



Sandra Deichmann

Wenn Schule zur Schikane wird

Was tun bei Mobbing unter Schülern?

disserta
Verlag

**Deichmann, Sandra: Wenn Schule zur Schikane wird: Was tun bei Mobbing unter Schülern?
Hamburg. disserta Verlag, 2015**

Buch-ISBN: 978-3-95425-938-0

PDF-eBook-ISBN: 978-3-95425-939-7

Druck/Herstellung: disserta Verlag, Hamburg, 2015

Bibliografische Information der Deutschen Nationalbibliothek:

Die Deutsche Nationalbibliothek verzeichnet diese Publikation in der Deutschen Nationalbibliografie; detaillierte bibliografische Daten sind im Internet über <http://dnb.d-nb.de> abrufbar.

Das Werk einschließlich aller seiner Teile ist urheberrechtlich geschützt. Jede Verwertung außerhalb der Grenzen des Urheberrechtsgesetzes ist ohne Zustimmung des Verlages unzulässig und strafbar. Dies gilt insbesondere für Vervielfältigungen, Übersetzungen, Mikroverfilmungen und die Einspeicherung und Bearbeitung in elektronischen Systemen.

Die Wiedergabe von Gebrauchsnamen, Handelsnamen, Warenbezeichnungen usw. in diesem Werk berechtigt auch ohne besondere Kennzeichnung nicht zu der Annahme, dass solche Namen im Sinne der Warenzeichen- und Markenschutz-Gesetzgebung als frei zu betrachten wären und daher von jedermann benutzt werden dürften.

Die Informationen in diesem Werk wurden mit Sorgfalt erarbeitet. Dennoch können Fehler nicht vollständig ausgeschlossen werden und die Diplomica Verlag GmbH, die Autoren oder Übersetzer übernehmen keine juristische Verantwortung oder irgendeine Haftung für evtl. verbliebene fehlerhafte Angaben und deren Folgen.

Alle Rechte vorbehalten

© disserta Verlag, Imprint der Diplomica Verlag GmbH
Hermannstal 119k, 22119 Hamburg
<http://www.disserta-verlag.de>, Hamburg 2015
Printed in Germany

Inhaltsübersicht

Einleitung	15
1 Grundlagen der Mobbingforschung	21
2 Präventionsmaßnahmen	65
3 Interventionsansätze	127
4 Regionalraumstudie	185
5 Forschungszusammenhang	227
6 Resümee	251
7 Literatur- und Quellenverzeichnis	257
8 Anhang	267

Inhaltsverzeichnis

Einleitung	15
1 Grundlagen der Mobbingforschung	21
1.1 Etymologie des Mobbingbegriffs	22
1.2 Definitionen und Begünstigungsfaktoren von Aggression, Gewalt, Viktimisierung und Mobbing	23
1.3 Prävalenz der Mobbingproblematik	32
1.4 Erklärungsansätze zur Entstehung von Mobbing	37
1.5 Phasen im Mobbingprozess und Dynamikentwicklung	40
1.6 Rollen im Mobbingverlauf und ihre Stabilität	46
1.7 Rollenstereotype bei Tätern und Opfern	50
1.8 Arten und Folgen der Mobbingverfahren für die Beteiligten	53
1.9 Funktion der Eltern und Lehrer im Mobbinggeschehen	56
1.10 Rechtliche Aspekte	61
1.11 Zusammenfassung	62
2 Präventionsmaßnahmen	65
2.1 Präventionspädagogik als unspezifische Präventionsform	67
2.1.1 Aggressionstheorien als Grundlage	67
2.1.2 Die Bedeutung von Regeln	69
2.1.3 Soziale Kompetenzen	70
2.1.4 Gemeinsame Werte	71
2.1.5 Schulhauskultur	73
2.1.6 Präventionspädagogik als besondere Herausforderung	74
2.2 Grundelemente der Mobbingprävention	74
2.3 Methodische Elemente zur spezifischen Prävention im Unterricht	76
2.3.1 Literatur – drei exemplarische Darstellungen	76
2.3.1.1 Kirsten Boie: „Nicht Chicago. Nicht hier“	77
2.3.1.2 Michael Gutschhahn: „Betreten verboten“	84
2.3.1.3 Bettina Mainberger: „Jede Menge Zoff – Was tun gegen Mobbing und Gewalt?“	90
2.3.2 Film „Wer küsst schon einen Leguan?“	96
2.3.3 Selbsterfahrung	100

