



Belinda Mahlknecht beschäftigte sich im Rahmen ihrer Diplomarbeit mit Mobbinghandlungen und -erfahrungen sowie Ängsten von Schüler*innen im digitalen Raum. Zusammen mit der Betreuerin ihrer Arbeit, Tabea Bork-Hüffer, analysierte sie individuelle schriftliche Erzählungen der Studienteilnehmer*innen, die konkrete Einblicke in die Perspektiven von Täter*innen von Cybermobbing, Opfern und Drittbeteiligten im Kontext einer Innsbrucker Schule liefern.

Cybermobbing: Eine Untersuchung von individuellen Erfahrungen und Ängsten von Innsbrucker Schüler*innen

von Belinda Mahlknecht und Tabea Bork-Hüffer

„Ich habe große Angst davor, selber ein Opfer von Mobbing in Internet zu werden. Man hört so viel davon, dass immer wieder junge Menschen sich das Leben nehmen, die unter Mobbing stehen. Jeder Mensch verkraftet solche Attacken von Mobbing anders und den Menschen die mobben ist dies nicht immer bewusst, dass sie durch ihre Aktionen Leben zerstören können. Die meisten Mobbingopfer sehen keinen anderen Ausweg als ihr Leben ein Ende zu setzen. Sie empfinden großes Schamgefühl und können meist nicht mehr damit umgehen. Durch dieses Schamgefühl können sich die Opfer auch keine Hilfe suchen, da sie lieber darüber schweigen und es selbst mit sich ausmachen. Sie lassen keine Familienmitglieder und Freunde mehr an sich dran. Sie verkriechen sich und schotten sich von der Gesellschaft ab. Sie haben Angst davor in der Gesellschaft noch mehr kritisiert zu werden, deshalb meiden sie es einfach. Sie wollen dadurch verhindern, eine Angriffsfläche zu bieten. Zum Schluss bleiben sie in ihrer Unsicherheit und Einsamkeit alleine.“

*Schüler*in aus Innsbruck (T1)¹*

1 Zur Relevanz von Cybermobbing in Österreich

Das Informations- und Kommunikationshandeln von Kindern und Jugendlichen hat sich durch die Digitalisie-

¹ Die Erfahrungsberichte sind zum Schutz der Schüler*innen anonymisiert. Die angegebenen Codes (T1 bis T43) indizieren die Textnummern. T18 bis T43 sind der Gruppe 1 zuzuordnen (G1 = Teilnehmer*innen, die persönliche Erfahrungen mit Cybermobbing gemacht haben) und T1 bis T17 der Gruppe 2 (G2 = Teilnehmer*innen, die noch keine persönlichen Erfahrungen mit Cybermobbing gemacht haben) (vgl. Kapitel 3 Methoden).

rung maßgeblich verändert. Durch die Weiter- bzw. Neuentwicklung digitaler Medien wandelt es sich kontinuierlich (vgl. Betts 2016). Für die Mehrheit der Jugendlichen in Österreich gehört der Umgang mit digitalen Medien zum festen Bestandteil ihrer alltäglichen Lebenswelt: zum Musik hören, Videos und Filme ansehen, zum Online Gaming oder Kommunizieren mit Freunden. Eine Umfrage der Arbeiterkammer Steiermark (2017: 2) ergab, dass rund 52,9% der Schüler*innen in der Unterstufe, sowie 98,9% der Schüler*innen in der Oberstufe digitale Medien täglich nutzen². Sie gehören damit zur Gruppe der „digital natives“, einer Generation, die mit der Nutzung digitaler Medien aufwächst und für die sie alltäglich ist (Stokes 2010, Moser 2019).

Diese Entwicklung kann, bspw. durch neue digitale Lernmethoden und Informationsmöglichkeiten, positive Aspekte hervorbringen. Jedoch bergen die neuen Möglichkeiten auch eine Vielzahl an Risiken und negativen Konsequenzen. Zu den besonders problematischen Entwicklungen zählt die Entstehung und Zunahme von Cybermobbing, das inzwischen vielfältige Dimensionen angenommen hat. Es umfasst Beleidigungen, Beschimpfungen, Belästigungen, Identitätsdiebstahl oder -fälschungen, Bloßstellungen, die Verbreitung von Gerüchten, das gezielte Verfolgen (Cyberstalking) oder Ausschließen von Personen bis hin zur offenen Androhung von Gewalt im Internet (vgl. O’Sullivan et al. 2003, Ybarra et al. 2004, Willard 2007, Schultze-Krumbholt et al. 2012, Betts 2016). Häufig fehlt es Kindern und Jugendlichen an nötiger Medienkompetenz und an Bewusstsein für die Reichweite digital geteilter Inhalte, wodurch sie besonders vulnerabel für diese vielfältigen Formen des Cybermobbings sind (vgl. Paus-Hasebrink und Ortner 2008).

Erste Studien zum Mobbing mit digitalen Medien wurden im angloamerikanischen Raum durchgeführt (vgl. Slonje et al. 2008). Auch in den letzten Jahren stammen die meisten Forschungsergebnisse aus den USA, Kanada und dem skandinavischen Raum. Eine Studie, die 2010 vom Europäischen Safer Internet Programm durchgeführt wurde, sieht die Mobbingrate in Österreich im europäischen Vergleich im oberen Drittel (Livingstone 2011: 139f.). In einer von Mai bis Juni 2017 durchgeführten Studie des Instituts für Strategieanalysen (2017: 47) mit 1204 Befragten in Österreich³ gaben 16 Prozent an, Personen in ihrem Umfeld zu kennen, die Opfer von Cybermobbing geworden sind; bei den 19–29 Jahre und 14–19 Jahre alten Teilnehmer*innen waren es jeweils 22 bzw. 34 Prozent. Persönliche Erfahrungen mit Cybermobbing hatten im

² Die Befragung schloss 1019 Schüler*innen aller Schulstufen in der Steiermark ein. Die von den Teilnehmer*innen durchschnittlich im Internet verbrachte Zeit liegt über alle Altersstufen hinweg bei 2,8 Stunden pro Tag, in der Oberstufe bei 3 Stunden täglich (Arbeiterkammer Steiermark 2017: 2).

³ Davon waren 1.004 Personen 16 bis 70 Jahre und 200 zusätzliche Personen 14 bis 18 Jahre alt (Institut für Strategieanalysen (2017: 2)).

Durchschnitt 7 Prozent der Befragten, bei den 19–29-Jährigen und 14–19-Jährigen waren es 16 bzw. 17 Prozent (Institut für Strategieanalysen 2017: 49)⁴.

Diese Befunde weisen auf einen dringenden weiteren Forschungsbedarf zu Relevanz, Ausprägung, Präventionsmaßnahmen und auch zu Lösungsstrategien von Mobbing mit digitalen Medien im österreichischen Kontext hin. Ziel der in diesem Artikel vorgestellten Studie ist es, die vorliegenden, vornehmlich quantitativ ausgerichteten Studien um eine qualitative Perspektive der am Cybermobbing beteiligten, davon betroffenen bzw. davon bedrohten Gruppen im schulischen Kontext zu erweitern. Die Untersuchung konzentriert sich auf Schüler*innen von zwei Schulklassen einer weiterführenden Schule in Innsbruck. Schriftliche Erzählungen mittels Erzählaufforderung wurden als Methode eingesetzt (vgl. Kapitel 3.1). 26 von 43 gültigen Erzählungen (vgl. Kapitel 3.2) sind Berichte subjektiver Erfahrungen und Emotionen von Opfern, (Mit)Täter*innen und Drittbeteiligten (Gruppe 1). Darüber hinaus wurden weitere 17 schriftliche Erzählungen von bisher nicht direkt von Cybermobbing betroffenen Schüler*innen (Gruppe 2) zu ihren Ängsten und Einstellungen zu Mobbing im Internet untersucht. Entsprechend leiteten diese Forschungsfragen die Untersuchung:

Gruppe 1: Welche Erfahrungen haben Schüler*innen in Innsbruck bereits mit Cybermobbing gemacht? Welche Lösungsstrategien haben sie verfolgt bzw. wieso haben sie keine Lösungsstrategien verfolgt?

Gruppe 2: Welche Ängste haben Schüler*innen in Innsbruck vor Cybermobbing und welche Präventionsmaßnahmen kennen sie?

In diesem Beitrag werden zunächst Definitionen und Formen von Mobbing im physischen und digitalen Raum miteinander verglichen. Dann wird die verwendete qualitative Erhebungsmethode sowie deren Bedeutung im schulischen Kontext diskutiert.

⁴ Aufgrund unterschiedlicher Definitionen von Cybermobbing oder Cyberbullying, abweichenden Erhebungsmethoden, Erhebungszeiträumen oder unterschiedliche Stichproben (sowohl bezüglich Alter, Schulform oder sozialer Herkunft, wie auch bezüglich der Stichprobengröße) liegen bisher sehr heterogene Zahlen hinsichtlich der Verbreitung von Mobbing mit digitalen Medien vor (vgl. auch Brighi et al. 2009, Monks et al. 2009, Betts 2016). Im Jahr 2014 wurde von saferinternet.at eine Studie in Auftrag gegeben, bei der Cybermobbing im Zusammenhang mit dem Verbreiten von Nacktbildern untersucht wurde. Mit Hilfe einer Online-Umfrage wurden rund 500 Jugendliche im Alter von 14–18 Jahren befragt. Bereits etwa ein Drittel der befragten Jugendlichen hatte selbst schon einmal (fast) Nacktfotos oder Videos auf ihr Handy zugeschickt bekommen und etwa die Hälfte gab an, Personen zu kennen, die mit dem Versand oder Empfang von Nacktbildern schlechte Erfahrungen gemacht haben (BMFI 2016: 65f.). Schlechte Erfahrungen beinhalteten dabei das ungewollte Publizieren der Bilder im Freundeskreis, das Veröffentlichen des Materials in sozialen Netzwerken und Erpressungen (BMFI 2016). Die österreichische Organisation 147 Rat auf Draht führte im Juni 2015 eine Online-Befragung durch, die traditionelles Mobbing und Cybermobbing verglich. Dabei wurden insgesamt 341 Schüler*innen aus der Ober- und Unterstufe interviewt. Es gaben 30,5 Prozent der 9–20-Jährigen an, schon einmal selbst von Cybermobbing betroffen gewesen zu sein; jede/r Fünfte (20,5 %) gab an, dass schon mal jemand aus dem Bekanntenkreis über das Internet gemobbt wurde.

Die danach vorgestellten Ergebnisse zeigen eine unerwartet weite Betroffenheit bzw. Beteiligung an Cybermobbing und geben einen Einblick in bisher wenig betrachtete Perspektiven von (Mit)Täter*innen aber auch von unbeteiligten Schaulustigen und Zeug*innen (Dritteteiligte) von Mobbinghandlungen. In der mit dem Fazit kombinierten Diskussion wird schließlich ein Vergleich der Ängste der Teilnehmer*innen der Gruppe 2 mit den tatsächlichen Erfahrungen der Teilnehmer*innen der Gruppe 1 vollzogen und der aus der Studie resultierende Handlungsbedarf diskutiert.

