schulform besuchst du? *

Bitte wähle nur eine der folgenden Antworten aus:

- Gymnasium
- Realschule
- Gesamtschule
- Hauptschule
- Berufsschule/-kolleg
- Sekundarschule
- Förderschule

Wie viele Stunden verbringst du etwa an Werktagen in sozialen Onlinenetzen (z.B.: WhatsApp, Facebook, YouTube, Onlinespiele)?

Angaben Stunden pro Tag.

*

Bitte gib hier Deine Antwort ein:

Wenn du bei der Verlosung der Amazongutscheine teilnehmen möchtest, hinterlasse hier deine Emailadresse.

Bitte gib hier Deine Antwort ein:

Vielen Dank für deine Teilnahme!

EIDESSTATTLICHE ERKLÄRUNG

Wir versichern hiermit an Eides statt, dass wie die vorliegende Masterarbeit mit dem Titel „Freundschaftsbeziehungen in Zeiten sozialer Onlinenetzwerke - Die Bedeutung von Freundschaft für das Selbstkonzept Jugendlicher“ selbstständig und ohne unzulässige fremde Hilfe erbracht haben. Wir haben keine anderen als die angegebenen Quellen und Hilfsmittel benutzt sowie wörtliche und sinngemäße Zitate kenntlich gemacht. Die Arbeit hat in gleicher oder ähnlicher Form noch keiner Prüfungsbehörde vorgelegen.

Dortmund, 06. Januar 2017

Ort, Datum

Unterschrift (Svenja Krafzick)

Unterschrift (Esther Schmidt)

Belehrung

Wer vorsätzlich gegen eine die Täuschung über Prüfungsleistungen betreffende Regelung einer Hochschulprüfungsordnung verstößt, handelt ordnungswidrig. Die Ordnungswidrigkeit kann mit einer Geldbuße von bis zu 50.000,00€ geahndet werden. Zuständige Verwaltungsbehörde für die Verfolgung und Ahndung von Ordnungswidrigkeiten ist der Kanzler/die Kanzlerin der Technischen Universität Dortmund. Im Falle eines mehrfachen oder sonstigen schwerwiegenden Täuschungsversuches kann der Prüfling zudem exmatrikuliert werden. (§ 63 Abs. 5 Hochschulgesetz - HG -) Die Abgabe einer falschen Versicherung an Eides statt wird mit Freiheitsstrafe bis zu 3 Jahren oder mit Geldstrafe bestraft.

Die Technische Universität Dortmund wird ggf. elektronische Vergleichswerkzeuge (wie z. B. die Software „turnitin“) zur Überprüfung von Ordnungswidrigkeiten in Prüfungsverfahren nutzen.

Die oben stehende Belehrung habe ich zur Kenntnis genommen.

Dortmund, 06. Januar 2017

Ort, Datum

Unterschrift (Svenja Krafzick)

Unterschrift (Esther Schmidt)