2.3.3.1	Fragebogen zur Selbst- und Fremdwahrnehmung _____	101
2.3.3.2	Rollenspiel / Theater _____	104
2.4	Präventionsprogramme _____	106
2.4.1	Das Berner Gewaltpräventionsprogramm Be-Prox _____	107
2.4.2	Das Modell „Konflikt-KULTUR“ _____	111
2.5	Nachhaltigkeit der Präventionsmaßnahmen _____	115
2.5.1	Allgemeine Kriterien zur nachhaltigen Wirkung von Prävention _____	115
2.5.2	Welchen Erfolg versprechen die vorgestellten Ansätze im Hinblick auf die Wirksamkeitskriterien? _____	117
2.5.3	Wie könnte ein nachhaltiges Präventionskonzept aussehen? _____	121
2.6	Grenzen der Mobbingprävention _____	123
2.7	Zusammenfassung _____	125
3	Interventionsansätze _____	127
3.1	Handlungsalternativen des Mobbingopfers _____	128
3.2	Interventionen der Eltern _____	131
3.3	Interventionsansätze für Lehrkräfte _____	134
3.3.1	Außenseiterintegration ohne Thematisierung des Mobblings _____	135
3.3.2	Einzel- und Elterngespräche _____	137
3.3.3	Klassengespräche mit Thematisierung des Mobbingfalles _____	141
3.3.4	Mediation _____	144
3.3.5	Täter-Opfer-Ausgleich (TOA) _____	149
3.3.6	Olweus-Interventionsprogramm _____	152
3.3.7	No Blame Support Group Approach To Bullying _____	161
3.3.8	Schulwechsel von Täter oder Opfer _____	166
3.4	Intervention externer Fachkräfte _____	168
3.5	Praktikabilität und Erfolgsaussichten der einzelnen Ansätze im Überblick _____	169
3.6	Vielversprechende Kombinationsmöglichkeiten _____	178
3.7	Grenzen der Interventionsmöglichkeiten _____	181
3.8	Zusammenfassung _____	183
4	Regionalraumstudie _____	185
4.1	Allgemeine Informationen über den Landkreis Sigmaringen _____	186
4.2	Der untersuchte Regionalraum und die befragten Schulen _____	190

4.3	Das Kinoprojekt zur Mobbingprävention als Grundlage dieser Studie	192
4.4	Einflussfaktoren und Grundgedanken	193
4.5	Dokumentation der Durchführung	197
4.6	Ergebnisse der Studie	203
4.7	Auswertung und Interpretation der Studie in Bezug zum aktuellen Forschungsstand	214
4.8	Kritische Betrachtung	221
4.9	Zusammenfassung	224
5	Forschungszusammenhang	227
5.1	Induktive Lösungsansätze für einen besseren Umgang mit Mobbing-situationen unter Schülern	229
5.2	Ein Modell für Lehrkräfte zur Vorgehensweise im akuten Mobbingfall	234
5.3	Perspektiven der Mobbingprävention und -intervention in Anbetracht der Studienergebnisse	239
5.4	Beitrag der Gesamtarbeit zur Mobbingforschung	242
5.5	Zusammenfassung	247
6	Resümee	251
7	Literatur- und Quellenverzeichnis	257
8	Anhang	267