2 Forschungsstand

2.1 Traditionelles Mobbing: Definitionen und Formen von Mobbing im physischen Raum

Da die Datenerhebung im schulischen Kontext stattfand, können Mobbing Erfahrungen mit digitalen Medien auch stark mit traditionellem Mobbing im Schulalltag verknüpft sein. Daher wird zunächst Mobbing im physischen Raum betrachtet. Der Begriff Mobbing kommt aus dem Englischen und orientiert sich am Verb „to mob“. Es bedeutet übersetzt so viel wie das Phänomen des Angreifens, Anpöbelns oder über jemanden Herfallens (Neuberger: 1995). Mobbing ist eine spezielle Form von Aggression (Olweus 2004a). Bartol (1995 zit. nach Essau et al. 2004: 15) definiert Aggression als „ein Verhalten, hinter dem die Absicht steht, einer anderen Person Schaden zuzufügen oder ein Objekt zu zerstören.“ Scheithauer et al. (2003: 18) unterscheiden Aggression von Gewalt bei einem körperlichen oder psychischen Machtgefälle zwischen den beteiligten Personen: „wenn eine körperlich/ sozial stärkere eine körperlich/ sozial schwächere Person bedroht oder schädigt, so spricht man – in Abgrenzung zur Aggression – von Gewalt“.

Die vorliegende Studie verwendet die Definition von Mobbing von Dan Olweus⁵ (1996: 266), die sich spezifisch auf den schulischen Kontext bezieht: „A student is being bullied or victimized when he or she is exposed, repeatedly and over time, to negative actions on the part of one or more other students“. Olweus (2004a) fasst unter negativen Handlungen die absichtliche und mutwillige Verursachung körperlichen oder psychischen Schadens. Folgende drei Merkmale müssen nach Olweus gegeben sein, um in Abgrenzung zu anderen Gewaltformen von Mobbing sprechen zu können: die Verletzungsabsicht, der Wiederholungsaspekt und das Machtungleichgewicht. Hinsichtlich des Machtungleichgewichtes spricht Olweus (2004a) von einem asymmetrischen Kräfteverhältnis, bei dem das Opfer hilflos ist. Nach Scheithauer et al. (2003) kann nicht von Mobbing gesprochen werden, wenn an einer Auseinandersetzung beteiligte Personen über ein gleiches Machtverhältnis verfügen, wenn Streiche gespielt werden und/oder wenn es sich um Handlungen im Affekt handelt.

⁵ Der schwedische Psychologe legte mit seinem Buch „Aggression in Schools: Bullies and Whipping Boys“, welches 1973 erschien und 1978 ins Englische übersetzt wurde, einen Grundstein für die Analyse von Mobbing im schulischen Kontext.

Mobbing stellt keinen Konflikt dar, vielmehr kann von einem gruppendynamischen Prozess mit einer komplexen Akteurskonstellation gesprochen werden (Eisermann et al. 2011: 129). Oft gibt es nicht nur eine*n Täter*in und ein Opfer, sondern meist mehrere (Mit)Täter*innen (vgl. Alsaker 2004 und Scheithauer et al. 2003). Scheithauer et al. (2003: 20) unterscheiden vier Formen von Mobbinghandlungen: Täter*innen können Aggressionen auf relationalem (indirekte Verbreitung von Gerüchten oder Lügen über eine Person), verbalem (negative, abwertende direkte Kritik an Personen), physischem (wie Treten, Schlagen aber auch Einsperren) und/oder gegenständlichem Weg (so das Verstecken oder Zerstören von Gegenständen von Personen) gegen ihre Opfer richten (vgl. auch Alasker 2004, Woods & Wolke 2004, Stassen Berger 2007). Unterschiedliche und oft kombinierte Faktoren können zur Entstehung von Mobbing beitragen. Dazu zählen persönliche Feindschaften, Zeitvertreib, Langeweile, Andersartigkeit, Belustigung, Freude am Quälen und Entwürdigen, Nötigung zur Anpassung an die Mehrheit, fremdenfeindliche Einstellungen oder Homophobie sowie Entladung angestauter Emotionen und Aggressionen (Leymann 1993: 35, Heuschen et al. 2013: 111 f., Wachs et al. 2016: 49 ff.).

2.2 Cybermobbing: Definitionen und Formen von Mobbing im digitalen Raum

Das Hauptaugenmerk des vorliegenden Artikels liegt auf Mobbingverfahren von Schüler*innen im digitalen Raum mittels digitaler Medien. Digitale Medien werden von Chun und Soderman (2015: 153) definiert als “content created, disseminated, and/or stored using digital computers (digital cinema, websites, etc. [...]), as well as their physical embodiment (hard drives, DVDs, smartphones, etc.)”. Die im weitesten Sinne in Mobbing involvierten Akteure (s. unten) nutzen oft verschiedenste digitale Medien, so dass ein Fokus auf nur eine Form des Mediums oder Gerätes für diese Studie nicht sinnvoll war. Gemäß der zitierten Studie der Arbeiterkammer Steiermark (2017: 3) nutzten 52,9% der befragten Volksschulkinder, 86,1% der Schüler*innen der Unterstufe und 98,9% der Schüler*innen der Oberstufe täglich soziale Netzwerke wie WhatsApp, YouTube, Facebook, Instagram, Snapchat oder andere Netzwerke. Entsprechend fungieren digitale Medien im Sinne von Madianou und Miller (2013: 170) als integriertes und konvergiertes System von Medien, sogenannte „polymedia“: Durch das Verschmelzen der unterschiedlichen Medien in ihren Funktionen und Anwendungsmöglichkeiten hängt die genaue Wahl und Nutzung jedes individuellen Mediums in hohem Maße von den subjektiv empfundenen Möglichkeiten und Grenzen aller parallel genutzten Medien ab.

Unterschiedliche Begriffe werden im Kontext von Mobbing mit digitalen Medien verwendet. Im Deutschen ist „Cybermobbing“ der am häufigsten verwendete Begriff, gefolgt von „Mobbing im Internet“. Im Englischen dominiert die Verwendung von „cyberbullying“ (z. B. Smith et al. 2008, Betts 2016, Vandebosch & Green 2019). Wie

auch bei traditionellem Mobbing existiert bei Mobbing mit digitalen Medien keine eindeutige Begriffsdefinition, was insbesondere auf die vielfältigen Erscheinungsformen von Cybermobbing zurückgeht (s. unten). Smith et al. (2008: 376) definieren „[c]yberbullying [as ...] an aggressive, intentional act carried out by a group or individual, using electronic forms of contact, repeatedly and over time against a victim who cannot easily defend himself or herself“.

Diese sehr häufig verwendete Definition weist beachtliche Elemente des traditionellen Mobbings auf. Jedoch müssen nach Schultze-Krumbholz et al. (2012: 12) folgende Elemente, die als charakteristisch für traditionelles Mobbing gesehen werden, im Falle des Mobbings mit digitalen Medien anders bewertet werden: die Notwendigkeit des Wiederholens von aggressiven Handlungen, die Absicht der bewussten Schädigung, sowie das Vorhandensein von Machtungleichgewicht zwischen Täter*in und Opfer. Im Gegensatz zu traditionellem Mobbing, bei dem eine reale Person oder Gruppe als Täter*innen(kreis) besteht, können Angriffe bei Mobbing im digitalen Raum auch wiederholt und dauerhaft stattfinden, ohne dass der*die anfängliche Verursacher*in weiterhin aktiv sein muss bzw. eine (wiederholte) Schädigung des Opfers beabsichtigt (Dooley 2009). Denn das einmalige Verbreiten persönlicher Texte oder Informationen seitens des*der Täter*in im öffentlichen Raum, kann durch das Weiterleiten durch Dritte zu einer wiederholten Demütigung für das Opfer werden. Die Opfer können nicht wissen oder kontrollieren, wer welche Daten oder Informationen wann öffentlich macht. Einmal publizierte Daten können im Internet nur sehr schwer bis gar nicht gelöscht werden. Die Folgen des öffentlichen Bloßstellens im digitalen Raum und die daraus folgende Demütigung können für das Opfer tiefgreifender, unkontrollierbarer und längerfristiger als bei traditionellem Mobbing sein. Dieser Aspekt kann bei Opfern zu einem Gefühl der Hilflosigkeit und permanenten Unsicherheit führen – auch, da sie nicht abschätzen können, welche weiteren Taten folgen können und wer sich daran beteiligt (Dooley 2009: 184).

Auch die Bestimmung eines Machtungleichgewichts gestaltet sich bei Cybermobbing wesentlich komplexer als bei traditionellem Mobbing, bei dem von einem physischen oder psychischen Machtungleichgewicht ausgegangen wird. Laut Winter et al. (2008: 1) besteht das Machtungleichgewicht zwischen Opfer und Täter*in im digitalen Raum in der vorhandenen Anonymität bzw. Möglichkeit der Identitätsfälschung, durch die Erstellung eines falschen Profils durch den*die Täter*in. Dadurch sind die Opfer den Täter*innen unkontrolliert und machtlos ausgeliefert, was oft angststeigernd wirkt (Schultze-Krumbholz et al. 2012: 12). Zudem erschwert die Anonymität das (strafrechtliche) Nachverfolgen und Unterbinden der Mobbinghandlungen. Wachs et al. (2016: 82f.) weisen auch darauf hin, dass das Verwenden von Pseudonymen oder gefälschten Identitäten zur Folge hat, dass die Täterperson keine unmittelbare emotionale Reaktion vom Opfer erfährt, wodurch das Empfinden von Empathie für das Opfer erschwert und aggressive Handlungen begünstigt werden können. Das Fehlen der emotionalen Reaktion der Opfer auf die Mobbinghandlungen trägt zum normverletzenden Verhalten auf Seite der Täterschaft bei (Hinduja &

Patchin 2009: 25). Durch die Distanz, die das Internet bietet, bekommt der*die Täter*in kein direktes Feedback auf sein Handeln, was laut Kowalski & Limber (2007: 23) dazu führen kann, dass Emotionen wie Reue oder Mitleid bei dem*der Täter*in ausbleiben.

Die scheinbare Unbegrenztheit des digitalen Raums und die damit einhergehende unkontrollierte Verbreitung des publizierten Materials kann die Erniedrigung für das Opfer steigern. Darüber hinaus sind Opfer aufgrund der Omnipräsenz neuer Informations- und Kommunikationstechnologien im Alltag fast jederzeit erreichbar und folglich auch rund um die Uhr verletzlich (Slonje et al. 2008: 153). Für die Opfer bestehen so nahezu keine Möglichkeiten sich vor den Mobbinghandlungen abzuschirmen.

Neben Täter*innen als Initiatoren von Mobbinghandlungen, kommt Mittäter*innen, die die Beleidigungen und Schikanen aufgreifen und weiter verbreiten demnach im digitalen Raum eine besondere Rolle zu. Zudem gibt es oftmals unbeschäftigte Schaulustige oder Zeug*innen, die die Taten mitverfolgen, jedoch nicht reagieren oder helfen – entweder, weil sie es nicht wollen oder, weil sie nicht wissen, wie sie helfen können. Verteidiger*innen hingegen unterstützen das Opfer, indem sie verteidigende Kommentare schreiben oder auch Eltern oder Lehrkräfte benachrichtigen. Eltern und Lehrkräfte sind oft ahnungslos, da sie keine Mitglieder der sozialen Netzwerke sind und sie somit auch nicht von den böswilligen Angriffen erfahren (vgl. Pelich 2011).

Cybermobbing kann wie traditionelles Mobbing in unterschiedliche Erscheinungsformen klassifiziert werden. Frühe Ansätze, wie der von Smith et al. (2008) haben das angewandte Medium und die Möglichkeit ihrer Verwendung in den Mittelpunkt gestellt. Aufgrund der funktionalen Verschmelzung von digitalen Medien und Geräten (Handy und Computer) sind solche Unterscheidungen nicht mehr aussagekräftig (McQuade et al. 2009: 74). Nancy Willard (2007: 5–17) unterscheidet Cybermobbing nach den Formen der Handlung („types of action“, vgl. auch Grimm et al. 2008). Nach ihrer Klassifizierung und Ergänzungen anderer Autoren können zehn verschiedene Formen unterschieden werden. Beim *Flaming* kommt es zu Beleidigungen, Beschimpfungen und Bedrohungen unter Beteiligung von mindestens zwei Personen. Findet es über einen längeren Zeitraum statt, so wird von einem „*flame war*“ gesprochen (O’Sullivan et al. 2003: 70). Obszöne Belästigungen, die mittels E-Mail, SMS, WhatsApp Nachrichten oder Instant Messenger an eine einzelne Person über einen längeren Zeitraum gerichtet werden, werden als *Harassment* bezeichnet (vgl. auch Ybarra et al. 2004). *Impersonation* oder *Masquerading* sind Methoden des Cybermobbings, die von Täter*innen angewandt werden, um durch das Hacken eines Profils, die Identität eines Users zu stehlen oder zu fälschen (vgl. Bauman 2015). *Denigration* ist das Anschwärzen oder Verbreiten von Gerüchten über eine Person mit dem Ziel der Zerstörung oder Schädigung ihres Rufes. Im Unterschied zum Flaming, bei dem die Empfänger-Person meist das Opfer ist, sind hierbei meist andere Personen die Empfänger. Zur Bloßstellung und Betrugerei gehören die Veröffentlichung privater Informationen des Opfers (*Outing*) und das Kommentieren veröffentlichter Bilder mit Beleidigungen oder das Verbreiten von falschen Fakten (*Trickery*). Beim *Cyberstalking* (Verfolgen) erhält das Opfer wiederholt Drohungen, Beleidigungen

gungen, anstößige und demütigende Nachrichten, sodass es sich eingeschüchtert und gefährdet fühlt. Laut Willard (2007) handelt es sich um Cyberstalking, wenn das Opfer Angst um die eigene Sicherheit haben muss. Bei *Cyberthreats* wird nicht dem Opfer direkt eine Drohung ausgesprochen, sondern indirekt einer anderen Person. Der*die Täter*in droht dem Opfer an, eine bekannte Person aus deren Umfeld zu verletzen oder gar zu töten. Des Weiteren kann Mobbing über den Ausschluss des Opfers von einer Onlinegruppe oder einem Onlinespiel (*Exclusion*) erfolgen. *Photoshopping* ist das Fotografieren von Personen, meist über die Handykamera, und die anschließende Manipulation des Fotos durch Bildbearbeitungsprogramme und Veröffentlichung im Internet (vgl. Schultze-Krumbholt et al. 2012). „Happy Slapping“ („*Fröhliches Zuschlagen*“) ist eine Sonderform des Cybermobbing. Dabei handelt es sich um die Aufzeichnung spontaner, physischer Gewalttaten und ihre anschließende Publizierung im Internet oder Weiterleitung an andere Personen (vgl. Andersson et al. 2011).

3 Methoden

3.1 Qualitative Forschung und Erzählungen im schulischen Kontext

Die vorgelegte Studie orientiert sich an der qualitativen Unterrichtsforschung (vgl. Prengel, Friebertshäuser & Langer 2010, Schütze 2005). Flick et al. (2015: 14) empfehlen die qualitative Datenanalyse, da so „die Lebenswelten ‚von innen heraus‘ aus der Sicht der handelnden Menschen“ beschrieben werden und dadurch „ein besseres Verständnis sozialer Wirklichkeit, Abläufe, Deutungsmuster und Strukturmerkmale“ erzielt werden kann (Flick et al. 2015: 14). Als Erhebungsmethode für diese Forschungsarbeit wurden schriftliche Erzählungen mittels Erzählaufforderungen ausgewählt, da es von zentraler Bedeutung ist, subjektiv erlebte Erfahrungen der Schüler*innen zu erhalten. Die Jugendlichen sollen so zum Cybermobbing selbst eine Stimme erhalten und ihre persönlichen Erfahrungen beschreiben können.

Erkenntnisanspruch der vorliegenden Studie ist es, durch die qualitative Datenerhebung mittels schriftlicher Erzählungen, eine Rekonstruktion von Konstruktionen zu schaffen. Die Datenerhebung der gewählten Methode geht auf die kollektive Erinnerungsarbeit von Frigga Haug (1999) zurück⁶. Erinnerungsszenen geben Auskunft über die Erfahrungen von Individuen in allgemeinen Gesellschaftsprozessen. Das erhobene empirische Material liegt in schriftlicher Form vor. Die Teilnehmer*innen haben es selbst geschrieben und gestaltet.

⁶ Frigga Haug entwickelte diese biographische Untersuchungsmethode in Zusammenarbeit mit Kornelia Hauser in den 70er Jahren, um die gesellschaftliche Situation der Frau zu erforschen (vgl. Haug 1999: 16). Im Gegensatz zu Haug und deren kollektiven Auswertung, bei der jede Frau als Individuum und ihre Vernetztheit hinsichtlich wirkungsmächtiger Strukturen in der Gesellschaft untersucht wurden, wurde für diese Studie eine andere Auswertung gewählt. Die Erzählungen wurden mit der Inhaltsanalyse nach Mayring (2002, 2007) ausgewertet und analysiert. Die einzelnen Schüler*innen rücken dabei in den Hintergrund der Analyse und Handlungen sowie Strukturen des Mobbings im digitalen Raum sollen sichtbar gemacht werden.

Im schulischen Kontext ist der Vorteil schriftlicher Erzählungen, dass Schüler*innen frei berichten können, während sie in Interviewsituationen „[i]n Anlehnung an Schulerfahrungen [...] zu der Annahme neigen, sie müssten [...] fehlerfreie Antworten [geben]“ (Heinzel 2010: 711). Weitere Vorteile sind, dass der*die Schüler*in genügend Zeit bekommt, um über die Gesamterfahrungen nachzudenken, in sich selbst zu gehen, Erfahrungen zu reflektieren, eine Szene auszuwählen und genau zu selektieren, welche Erfahrung beschrieben werden soll, sowie den Text besser zu gliedern (vgl. Schultz 2010). Zum anderen kann bereits Geschriebenes korrigiert oder nachträglich verändert werden. Kinder und Jugendliche sollen die Chance erhalten, ohne Druck und kritische Beobachtungen die Szenen aus ihrer subjektiven Wahrnehmung heraus in ihrer eigenen Sprache niederzuschreiben (Heinzel 2010). Bei schriftlichen Erzählungen werden die Daten vollständig aus den Perspektiven der Schüler*innen gewonnen; erst bei der Auswertung kommt die Struktur der Forscher*innen hinzu.

Zu den Nachteilen gehört, dass Forscher*innen keine weiteren Fragen zur Erläuterung, Vertiefung und zum Verständnis stellen und die Ausführungen nicht in Richtung der Forschungsfrage lenken können. Dem wurde jedoch durch die Integration richtungsweisender und erzählregender Fragen in der Erzählaufforderung entgegengewirkt (vgl. Heinzel 2010). Zudem muss laut Rosenthal (2010: 199) bei dieser Erhebungsmethode der enorme zeitliche Unterschied zwischen „der Gegenwart des Erinnerns, der des Erzählens und der des Erlebens in der Vergangenheit“ mit bedacht werden. Der Analyseprozess soll somit berücksichtigen, dass die rekonstruierten Situationen durchaus schneller, langsamer oder auch unstrukturierter in der Vergangenheit abgelaufen sind und dass Auslassungen oder Ergänzungen, die aus der Gegenwart stammen, in die Verschriftlichung mit einfließen. Erzählungen sind eine Rekonstruktion und keine genaue Widerspiegelung der Vergangenheit. Zudem ist bei der Auswertung zu beachten: „[w]ährend wir als Forscher am Verstehen des Fremden sind, müssen wir noch zusätzlich unser eigenes Verstehen verstehen, nur wenn wir unser eigenes Forschen beforschen während wir forschen – forschen wir rekonstruktiv“ (Kruse 2008: 241). Grundsätzlich kann bei Forschenden und Beforschten nicht von gleichen Wissensständen ausgegangen werden. Im schulischen Kontext kommt verstärkend hinzu, dass es sich bei dem*den Forschenden um eine erwachsene Person handelt und die Beforschten Kinder oder Jugendliche sind.

3.2 Datenerhebung und Sampling

Die Erhebung erfolgte mit jungen, volljährigen Erwachsenen von zwei Schulklassen an einer weiterführenden Schule in Innsbruck innerhalb der regulären Unterrichtszeit, in einer für die Schüler*innen gewohnten Umgebung. Die Schüler*innen wurden gebeten, mittels einer Erzählaufforderung ihre eigenen Erfahrungen zu Mobbing im digitalen Raum, sowie ihre potenziellen Ängste in Hinblick auf das Thema, so genau wie möglich, in schriftlicher Form festzuhalten (vgl. Mahlke 2019). Es wurden dabei zwei unterschiedliche Erzählaufforderungen formuliert: Die erste richtete sich an

Teilnehmer*innen, die bereits Erfahrungen mit Mobbing mit digitalen Medien gemacht haben oder daran beteiligt waren (Gruppe 1). Die zweite Aufforderung richtete sich an Teilnehmer*innen, die noch keine eigenen Erfahrungen mit Mobbing im Internet gemacht haben und erfragte die Einstellungen und Ängste der Teilnehmer*innen bezüglich potentiellen Mobblings im Internet (Gruppe 2).

Zu Beginn wurde offengelegt, dass die Erzählungen für Forschungszwecke verwendet werden und diese daher anonym zu gestalten sind. Die Schüler*innen durften frei entscheiden, ob sie Texte verfassen und ob sie diese letztendlich abgeben wollen. 61 Schüler*innen haben an der Datenerhebung teilgenommen; von diesen haben sich zehn Personen entschlossen, ihre Texte nicht abzugeben. Von den verbliebenen 51 Erzählungen wurden ca. zwei Drittel von Mädchen und ein Drittel von Jungen abgegeben. Da die Texte anonym verfasst wurden, kann jedoch bei der Interpretation nicht auf geschlechtsspezifische Unterschiede eingegangen werden. Insgesamt acht Texte entsprachen nicht der Definition von Mobbing mit digitalen Medien und wurden daher nicht in die Auswertung einbezogen. 26 Erzählungen waren persönliche Erfahrungsberichte mit Mobbing (Gruppe 1) und 17 Texte stammten von Teilnehmer*innen, die keine persönlichen Erfahrungen mit Mobbing mit digitalen Medien gemacht haben (Gruppe 2). Die Erzählungen wurden (soweit diese nicht bereits digital verfasst wurden) digitalisiert und dann der qualitativen Inhaltsanalyse nach Mayring (2002, 2007) unterzogen.