Abbildungsverzeichnis

Abb 1:	Entwicklung der Opferzahlen über die Jahrgangsstufen.....	33
Abb 2:	Entwicklung der Täterzahlen über die Jahrgangsstufen	34
Abb 3:	Phasen-Modell des Mobbingverlaufs nach Leymann	41
Abb 4:	Phasen-Modell des Mobbingverlaufs nach Schäfer & Korn.....	43
Abb 5:	Der Teufelskreis Mobbin	45
Abb 6:	Prozentuale Rollenverteilung im Mobbingprozess	47
Abb 7:	Verteilung der Mobbingrollen von der Grundschule zur weiterführenden Schule	48
Abb 8:	Cover „Nicht Chicago, nicht hier.“	77
Abb 9:	Cover „Betreten verboten“	84
Abb 10:	Cover „Jede Menge Zoff“	90
Abb 11:	Filmszene „Wer küsst schon einen Leguan?“].....	96
Abb 12:	Fragebogen zur Selbst- und Fremdwahrnehmung	102
Abb 13:	Struktur des Berner Präventionsprogramms gegen Gewalt.....	108
Abb 14:	Struktur des Präventionsprogramms Konflikt-KULTUR	112
Abb 15:	Effektivität von primären Interventionen (Eltern oder Opfer).....	132
Abb 16:	Lage des Landkreises Sigmaringen.....	187
Abb 17:	„Dreiländerkreis“ Sigmaringen [Quelle: LRA 2].....	189
Abb 18:	Regionalräume im Landkreis Sigmaringen	190
Abb 19:	Modell zur Vorgehensweise im akuten Mobbingfall	235

Tabellenverzeichnis

Tab. 1: Übersicht der Unterscheidungsmerkmale von Aggression, Gewalt, und Mobbing	31
Tab. 2: Maßnahmen, die Mobbing verschärfen können.....	60
Tab. 3: Gegenüberstellung der unterschiedlichen Präventionsansätze im Hinblick auf die Erfüllung der Nachhaltigkeitskriterien	120
Tab. 4: Gegenüberstellung der unterschiedlichen Interventionsansätze im Hinblick auf ihre spezifischen Eigenheiten.....	177
Tab. 5: Zeitplan der Regionalraumstudie	201
Tab. 6: Bewertung des „No Blame Support Group Approach To Bullying“	208
Tab. 7: Bewertung des Olweus-Interventionsprogramms	208
Tab. 8: Bewertung des Täter-Opfer-Ausgleichs	209
Tab. 9: Bewertung von Mediation	209
Tab. 10: Bewertung von Klassengesprächen	210

Abkürzungen

B-Lehrer	Beratungslehrer (Vertrauenslehrer)
bzw.	beziehungsweise
etc.	et cetera
evtl.	eventuell
GHWRS	Grund- und Hauptschule mit Werkrealschule
JGG	Jugendgerichtsgesetz
NHWRS	Nachbarschaftshauptschule mit Werkrealschule
StGB	Strafgesetzbuch
v.a.	vor allem
z.B.	zum Beispiel

Anmerkungen

Dieses Werk wurde nach den Regeln der neuen Rechtschreibung (Stand November 2007) verfasst.

Sofern es sich nicht um direkte Zitate handelt, wird zur besseren Lesbarkeit für die Bezeichnung von Personengruppen ausschließlich die männliche Sprachform verwendet. Damit sollen jedoch gleichermaßen beide Geschlechter gemeint sein.

Die verwendeten Fotos sind allesamt privat und entstanden im Rahmen eines Fotoshootings am 26.10.2007 mit Jugendlichen einer achten Klasse des Gymnasiums Mengen. Sie wurden eigens zur Illustration der vorliegenden Arbeit angefertigt und ihre Verwendung zu diesem Zweck wurde von den Eltern der abgebildeten Schüler ausdrücklich genehmigt.

Danksagung

Mein besonderer Dank gilt meinem Betreuer Prof. Dr. Stephan Buchloh, der mich kontinuierlich ermutigte und mir jederzeit bei Fragen mit seinem Rat zur Seite stand.

Ebenso danke ich Prof. Irmgard Teske für ihre Unterstützung im Zusammenhang mit den statistischen Elementen in dieser Arbeit.

Ich danke Stefan Korn für seine ausführliche Nachricht und die entscheidenden Hinweise auf wesentliche Fachliteratur. Ohne ihn wären mir vermutlich bedeutende Autoren unbekannt geblieben.

Das Jugendamt Sigmaringen hat mich durch die Einbindung meiner Praxisstudie in das Präventionsprojekt im Regionalraum Ost ebenfalls maßgeblich unterstützt. Hierfür sei dem Fachbereichsleiter Winfried Fritz sowie Kathleen Kunze und Thomas Feist vom Regionalteam Ost besonders gedankt. Selbstverständlich bin ich auch allen Rektoren und teilnehmenden Lehrkräften an den befragten Schulen für ihre Offenheit und ihr Engagement zu großem Dank verpflichtet.