4 Ergebnisse: Erfahrungen mit und Ängste vor Cybermobbing

4.1 Gruppe 1: Erfahrungen mit Cybermobbing

4.1.1 Formen des Cybermobbings und Beteiligungen der Schüler*innen

Auf Basis der Erzählungen der 26 Personen, die persönliche Erfahrungen im Kontext von Cybermobbing gesammelt haben, soll zunächst aufgezeigt werden, mit welchen Formen des Cybermobbings sie in Kontakt kamen und welche Rollen sie dabei eingenommen haben.

In den Erzählungen wird von unterschiedlichen Formen des Cybermobbings berichtet. Zu den am häufigsten genannten Formen gehört das Flaming. Dazu zählen insbesondere Beschimpfungen, Beleidigungen (T18, T24, T29, T30, T33, T34, T36, T37, T39) und in einem Fall ein „flame war“, der darüber hinaus noch mit Bedrohungen, Suizidaufforderungen und sexueller Belästigung einherging (T28). Zu den weiteren Mobbinghandlungen gehören Bloßstellung und Betrugerei, wozu insbesondere das Weiterleiten und teilweise auch Aufnehmen und Weiterleiten von (Nackt-)Fotos der Opfer (T23, T25, T27, T43) bzw. eines Videos einer Vergewaltigung gehören (T31). Weitere Erzählungen berichten von der Aufnahme und Bearbeitung von Fotos (Photo-shopping), wobei vulgäre und beleidigende Aussagen über die Opfer in die geteilten Bilder hinzugefügt wurden (T19, T21, T22). Des Weiteren wird von der Verbreitung von Gerüchten und Lügen (denigration) berichtet (T26, T30, T38). Zu Vorfällen des Identitätsdiebstahls (impersonation) gehören die Erstellung von Fakeaccounts auf

Facebook, Instagram und WhatsApp im Namen der Opfer (T20, T42), mit dem in einem Fall Erpressung einherging (T40). In einem Text wird von der Einladung von Schüler*innen einer Schule zu einem Snapchat Account berichtet, über den der*die Täter*in schließlich allen Angemeldeten offen mit Gewalt droht (Cyberthreat, T32). In jeweils einem Fall wurde ein*e Schüler*in von einem Täter*innenkreis massiv bedroht und sexuelle Gewalt angedroht (Cyberstalking, T41) bzw. sexuell belästigt durch einen Unbekannten (Harassment, T35). Allein Ausschließen (exclusion) und „fröhliches Zuschlagen“ („happy slapping“) wurden nicht in den Erzählungen erwähnt.

Die meisten Mobbinghandlungen wurden über WhatsApp vollzogen. Darüber hinaus wurden auch Facebook, Snapchat, Instagram, Netlog, Telonym, Ask.fm sowie eine digitale Lernplattform der Schule für Mobbinghandlungen genutzt. In den meisten Fällen wurde nur eine Plattform, seltener zwei für das Mobbing missbraucht.

Die Autor*innen der Texte haben bei den beschriebenen Cybermobbingfällen unterschiedliche Rollen eingenommen. In drei Fällen geben die Schüler*innen an, selber als Täter*innen Mobbinghandlungen vollzogen zu haben (T22, T30, T36) und drei weitere, als Mittäter*innen beteiligt gewesen zu sein oder Inhalte weitergeleitet zu haben (T34, T37, T42). Wiederum sieben Personen waren selber Ziele von Mobbinghandlungen (T18, T20, T21, T26, T35, T39, T41). Weitere 13 Personen haben Mobbingfälle mitbekommen und sie teilweise verfolgt, sich jedoch nicht beteiligt (T19, T23, T24, T25, T27, T28, T29, T31, T32, T33, T38, T40, T43).

Zu den diversen, von den (Mit)Täter*innen genannten Beweggründen für das Mobbing zählen die Provokation des Opfers, der Drang, Macht über andere Personen auszuüben, die Möglichkeit der Staturerhöhung innerhalb der Gruppe oder auch Rache, Hass, Langeweile oder die Belustigung, die Kritik am Äußerlichen und der sexuellen Orientierung der Betroffenen. Unter den (Mit)Täter*innen waren auch einige, die ihre Taten für unumgänglich, bspw. zum Abbau von scheinbar durch Opfer erzeugte Aggressionen, halten:

„Ich muss gestehen, dass ich mich in diesen Situationen, bei denen ich mich so sehr aufrege mich selbst nicht unter Kontrolle habe, Rot sehe und dann anschließend Hassverfüllt anderen Menschen gerne weh tue. Ob es mir Leid tut!? Ja ein natürlich hab ich irgendwann mit den Menschen, denen ich bewusst weh tue Mitleid, andererseits denke ich mir immer, warum diese Leute mich immer so aufregen müssen! Und damit Pech!“ (T30)

Viele der Teilnehmer*innen der Gruppe 1 sind der Meinung, dass die Mobbingopfer unschuldig sind, aber einige von ihnen geben auch an, dass die Betroffenen eine Mitschuld tragen. Wesens- und Verhaltenszüge der Opfer, bspw. vermeintlich gemeine, provozierende, störende und nervige Verhaltensweisen werden als Gründe für die Mitschuld angeführt. Das Veröffentlichen von freizügigen bzw. zweideutigen Bildern und Videos wird ebenfalls als provozierendes Verhalten angegeben. Außerdem werden die Mobbingopfer in den Erzählungen meist als komisch oder seltsam beschrieben.

Merkmale wie das Aussehen, besondere Begabungen oder aber auch der kulturelle Hintergrund der Betroffenen werden dagegen häufig mit einer Unschuld der Opfer assoziiert:

„Der Schüler wurde auch in der Schule gemobbt, er hatte einen Sprachfehler und war [... ausländischer] Abstammung, was ihn zu einem „leichten Opfer“ machte. Ein großer Teil der Klasse nahm am Mobben teil, ich selbst war auch einer davon. Es fing schon im ersten Schuljahr der Unterstufe an, denn seinen S-Fehler fanden viele lustig und er wurde von fast allen täglich nachgeübt.“ (T42)

Die betroffenen Schüler*innen und Drittbeteiligte haben in vielen Fällen relativ genaue Kenntnisse davon, wer die (Mit)Täter*innen sind – mit Ausnahme von Fällen des Masquerading und des Cyberthreats –, gerade auch, da sich die Taten mit ganz wenigen Ausnahmen innerhalb des schulischen Kontextes unter Mitschüler*innen abspielen. Zudem finden viele der Taten, insbesondere das Flaming, in geschlossenen digitalen Räumen statt – meist in WhatsApp-Gruppen. Vor diesem Hintergrund wird die Anonymität des Internets nur von fünf der 26 Personen aus Gruppe 1 (T18, T28, T29, T35, T40) als angsteinflößend und problematisch und damit erheblich seltener thematisiert als bei Gruppe 2:

„Mir passierte vor ungefähr 2 Jahren, dass mein Titelbild auf Facebook von jemandem Unbekannten geteilt wurde. [...] Daraufhin schrieb ich der Person privat „Was soll das? Warum teilst du mein Bild ohne meine Erlaubnis?“. Als Antwort bekam ich „Blas mir einen, dann geh dich duschen“. Ich antwortete nicht. Daraufhin folgten weitere extrem perverse Formulierungen. Allesamt spielten sie darauf ab, dass ich Sex mit ihm haben sollte. Natürlich war ich im ersten Moment geschockt, ohne Vorwarnung bekam ich diese Nachrichten von einem wild fremden Mann. Im zweiten Moment fand ich es ein wenig lustig und musste lachen. Allerdings blockierte ich die Person dann sofort und meldete diesen Vorfall.“ (T35)

In den Erzählungen der Jugendlichen wird außerdem deutlich, dass sich die Betroffenen während des Erlebens der Mobbinghandlungen ausgeschlossen, verwirrt, traurig, unsicher, isoliert, verletzt, beschämt und erniedrigt fühlten:

„Ich war am Boden verzweifelt. Jeden Tag wirkte ich stark und lies mir nichts anerkennen, doch Zuhause brach ich jedes Mal wieder in Tränen aus. Ich konnte dieses Gefühl nicht mehr aushalten.“ (T26)

Die betroffenen Jugendlichen gaben in den Erzählungen klar an, dass sie noch häufig an die erlebten Vorfälle zurückdenken und sie das Erlebte zum Teil noch immer belastet. Zu den von den Schüler*innen genannten, teilweise schwerwiegenden Folgen von Cybermobbing gehören psychische Probleme und Depressionen, verstärkte negative Gefühle, Angst- und Schlafstörungen, abfallendes Selbstwertgefühl und Essstörungen bis hin zu körperlichen Beschwerden, wie Magen- und Kopfschmerzen.⁷ In einem Fall spricht ein*e Studienteilnehmer*in von Suizidgedanken:

⁷ Zu beachten ist hierbei, dass es sich um subjektiv empfundene Symptome und nicht diagnostizierte Erkrankungen handelt.

„Hätte ich zu diesem Zeitpunkt an ein Leben nach dem Tod geglaubt hätte ich mich umgebracht. Ich war damals emotional komplett am Ende und ich brauchte lange und mein Selbstbewusstsein wieder aufzubauen.“ (T41)

4.1.2 Lösungsstrategien und Hilfslosigkeit

Die von den Teilnehmer*innen verfassten Erzählungen zeigen deutlich, dass die Jugendlichen mit der Verarbeitung der erlebten Mobbinghandlungen alleine oftmals überfordert sind. Gleichzeitig trauen sich die Betroffenen aus Scham und Hilfslosigkeit häufig nicht, Eltern oder Lehrkräften von ihren Problemen zu berichten. In zwölf der 26 Erzählungen beschreiben Opfer und Drittbeteiligte dieses Gefühl der Hilfslosigkeit (T18, T19, T20, T21, T26, T29, T31, T33, T35, T39, T40 und T42):

„Hilfe habe ich mir keine geholt, weil ich auch nicht wusste wo oder bei wem. Ich glaube nicht, dass mir irgendeine Lehrperson dabei helfen hätte können. Irgendwann beruhigte sich die Situation einfach und ich hab es dabei belassen. Was hätte ich auch sonst tun können.“ (T21)

In diesen Erzählungen kommt zudem das deutliche Machtungleichgewicht zwischen Täter*in und Opfer zum Vorschein. Das Schamgefühl und die Hilfslosigkeit seitens der Opfer wird verstärkt, da die Mobbinghandlungen für andere sichtbar geschehen und sich das Opfer dadurch komplett erniedrigt und ausgeliefert fühlt.

Darüber hinaus geben Drittbeteiligte oder Beobachter der Situation mehrfach an (T19, T24, T27, T37, T42), absichtlich keine Hilfe zu holen, um nicht selbst Ziel der Täter*innen zu werden:

„Ich habe mich in dieser Situation eher zurückgehalten, da ich Angst hatte, dass sie mich sonst auch mobben würden.“ (T27)

„Wirklich schlechtes Gewissen konnte ich bei den einzelnen Schülern eigentlich nie sehen oder anmerken. Mir tat sie ab und zu schon leid, aber was sollte ich machen.... etwas tun!? Ganz bestimmt nicht, dann wäre ich das nächste Opfer auf der Klassenliste gewesen. Besser sie war Opfer als ich.“ (T37).

Zudem beschreiben Drittbeteiligte, dass sie den Umgang mit Mobbingopfern meiden, um nicht selbst Opfer zu werden:

„Zurückblickend muss ich sagen, dass ich mein Verhalten damals sehr bereue. Ich schloss mich der Mehrheit an, da ich noch eine Art „Nerd“ war und froh war, wenn ich mit den Coolen in der Klasse etwas zu tun hatte, statt mit den „Losern“.“ (T42)

Die meisten der Mitläufer*innen und Zeug*innen schreiben, dass sie ihr Nicht-Handeln heute bereuen, jedoch in der Vergangenheit aus Angst und Scham, selbst Opfer von Mobbinghandlungen zu werden, nicht reagiert haben. Einige geben an, dass sie nun anders handeln und dem Opfer ihre Hilfe anbieten bzw. Hilfe holen würden. Dabei beschreiben sie jedoch nicht, wie diese Hilfe aussehen würde.

Die meisten Täter*innen bereuen ihre Handlungen heute zumindest ansatzweise. Sie rechtfertigen ihre Taten aus einer kindlichen, naiven Perspektive heraus und

schreiben in den Erzählungen, nicht gewusst zu haben, wie schlimm ihre Taten für die Opfer wirklich waren:

„Nun gut, jetzt schäm ich mich natürlich schon ein wenig, es war bestimmt nicht nett was ich getan hab, aber das sind nun einmal Kinder und die ganze andere Klasse fand es eben sehr lustig.“ (T22)

„Jetzt im Nachhinein weiß ich wie falsch wir uns verhalten haben. Es war so, dass wir damals so in unserer Rolle waren und uns immer gegenseitig aufgeschaukelt haben. Ich war wirklich bis zum Ende überzeugt, dass es richtig war was ich tat, dass es „nur“ Rache war. Mir war nicht bewusst, dass diese Beschimpfungen über WhatsApp eine komplette Person zerstören bzw. brechen kann. Jetzt im Nachhinein tut es mir wirklich leid, dass es so weit gekommen war. Aber wie gesagt wir waren 14 Jahre und unerfahren und ich kann diese Mobbingattacken nicht wieder rückgängig machen.“ (T36)

Zehn der 26 Texte thematisieren Situationen, in denen Hilfe angesucht wurde (T18, T21, T25, T26, T31, T33, T35, T38, T41, T43). Primäre Anlaufstellen der Mobbingopfer waren Eltern. Häufig wurden diese jedoch erst nach einiger Zeit in Kenntnis gesetzt, nachdem die Mobbingvorfälle eine bestimmte emotionale und psychische Belastung für die Opfer darstellten. Die Eltern wandten sich danach oft an die Polizei und an die Schule bzw. an bestimmte Lehrpersonen, die teilweise Kontakt zu Schulpsychologen aufnahmen:

„Ich erzählte es dann meiner Mutter und meinen Stiefvater und diese gingen dann zur Direktor und erklärten ihm, dass ich für den Rest des Schuljahres nicht mehr den Unterricht besuchen werde.“ (T41)

„Nach einiger Zeit als bereits die Eltern der Betroffenen Bescheid wussten, wurde die Polizei und auch die Lehrer auf die schwierig zu lösende Situation aufmerksam gemacht. Als die Polizei eingriff wurden die Handys vieler beschlagnahmt und teilweise komplett zurückgesetzt oder das Foto musste gelöscht werden. Damit war das Problem nicht wirklich gelöst.“ (T43)

In einigen Erzählungen berichten Schüler*innen, dass Eltern informiert waren, jedoch nicht handelten (T36, T37; Gründe werden in den Erzählungen nicht genannt), dass Eltern dem Opfer geraten haben, nicht zu „petzen“ (T18, der*die den Eltern nur vom traditionellen aber nicht Cybermobbing erzählt hat) oder dass sie den Mobbingfall nicht ernst genommen haben (T20).

4.2 Gruppe 2: Ängste vor Cybermobbing

4.2.1 Ängste und Emotionen der nicht von Cybermobbing betroffenen Studienteilnehmer*innen

Insgesamt 17 Studienteilnehmer*innen (Gruppe 2) haben bisher keinerlei persönliche Erfahrungen mit Cybermobbing gesammelt – auch nicht als Drittbeteiligte. Diese Gruppe wurde inkludiert, um potenzielle Ängste und Einstellungen zu Cybermobbing mit den tatsächlichen Erfahrungen von beteiligten Schüler*innen (Gruppe 1) vergleichen zu können. Gruppe 2 wurde in den Erzählaufforderungen gebeten, ihre poten-

ziellen Ängste, Emotionen und Reaktionen auf Cybermobbing zu beschreiben sowie zu erläutern, wie sich Cybermobbing ihres Erachtens äußert.

Ein zentrales Thema der Schüler*innen von Gruppe 2 war Angst vor der Anonymität im Internet, die in neun von 17 Erzählungen thematisiert wird (T2, T3, T4, T5, T6, T7, T8, T12, T17):

„Oft sind Mobber im Internet anonym oder unter falschem Namen am Werk und das finde ich schon ein bisschen beängstigend. Ich glaube ich hätte vor den tiefen des Internets die größte Angst. Vor der Anonymität die im Internet vorherrscht, vor der Ungewissheit, wer tatsächlich hinter den Taten steht und was noch alles passieren kann.“ (T12)

Ebenfalls wurden Ängste vor einem enthemmten Kommunikationsstil, der durch die Anonymität ermöglicht oder verschärft wird, von den Studienteilnehmer*innen genannt (T2, T6, T7, T8):

„Durch die Anonymität die das Internet bieten kann, werden die Person die oftmals hinter dem Mobbing stecken „mutiger“. Wenn sie einer Person nicht direkt gegenüberstehen, fällt es ihnen leichter böse Dinge zu sagen, andere zu beleidigen und zu beschimpfen, sie stellen einen bloß.“ (T7).

Auch das Machtungleichgewicht zwischen Täter*innen und Opfern wurde von zwei Schüler*innen direkt thematisiert (T2, T17). Darüber hinaus wurden Ängste vor dem Ausschluss oder nicht akzeptiert werden von der peer group genannt:

„Ich glaube eine gewisse Angst hat jeder in uns, dass wir von unseren Mitmenschen nicht so akzeptiert werden wie wir möchten. Das Internet bietet dazu noch bessere Möglichkeiten, da die Anfeindungen meistens anonym sind. Man weiß nicht wem man gegenübersteht und nimmt auch kein Blatt vor den Mund. Besonders durch das Mobben im Internet werden die Personen zutiefst verletzt, weil man die Anfeindungen die man auf Instagram und co. Erhält oftmals zu persönlich nimmt. Sagt ein anonymer Account zum Beispiel: „Du bist fett, nimm ab.“, dann nimmt sich der/die Betroffene/Betroffene das zu Herzen und verliert dadurch in kürzester Zeit extrem viel Gewicht.“ (T2)

Zehn Texte handeln von den potenziellen Ängsten vor Beschämungen (T1, T5, T6, T7, T8, T9, T10, T13, T14, T17), wie das eingangs zitierte Zitat von T1 verdeutlicht. Ebenfalls wird Angst vor der Beständigkeit der Inhalte im digitalen Raum wiederholt von mehreren Schüler*innen diskutiert:

„Außerdem ist, was im Internet geschrieben wird beständig, das heißt ich könnte als Opfer die Nachrichten immer wieder lesen, sie können mir mehr weh tun. Das liegt an der Person selbst, wie oft ich dies alles dann wieder lese, bzw. analysiere.“ (T8)

4.2.2 Lösungsstrategien und Hilfslosigkeit

Ebenso wie bei Gruppe 1, wussten viele der Schüler*innen nicht, was sie im Falle eines potenziellen Cybermobbingfalles unternehmen sollten (T1, T5, T6, T7, T8, T9, T10, T13, T14, T17):

„Hilfe für Cybermobbing ist schwierig und wenn es nicht gestoppt wird kann es zu grauenhaften Ausgängen führen (siehe Fall Amanda Todd und ähnliche). Doch genau aus solchen Fällen weiß man, dass Hilfe zu holen sehr schwierig ist und ich selbst wüsste nicht, an wen ich mich zu wenden hätte. Wahrscheinlich würde ich Google fragen.“ (T8)

Der*die Autor*in von Text 10 gibt außerdem an, Gründe zu haben, nicht zu den Eltern gehen zu wollen und im Zweifel mit dem Mobbing auf sich allein gestellt zu sein:

„Mobbing ist im generellen eine sehr schmerzliche Erfahrung und die wenigsten holen sich Hilfe um mit der Situation besser umzugehen. Ich würde mir auch keine holen. So wie die meisten würde ich die negativen Kommentare und Bemerkungen einfach in mich rein fressen. [...] Das beste Verhältnis zu meinen Eltern habe ich nicht, ich würde niemals mit so einem Problem zu ihnen gehen. Ich glaube ich würde in erster Linie mit dem Problem alleine dastehen, vll würde ich später zu meinen Freundinnen gehen, aber dabei bin ich mir nicht sicher wie viel sie mir wirklich helfen könnten.“ (T10)

Beschrieben wird ebenfalls die Angst, dass ein Ansuchen von Hilfe weitere potenzielle negative Konsequenzen nach sich ziehen kann:

„Außerdem wenden sich meist mehrere Leute gegen eine Person. Durch die sozialen Netzwerke haben die Täter ein leichteres Spiel. Viele der Opfer könnten Angst davor haben, sich Hilfe zu suchen, da sie sich vielleicht dafür schämen oder die Täter es mitbekommen könnten und alles nur noch schlimmer wird.“ (T7)

In mehreren Erzählungen werden mögliche Anlaufstellen genannt, darunter sind v. a. Eltern, ältere Geschwister oder die besten Freunde. Fünf Autoren*innen (T1, T7, T11, T12, T16) geben an, dass sie sich primär an ihre Familien wenden würden, wenn sie ein Problem mit traditionellem oder Cybermobbing haben würden. Jedoch wird auch angesprochen, dass sie es als schwierig empfinden, den Schritt des Hilfesuchens in Anspruch zu nehmen:

„Sei es von deiner Familie, deinen Freunden oder von Professioneller Hilfe. Sich helfen lassen in solch einer schwierigen Situation braucht Stärke die nicht jeder Mensch besitzt. Wenn mich jemand im Internet beleidigen, schikanieren oder belästigen wurde, wäre ich auf jeden Fall solch einer Mensch der Rücksprache mit meiner Mutter, Schwester oder besten Freundin halten würde. [...] Meine Familie und Freunde würden mir aber das Gegenteil versprechen und mir nur gutes zusprechen. Sie würden mich unterstützen und mir helfen dagegen vor zu gehen. Sie würden mich bestärken und die nötige Kraft geben es zu überwinden und zu bekämpfen.“ (T1)

Auffällig war, dass Familienmitglieder zwar oft als eine emotionale Stütze gesehen werden, die Jugendlichen sich davon jedoch oft keine Lösung im Sinne des Entkommens von den Mobbinghandlungen versprachen:

„Ich bin mir ziemlich sicher, dass ich meiner Mama, Freundin und Schwester alles erzählen würde. Nicht weil ich von ihnen eine Antwort oder Ratschläge erwarte, sondern eher als emotionale Unterstützung.“ (Text 11)

Lediglich eine Erzählung gibt die Institution Schule bzw. den Schulpsychologen oder externe Betreuer als mögliche Hilfsstelle an:

„Ganz ehrlich weiß ich nicht, was ich machen würde, wenn ich oder jemand meiner Bekannten und Freunde gemobbt werden würden. [...] Wenn man die Polizei mit einschaltet ist man schon auch irgendwo der „Blöde“ am Ende. Was ich vielleicht machen würde, ist mit der Person reden/schreiben, oder aber um Hilfe bei Schulpsychologen oder Ähnlichen suchen. Jetzt wo ich darüber nachdenke, wäre es sicher ein wichtiger und guter Teil, diese Probleme in der Schule mal konkret anzusprechen, sei es mit Lehrer oder externe Betreuer.“ (T5)

5 Diskussion und Fazit

5.1 Ein Vergleich von Erfahrungen mit und Ängsten vor Cybermobbing

Ziel der vorgelegten Studie ist es, zunächst zu klären, welche Erfahrungen Schüler*innen in Innsbruck bereits mit Cybermobbing gemacht haben (Forschungsfrage 1). Die Analyse der Erzählungen der Gruppe 1 macht deutlich, dass mit 26 von 43 gültigen Erzählungen eine erstaunlich hohe Zahl von Teilnehmer*innen persönliche Erfahrungen mit Mobbing im digitalen Raum gesammelt hat. Gleichfalls bekannte sich eine bemerkenswert hohe Zahl von Schüler*innen dazu als Täter*innen (3 Fälle) und aktive Mittäter*innen (3 Fälle) agiert zu haben. Vorliegende Studien geben bisher kaum Einblicke in die Erfahrungen von Täter*innen von Mobbing (vgl. Kapitel 2). Auch Erfahrungen und Perspektiven von Drittbeteiligten, die Mobbingvorfälle (teilweise über längere Zeit) beobachten, sich jedoch nicht aktiv beteiligen aber auch keine Hilfe holen (teilweise aus Ratlosigkeit über ein richtiges Verhalten), sind in der Forschung zu (Cyber)Mobbing bisher zu wenig berücksichtigt worden. Dies war in dieser Studie über eine Analyse der Erfahrungsberichte von 13 Drittbeteiligten möglich.

Viele der betroffenen Jugendlichen schreiben, dass die Mobbinghandlungen für sie äußerst verletzend und traumatisierend waren. Dies trifft durchaus auch auf (Mit)Täter*innen und Drittbeteiligte zu, die ihre Taten oder das Beobachten ohne Einschreiten entweder schon beim Ausüben oder im Nachhinein – manchmal Jahre später – bereuen. Jedoch gab es auch (Mit)Täter*innen, die ihre Taten für unumgänglich oder durch das Verhalten der Opfer hervorgerufen betrachteten und damit kein Schuldbewusstsein besaßen.

Eine Vielzahl von Studien hat inzwischen nicht nur auf die emotionalen Belastungen akuter Mobbinghandlungen, sondern auch auf die negativen Langzeitwirkungen für die Opfer verwiesen, die sich auf die individuelle Entwicklung aber auch sozialen Beziehungen der Betroffenen auswirken können (Hinduja & Patchin 2009, Spears 2009,

Kollbrunner 2010, Hafeneger 2013, Wachst et al. 2016)⁸. Auch schulische Probleme wie massiver Leistungsabfall, soziale Probleme wie eine teilweise oder dauerhafte Ablehnung durch Klassenkameraden, weniger Freund*innen und Sozialkontakte können die Folge sein (Wachs et al. 2016). Zu den von den Autor*innen der Erzählungen genannten Folgen bei ihnen und bei den Opfern über die sie schreiben zählen psychische Probleme und Depressionen, verstärkte negative Gefühle, Angst- und Schlafstörungen, abfallendes Selbstwertgefühl und Essstörungen, körperliche Beschwerden, wie Magen- und Kopfschmerzen, bis hin zu Suizidgedanken⁹.

Demmerling (2009: 78 ff.) weist auf das bewusste Beschämen der Mobbingopfer durch den* die Täter*in hin, welches durch das öffentliche Bloßstellen und die Missbilligung von Äußerlichkeiten oder Eigenschaften einer Person im digitalen Bereich geschieht. Diese Beschämung durch die Täter*innen kann im digitalen Bereich noch verstärkt werden, indem Drittbeteiligte die Opfer ebenfalls öffentlich beleidigen, lächerlich machen und dem Opfer die Schuld für ihre angebliche Andersartigkeit gegeben wird (ebd.). Durch die spezifischen Eigenschaften des Web 2.0 ist es Internetnutzern außerdem möglich, ihre Opfer ortsungebunden und zeitlich flexibel und über verschiedene Medien („polymedia“ im Sinne von Madianou und Miller 2013: 170, vgl. Kapitel 2.2) parallel zu mobben. Allerdings war dies nur bei wenigen Vorfällen gegeben, da sich digitale Mobbinghandlungen meist auf einen digitalen Raum beschränkten. Bei den beschriebenen Cybermobbingfällen hat sich gerade das Flaming auf geschlossene digitale Räume beschränkt und ist darüber hinaus nicht im Internet geteilt worden. Jedoch wurde es oft auch in Kombination mit traditionellem Mobbing im physischen Raum ausgeübt.

Betrachtet man die Erzählungen derjenigen Teilnehmer*innen der Studie, die noch nicht von Cybermobbing betroffen waren (Forschungsfrage 2), so wird deutlich, dass die Jugendlichen primär Angst vor der öffentlichen Bloßstellung in digitalen Medien haben. Hierbei wurden die potenzielle, unkontrollierte und rasante Verbreitung von feindseligem, beschämendem und verletzendem Bild- und Textmaterial vor einer potenziell fast unbegrenzten Zahl von Internetnutzern als angststeigernd genannt. Zudem haben Teilnehmer*innen dieser Gruppe besondere Angst vor der Anonymität von bzw. dem Agieren unter gefälschten Identitäten im digitalen Raum durch Täter*innen und einen dadurch enthemmten Kommunikationsstil und Kontrollverlust (vgl. hierzu auch Hinduja und Patchin 2009).

⁸ Spears et al. (2009: 194) nennen folgende vier Bereiche in denen sich Folgen zeigen können: (1) Starke negative Gefühle (Scham, Traurigkeit, Angst, Machtlosigkeit, Hilflosigkeit, Depressionen), Ängste (aus dem Haus/in die Schule zu gehen, Sicherheit, körperliche Gesundheit, Eingriff in die Privatsphäre), (3) Rufschädigung (Gesichtsverlust, öffentliche Demütigung, Verletzung des Selbstwertgefühls) und (4) weitere Veränderungen: Schul-/ Wohnortwechsel.

⁹ Zu Selbstmord im Kontext von Cybermobbing merken Wachs et al. (2016: 77) an, dass Mobbing mit digitalen Medien „allein betrachtet nur einen geringen Erklärungswert für Selbstmord besitzt“. Es ist meist eine Kombination mehrerer Faktoren, wie Depressionen, soziale Einflüsse und etwaige Vorerkrankungen, die Cybermobbingopfer in den Selbstmord getrieben haben.

Vergleicht man beide Gruppen, so war interessanter Weise die Anonymität im Internet für die tatsächlich Beteiligten der Gruppe 1 viel seltener ein Thema als Ängste der bisher noch nicht betroffenen Personen. Dies geht v.a. darauf zurück, dass in den meisten der beschriebenen Cybermobbingfälle, insbesondere beim Flaming, Täter*innen und Beteiligte bekannt waren und das Mobbing zudem in geschlossenen digitalen Räumen mit einer begrenzten Zahl von Mitgliedern stattgefunden hat. Das Agieren unbekannter Täter*innen kam nur bei den von den Teilnehmer*innen der Gruppe 1 beschriebenen Fällen von Cyberthreats und Masquerading vor, die nur in sehr wenigen Erzählungen erwähnt wurden.

Jugendliche, die bereits von Cybermobbing betroffen waren, berichteten außerdem, dass sie ihr eigenes Verhalten im Internet längerfristig verändert haben. Demnach wird das Veröffentlichen von Bild- und Textmaterial überlegter vorgenommen und zuvor auf provozierende oder störende Inhalte untersucht. Außerdem werden die Privatsphäre-Einstellungen für Profil, Postings, Bilder und Gruppen auf diversen sozialen Plattformen, wie Facebook, überprüft und gegebenenfalls verändert. Hier zeigt sich ein klarer eigenständiger Lernprozess, durch den die Schüler*innen (unabhängig ob Täter*innen, Opfer oder Drittbeteiligte) ihre Medienkompetenz verbessert haben (vgl. dazu auch boyd 2014). Die Sichtung der Erzählungen hat verdeutlicht, dass die von Mobbing im digitalen Bereich betroffenen Schüler*innen (Gruppe 1) oder diejenigen, die Betroffene kennen, ein größeres Wissen über die möglichen Folgen von Mobbing haben und das Phänomen als gravierender betrachten, als Schüler*innen, die potenzielle Ängste beschrieben und noch keine persönlichen Berührungspunkte gesammelt haben oder auch keine Mobbingopfer persönlich kennen (Gruppe 2).

Ein zudem noch weiter zu untersuchender Aspekt ist die enge Verknüpfung von Mobbing im physischen und digitalen Raum. In den allermeisten der von den Schüler*innen beschriebenen Mobbingfällen handelte es sich um kombiniertes Mobbing in inzwischen nicht mehr zu trennenden digitalen und physischen Räumen.

5.2 Hilfslosigkeit und Handlungsbedarf

Es wird deutlich, dass bei den Schüler*innen beider Gruppen eine große Hilfslosigkeit in Bezug auf tatsächlich erfolgte aber auch potenzielle Cybermobbingangriffe besteht. Nach vielen der beschriebenen Mobbingfälle haben sich die Opfer zurückgezogen und weder im digitalen noch im physischen Raum reagiert, da dies mit (oft berechtigten) Ängsten einherging, noch stärker attackiert zu werden (vgl. dazu auch Wachs et al. 2016). Spröber (2012: 189) erkennt einen Zusammenhang zwischen Hilfslosigkeit und der damit ausgelösten Angst vor Mobbinghandlungen und der Häufigkeit früherer gleichartiger Erfahrungen. Waren Kinder und Jugendliche wiederholt Cybermobbing ausgeliefert, stabilisiert sich laut Wachs et al. (2016: 69) die Sichtweise, „selbst wenig Einfluss auf Geschehnisse nehmen zu können und die Kontrolle über das eigene Leben zu verlieren“, wodurch eine sogenannte erlernte Hilfslosigkeit resultieren kann.

Allerdings zeigt diese Studie, dass bisher nicht betroffene Schüler*innen ebenfalls sehr starke Ängste vor Mobbing haben. Möglicherweise spielt hier die Omnipräsenz von Cybermobbing und ihre Thematisierung in den Medien eine Rolle, aufgrund derer auch bisher nicht betroffene Personen bereits häufiger von Mobbing gehört haben.

Der medialen und gesellschaftlichen Produktion von Angst sollte durch eine zielgerichtete Information, Prävention und Bereitstellung von Hilfe entgegengewirkt werden. Aufgrund der Vielfalt der Ausprägungen und der Anonymität besitzt Mobbing im digitalen Raum im Vergleich zu traditionellem Mobbing im physischen Raum eine neue bedeutende Dimension (vgl. Kapitel 2). Es ist eine vordringliche Aufgabe von Politik, Bildungseinrichtungen und der Gesellschaft, diese Veränderungen zunächst (an)zu erkennen und auf die neuen Herausforderungen angemessen zu reagieren (vgl. Willard 2007). Seit dem 1. Januar 2016 ist „[f]ortgesetzte Belästigung im Wege einer Telekommunikation oder eines Computersystems“ in Österreich ein eigenständiger Straftatbestand (§ 107c, Nationalrat 2016)¹⁰. Die rasante Weiterentwicklung digitaler Möglichkeiten erschwert jedoch die Kontrolle und auch Strafverfolgung massiv. Mit dem Aufbau eines umfassenden institutionellen Netzwerkes für Cybermobbing wurde begonnen¹¹.

Auf Basis der Ergebnisse dieser – wohlbemerkt qualitativen – Studie, ist es ratsam, einerseits eine noch stärkere Einbindung von Eltern in Informationskampagnen, Präventionsmaßnahmen und in Lösungsstrategien zu verfolgen. Denn Schüler*innen scheuen sich, Kontakt zu offiziellen Stellen aufzunehmen. Eltern sind meist die erste Anlaufstelle. In einigen Fällen zeigte sich aber auch, dass Eltern nichts unternahmen, die Situation falsch einschätzten oder sie nicht ernst nahmen. Eltern und weitere Familienmitglieder wurden außerdem als emotionale Stützen gesehen, jedoch darauf verwiesen, dass diese das Cybermobbing selber nicht lösen können. Eine breite und kontinuierliche Aufklärung von Eltern über Cybermobbing und Hilfsangebote sind somit wichtige Schritte.

¹⁰ Vor Einzug dieses neuen Strafbestandes konnten Mobbinghandlungen im digitalen Bereich nur teilweise strafrechtlich verfolgt werden bzw. musste auf etliche Strafbestände, wie die „Beharrliche Verfolgung“ („Anti-Stalking-Gesetz“, § 107a StGB), die „Üble Nachrede“ (§111 StGB) oder die „Beleidigung“ (§115 StGB), ausgewichen werden (saferinternet.at).

¹¹ Kinder- und Jugendanwaltschaften sowie externe Betreuer in Österreich halten gezielte Workshops zu traditionellem und Cybermobbing an Schulen für Schüler*innen und Lehrkräfte ab. Darüber hinaus werden Informationsmaterialien mit Präventionsmaßnahmen für die Eltern an die Schüler*innen verteilt (Kja-Österreich). Auch die Organisation Saferinternet.at bietet Workshops und Vorträge rund um das Thema „Sichere Internet- und Handynutzung“ für Schüler*innen, Lehrende, Eltern, Sozialarbeiter*innen und Jugendorganisationen an. Schulen können auch auf der Internetseite von Saferinternet.at ein Veranstaltungspaket bestellen, welches Schüler*innen, Eltern und Lehrpersonal den sicheren Umgang mit Medien schult. Darüber hinaus bietet die Institution 147 Rat auf Draht für Kinder und Jugendliche sowie speziell für Eltern eine Telefonhotline und auch eine Chatberatung an, welche sich mit geschultem Fachpersonal wie Psycholog*innen und Sozialarbeiter*innen um die Probleme kümmert.

Nur eine*r der Teilnehmer*innen der Studie nannte offizielle Stellen als potenzielle Anlaufstellen für Hilfe. Daher ist andererseits eine noch breitere Aufklärungs- und Informationskampagne an Schulen notwendig, die die Problematik, Beratungsangebote und Unterstützungsmöglichkeiten bei allen schulischen Akteuren bekannter machen und Lehrkräfte gezielt über Cybermobbing und mögliche Handlungsoptionen informiert und sie dabei unterstützt. Der schulische Kontext ist in vielerlei Hinsicht ein spezieller (Angriffs-)Ort für (Cyber-)Mobbing. Schüler*innen können dem starren Klassenverband nicht entweichen. Dies trifft auf physisches wie auf digitales Mobbing zu. In vielen Fällen fanden traditionelles Mobbing und Cybermobbing kombiniert statt. Der Klassenverband erleichtert Täter*innen das wiederholte Angreifen, verhindert ein Entziehen der Opfer und führt oft dazu, dass sich Dritte unter dem Druck der Täter*innen beteiligen. Auch wenn das Mobbing nicht in physischen Schulräumen, sondern in digitalen Räumen stattfindet, sind Gruppendynamiken in Klassen und Schulen entscheidend für die Entstehung und Wiederholung von Mobbing. Insbesondere beim Flaming fanden Angriffe sogar in geschlossenen digitalen Räumen (insbesondere WhatsApp-Gruppen) von Klassenmitgliedern statt. In einem Fall hat ein*e Schüler*in von dem Missbrauch einer digitalen Lernplattform für Cybermobbing durch Schüler*innen berichtet. Vor dem Hintergrund der fortschreitenden Einführung digitaler Medien im Unterricht ist ein möglicher Missbrauch zu prüfen und kontrollieren.

Viele Schüler*innen der Gruppe 1, die eigene Erfahrungen mit Cybermobbing gemacht haben, berichten, zu dem Zeitpunkt so jung gewesen zu sein, dass sie die Bedeutung des Mobbings nicht einschätzen konnten. Viele der geschilderten eigenen oder Fremderfahrungen reichen bis ins Volksschulalter zurück. Daher sollten die professionelle Aufklärungsarbeit und die zielführenden präventiven Maßnahmen unbedingt und flächendeckend mit dem Beginn der Schulzeit einsetzen. Diese Maßnahmen sollten altersgerecht und altersangepasst sein, wiederholt über die Schullaufbahn durchgeführt werden, da sich die genutzten Medien rasch verändern und neu entwickelte digitale Medien und Räume mit neuen oder veränderten Risiken einhergehen können. Wiederholte und altersangepasste Maßnahmen könnten die Medienkompetenz und damit Resilienz der Schüler*innen entwickeln und kontinuierlich stärken. Mit wenigen Ausnahmen gaben zudem die in der Studie involvierten (Mit-)Täter*innen an, sich der Folgen ihrer Taten nicht bewusst gewesen zu sein. Die entsprechenden, vorgeschlagenen kontinuierlichen Maßnahmen könnten so auch potenziellen Taten vorbeugen. Eine frühzeitige Information über mögliche emotionale Folgen bei den Opfern und über die rechtlichen Folgen von (Mit-)Täterschaften könnten Schüler*innen erfolgreich schützen bzw. von Straftaten abhalten.

Gleichzeitig zeigt diese Studie, dass die eigenen Erfahrungen mit oder das Beobachten von Mobbing zu einem eigenständigen (in fast allen Fällen) positiven Lernprozess und einer Erhöhung der Medienkompetenz der Schüler*innen beigetragen haben (vgl. Kapitel 5.1). Kindheitsforscher wie Stokes (2010), Ruckenstein (2013) und boyd (2014) betonen, dass es wichtig ist, dass Erwachsene das Wissen und die Lern- sowie

Entscheidungsprozesse von Kindern und Jugendlichen anerkennen. Sie sehen die Freiheiten des digitalen Raums für junge Menschen auch als Stärke – gerade in Zeiten, in denen der Zugang zu öffentlichen, physischen Räumen für junge Menschen zunehmend eingeschränkt wird. Sie verweisen auf die Notwendigkeit, Angebote im digitalen Raum an die Bedürfnisse, Fähigkeiten und Kompetenzen der Generation der „digital natives“ anzupassen und sie im Idealfall von den jungen Menschen (mit)gestalten zu lassen. Dies sollte auch bei der Einrichtung zielgruppenorientierter digitaler Präventionsprogramme und Hilfsangebote für Mobbingopfer berücksichtigt werden. Stokes (2010: 323) fordert zurecht: “Rather than responding to the moral panic by becoming more black-and-white in our reasoning, [...] should] we engage the digital native on their ground, implement regulatory models that reflect their norms and folkways in a just manner”.

Literatur

- Aftab, Parry (2006): Stop Cyberbullying. Wired Kids. [http://www.stopcyberbullying.org/how_it_works/cyberbullying_by_proxy.html] Abgerufen am 27.11.2018.
- Alsaker, Francoise (2004): Quälgeister und ihre Opfer. Mobbing unter Kindern – und wie man damit umgeht (1. Nachdruck). Verlag Hans Huber, Hogrefe AG. Bern.
- Alsaker, Francoise (2012): Mutig gegen Mobbing in Kindergarten und Schule. Verlag Hans Huber, Hogrefe AG. Bern.
- Arbeiterkammer Steiermark (2017): Cybermobbing Studie 2017. Mobbing und Cybermobbing im Schulbereich – Vergleiche und Zusammenfassung. [[https://stmk.arbeiterkammer.at/beratung/bildung/schule/\(Cyber\)Mobbing_ist_Schulalltag.html](https://stmk.arbeiterkammer.at/beratung/bildung/schule/(Cyber)Mobbing_ist_Schulalltag.html)] Abgerufen am 12.11.2018.
- Andersson, Kjerstin, Thapar-Björkert, Suruchi & Hearn, Jeff (2011): Mediated communications of violence: the example of “happy slapping”. *Journal of Children and Media*, 5 (2), 230–234.
- Bauman, Sheri (2015): Types of Cyberbullying. In: BAUMAN, Sheri (ed.) *Cyberbullying. What Counselors Need to Know*. Alexandria, VA, USA: American Counseling Association, 53–58.
- Betts, Lucy R. (2016): *Cyberbullying: Approaches, Consequences and Interventions*, London, Palgrave Macmillan.UK.
- BMFI (2016): 7. Bericht zur Lage der Jugend in Österreich. Teil A: Wissen um junge Menschen in Österreich. [https://www.parlament.gv.at/PAKT/VHG/XXV/III/III_00330/imfname_578226.pdf] Abgerufen am 10.12.18.
- boyd, d. (2014): *It's complicated: the social lives of networked teens*, New Haven, Yale University Press.
- Brighi, Antonella, Guarini, Annalisa & Genta, Maria Luisa (2009): *Bullying in the Digital Age*, In: Genta, M. L., Brighi, A. & Guarini, A. (Hrsg.): *Bullying and Cyberbullying in Adolescence*. Verlag Carocci. Rom, 14–37.
- Demmerling, Christoph (2009): *Philosophie der Scham*. In Schäfer, Alfred & Thompson, Christiane (Hrsg.): *Scham*. München, 75–98.
- Chun, W. H. K. & Soderman, B. (2015): *Digital Media, History of*. In: Donsbach, W. (ed.) *The Concise Encyclopedia of Communication*. Wiley, 153–154.
- Eisermann, Jens & Costanzo de, Elisabeth (2011): *Die Erfassung von Mobbing – Eine Konstruktvalidierung aktueller Datenerhebungsverfahren*. Dortmund/Berlin/Dresden: Bundesanstalt für Arbeitsschutz und Arbeitsmedizin. [https://www.baua.de/DE/Angebote/Publicationen/Berichte/F2128.pdf?__blob=publicationFile&v=1] Abgerufen am 12.12.2018.
- EU Kinds Online (2011): *Final Management Report: Enhancing Knowledge Regarding European Children's Use, Risk and Safety Online*. [<http://eprints.lse.ac.uk/52636/1/FinalManagementReport.pdf>] Abgerufen am 4.12.2018.
- Essau, Cecilia & Conradt, Judith (2004): *Aggression bei Kindern und Jugendlichen*. Ernst Reinhardt Verlag. München.
- Flick, Uwe, Kardorff, Ernst & Steinke, Ines (2015): *Was ist qualitative Forschung? Einleitung und Überblick*. In: Uwe Flick, Ernst von Kardorff und Ines Steinke (Hg.): *Qualitative Forschung. Ein Handbuch*. Reinbek bei Hamburg, 13–30.

- Grimm, Petra, Rhein, Stefanie & Clausen-Muradian, Elisabeth (2008): Gewalt im Web 2.0. Der Umgang Jugendlicher mit gewalttätigen Inhalten und Cyber-Mobbing sowie die rechtliche Einordnung der Problematik. VISTAS Verlag. Auflage: 1. Berlin.
- Hafeneger, Benno (2013): Beschimpfen, bloßstellen, erniedrigen. Beschämung in der Pädagogik. Brandes & Apsel Verlag. Frankfurt am Main.
- Haug, Frigga (1999): Vorlesungen zur Einführung in die Erinnerungsarbeit. The Duke Lectures. Argument Verlag mit Ariadne. Hamburg.
- Heinzel, Friederike (2010): Zugänge zur kindlichen Perspektive – Methoden der Kindheitsforschung. In: Barbara Friebertshäuser, Anje Langer und Annedore Prengel (Hg.): Handbuch Qualitative Forschungsmethoden in der Erziehungswissenschaft. Juventa-Verlag. Weinheim und München, 707–722.
- Heuschen, Klaus Werner & Teuschel, Peter (2013): Bullying. Mobbing bei Kinder und Jugendlichen. Verlag Schattauer. Stuttgart.
- Hinduja, Sameer & Patchin, Justin (2009): Cyberbullying and online harassment: Reconceptualizing the victimization of adolescent girls. In V. Garcia & J. Clifford (Hrsg.). Female crime victims: Reality reconsiderend. New York, 162–176.
- Institut für Strategieanalysen (2017): Digitalmonitor. Welle 1, 2017. [Online]. Available: <https://www.digitales.oesterreich.gv.at/documents/22124/30428/Digitalmonitor+Welle+1.pdf/b1d857f0-970f-4ea1-967f-f46503da8d54> [Accessed 29 July 2019].
- Kruse, Jan (2014): Einführung in die Qualitative Interviewforschung. Ein integrativer Ansatz. Verlag Beltz Juventa. Weinheim.
- Kollbrunner, Gabriele (2010): Cyberbullying im Jugendalter. Erleben und Coping. Bachelorarbeit. Züricher Hochschule für Angewandte Wissenschaften, ZHAW, Department Angewandte Psychologie.
- Kowalski, Robin & Limber, Susan (2007): Electronic Bullying Among Middle School Students. Journal of Adolescent Health, 41 (6), 22–30.
- Kja-Österreich (2016): Mobbing bei Kindern und Jugendlichen. Prävention in pädagogischen Einrichtungen. [<https://kja.at/site/files/2016/06/Mobbing-Pr%C3%A4vention.pdf>] Abgerufen am 22.02.2019.
- klicksafe.de: [<https://www.klicksafe.de/themen/kommunizieren/cyber-mobbing/cyber-mobbing-was-ist-das/>] Abgerufen am 14.2.2019.
- Leymann, Heinz (1993): Psychoterror am Arbeitsplatz und wie man sich dagegen wehren kann. Verlag: Rowohlt. Reinbek.
- Livingstone, Sonia, Haddon, Leslie, Gorzig, Anke & Olafsson, Kajartan (2011): Risks and safety on the internet: The perspective of European children. Full Findings. London: EU Kids Online.
- Madianou, Mirca & Miller, Daniel (2013): Polymedia: Towards a new theory of digital media in interpersonal communication. International Journal of Cultural Studies, 16 (2), 169–187.
- Mahlknecht, Belinda (2019): Mobbing mit digitalen Medien. Eine Untersuchung von individuellen Erfahrungsberichten von Schülerinnen und Schülern. Innsbruck.
- Mayring, Philipp (2002): Einführung in die qualitative Sozialforschung: eine Anleitung zum qualitativen Denken. Beltz Verlag. Auflage: 5. Weinheim.
- Mayring, Philipp (2007): Qualitative Inhaltsanalyse. Grundlagen und Techniken. Beltz Verlag. Auflage: 9. Weinheim.
- McQuade, Samuel, Colt, James & Meyer, Nancy (2009): Cyber Bullying. Protecting Kids and Adults from Online Bullies. Praeger Publisher. Westport.
- Moser, Heinz (2019): Einführung in die Medienpädagogik: Aufwachsen im digitalen Zeitalter. Springer Verlag. Auflage: 6. Wiesbaden.
- Monks, P. Claire, Smith, K. Peter, Naylor, Paul, Barter, Christine, Ireland, L. Jane & Coyne, Iain (2009): Bullying in different contexts: Commonalities, differences and the role of theory. In: Aggressive and Violent Behavior, 14 (2), 146–156.
- Nationalrat (2016): Strafrechtsänderungsgesetz 2015 (689 d.B.). [https://www.parlament.gv.at/PAKT/VHG/XXV/II/00689/fname_423851.pdf] abgerufen am 8.4.2019.
- Neuberger, Oswald (1995): Mobbing. Übel mitspielen in Organisationen. Rainer Hampp Verlag. München und Mering.
- O’Sullivan, Patrick & Flanagan, Andrew (2003): Reconceptualizing „Flaming“ and other Problematic Messages. In: New Media and Society, 5 (1), 69–94.
- Olweus, Dan (1996): Bullying at School: Knowledge Base and an Effective Intervention Program. In: Annals of the New York Academy of Sciences. 794 (1), 265–76.
- Olweus, Dan (2004a). Bullying at school. What we know and what we can do. Wiley-Blackwell Verlag. Auflage: 10. London.

- Olweus, Dan (2004b): Täter-Opfer-Probleme in der Schule: Erkenntnisstand und Interventionsprogramm. In Holtappels, H.G., Heitmeyer, W. Melzer, W. & Tillmann, K.-J. (Hrsg.), *Forschung über Gewalt an Schulen. Erscheinungsformen und Ursachen, Konzepte und Prävention*. Weinheim.
- Paus-Hasenbrink, Ingrid & Ortner, Christina (2008): Online-Risiken und -Chancen für Kinder und Jugendliche: Östereich im europäischen Vergleich. Bericht zum österreichischen EU Kids Online-Projekt. Universität Salzburg.
- Pelich, Jeff (2011): Internet Bullying Circle – An Adaption of Dr. Dan Olweus and Barbara Coloroso’s Bullying Circle. [<https://de.scribd.com/document/47814950/Internet-Bullying-Circle-An-Adaption-of-Dr-Dan-Olweus-and-Barbara-Coloroso-s-Bullying-Circle>] Abgerufen am 3.12.2018.
- Prenzel, Annedore, Friebertshäuser, Barbara & Langer, Anje (2010): *Handbuch Qualitative Forschungsmethoden in der Erziehungswissenschaft*. Juventa-Verlag. Weinheim und München.
- Rat auf Draht (2015): Notruf für Kinder, Jugendlichen und deren Bezugspersonen: (Cyber-)Mobbing Stimmungs- und Verhaltensbilder. [<https://www.rataufdraht.at/getattachment/5964443f-d32a-4bc9-b2dc-3b42999098e5/147-Rat-auf-Draht-Jahresbericht-2015.pdf>] Abgerufen am 1.11.2018.
- Riebel, Julia (2008): Spotten, Schimpfen, Schlagen ... Gewalt unter Schülern – Bullying und Cyberbullying. Verlag Empirische Pädagogik. Auflage: 1. Landau.
- Rosenthal, Gabriele (2010): Die erlebte und erzählte Lebensgeschichte. Zur Wechselwirkung zwischen Erleben, Erinnern und Erzählen. In: Birgit Griese (Hg.): *Person – Subjekt – Identität? Gegenstände der Rekonstruktion in der Biographieforschung*. Verlag für Sozialwissenschaften. Auflage: 1. Wiesbaden, 197–218.
- Ruckenstein, M. (2013): Spatial extensions of childhood: from toy worlds to online communities. *Children’s Geographies*, 11, 476–489.
- Saferinternet.at (2015): Safer Internet Day 10. Februar 2015, „Sexting in der Lebenswelt von Jugendlichen“, Pressegespräch 5. Februar 2015 [https://www.saferinternet.at/fileadmin/redakteure/Footer/Presse/Praesentation_PK_Safer_Internet_Day_2015.pdf] Abgerufen am 10.3.2019.
- Scheithauer, Herbert, Hayer, Tobias & Petermann, Franz (2003): Bullying unter Schülern. Erscheinungsformen, Risikobedingungen und Interventionskonzepte. Hogrefe Verlag. Göttingen.
- Schütze, Fritz (2005): Eine sehr persönlich generalisierte Sicht auf qualitative Sozialforschung. *Zeitschrift für qualitative Bildungs-, Beratungs- und Sozialforschung*, 6(2), 211–248.
- Shiraldi, Kim (2008): Cyberbullying: The New generation of Mean. In: *The College of 164 Saint Elizabeth Journal of Behavioral Sciences*, 2, 17–24.
- Slonje, Robert & Smith, Peter (2008): Cyberbullying: Another main type of bullying. In: *Scandinavian Journal of Psychology*, 49 (2), 147–157.
- Slonje, Robert, Smith, Peter & Frisen, Ann (2012): Processes of Cyberbullying and Feelings of Remorse by Bullies: A pilot study. In: *European Journal of Developmental Psychology*, 9 (2), 147–158.
- Stassen Berger, Kathleen (2007): Update on Bullying at School: Science forgotten? In: *Developmental Review* 27 (1), 90–126.
- Smith, Peter, Mahdavi, Jess, Carvalho, Manuel, Fisher, Sonja, Russell, Shanette & Tippett, Neil (2008): Cyberbullying: its nature and impact in secondary school pupil. In: *Journal of Child Psychology and Psychiatry*, 49 (4), 376–385.
- Spears, Barbara, Slee, Phillip, Owens, Larry & Johnsens, Bruce (2009): Behind the scenes and screens: Insights into the human dimension of covert and cyberbullying. *Journal of Psychology*, 217 (4), 189–196.
- Stokes, P. J. G. (2010): Young people as digital natives: protection, perpetration and regulation. *Children’s Geographies*, 8, 319–323.
- Vandebosch, Heidi & Green, Lelia (2019): *Narratives in Research and Interventions on Cyberbullying among Young People*. Cham, Springer International Publishing.
- Wachs, Sebastian, Hess, Markus, Scheithauer, Herbert & Schubarth, Wilfried (2016): *Mobbing an Schulen. Erkennen – Handeln – Vorbeugen* (aus der Reihe Brennpunkt Schule hrsg. von N. Grewe, H. Scheithauer & W. Schubarth). Stuttgart.
- Willard, Nancy (2007): *Cyberbullying and Cyberthreats: Responding to the Challenge of Online Social Aggressions, Threats, and Distress*. Champaign.
- Woods, Sarah & Wolke, Dieter (2004): Direct and relational bullying among primary school children and academic achievement. In: *Journal of School Psychology*, 42 (2), 135–155.
- Winter, Rayen & Leneway, Robert (2008): Cyberbullying – Terror in the classroom: What can be done? [<http://www.edtechpolicy.org/C32009/Presentations/Cyberbullying.pdf>] Abgerufen am 13.11.18.
- Ybarra, Michele & Mitchell, Kimberley (2004): Online aggressors/targets, aggressors, and targets: a comparison of associated youth characteristics. In: *Journal of Child Psychology and Psychiatry*, 45 (7), 1308–1316.