Jürgen Weiss, meinem ehemaligen Französischlehrer und »mon ami spécial«, sei an dieser Stelle für seine rasche und gewissenhafte Korrektur sowie für die anregenden Hinweise herzlich gedankt.

Abschließend möchte ich meiner Oma Elisabeth Deichmann und meiner Tante Gabriele Szczepanik Dank für ihre Unterstützung aussprechen und auch meine beiden Kater, Maurice und Bijou, sollen für ihre schnurrende Gesellschaft auf meinem Schoß während so vieler Stunden vor dem PC dankend erwähnt werden.

Der herzlichste Dank gebührt jedoch meiner Mutter Irene Deichmann, die mich mein Leben lang in meinem Weg bestärkt und immer zu mir gehalten hat.

Herbertingen, den 12.11.2007

Sandra Deichmann

Einleitung

»Die Sache mit dem Federmäppchen war ganz typisch. Solche Sachen passieren mir dauernd in meiner Klasse und ich weiß dann nie, wie ich mich verhalten soll.

Wir sollten eine Klassenarbeit in Mathe schreiben, alle legten ihre Schreibsachen raus, nur ich konnte mein Federmäppchen nicht finden. Dabei hatte ich es in der Stunde zuvor im Physiksaal noch gehabt, da war ich ganz sicher. Unsere Lehrerin wollte anfangen und gab mir ihre Stifte. Durch die Sucherei war ich ganz nervös und konnte mich dann gar nicht richtig auf die Matheaufgaben konzentrieren. Nach der Arbeit schickte mich die Lehrerin in den Physiksaal, damit ich das Federmäppchen holen konnte. Ich habe erst an meinem Platz gesucht, dann unter allen anderen Bänken, aber es war nirgends. Stevie, Cem und Patrick aus meiner Klasse haben der Lehrerin vorgeschlagen noch mal zu suchen und sind in den Physiksaal gegangen. Und wirklich, nach zehn Minuten sind sie mit dem Federmäppchen zurückgekommen. Ich hab mich bei ihnen bedankt, hatte aber ein ziemlich ungutes Gefühl dabei. Hatten sie das alles so geplant, auch dass ich mich noch dafür bedanken würde, von ihnen reingelegt zu werden?

(...)

Meistens versuche ich mich so unauffällig wie möglich zu verhalten, um niemand zu provozieren. Aber einmal auf dem Heimweg haben mir genau die drei, die bei der Sache mit dem Federmäppchen dabei waren, aufgelauert und mich angemacht. Ich wollte überhaupt nicht drauf eingehen, aber sie haben mich nicht vorbeigelassen und mich so lange geschubst und angerempelt, bis ich am Boden gelegen bin. Dann wollten sie mir das Gesicht in eine dreckige Pfütze tunken. „Hey, kleine Erfrischung gefällig?“, hat einer gerufen. Ich konnte mich am Boden gegen die drei überhaupt nicht mehr wehren. Da kam ein Mann mit seinem Hund vorbei und hat hergesehen, da haben sie aufgehört. Sie haben mich hochgezogen und mir die Sachen abgeklopft, als würden sie mir helfen. Dann bin ich wegge-

rannt. Ich hab das niemand erzählt, weil ich Angst haben musste, dass sie sonst wieder so was machen.

Seit diese Sachen passiert sind, bin ich misstrauisch gegen alle. Es ist ein scheußliches Gefühl, niemandem in der Klasse vertrauen zu können. Immer muss ich denken: Was fällt denen jetzt wieder ein, um mich zu piesacken?«

[MAINBERGER 2000: 42-45]

Wenn ein solcher Bericht eine Arbeit mit dem Thema „Mobbing unter Schülern“ einleitet, ist natürlich jedem sofort klar, wie die beschriebenen Situationen einzuordnen sind. Da die Vorfälle auch noch aus der Sicht des Opfers geschildert werden, das zudem ganz offen seine Gefühle benennt, empfindet man als Leser vermutlich auch prompt Mitgefühl und ist empört über die subtilen und entwürdigenden Gemeinheiten. Man positioniert sich folglich gemäß dem eigenen Unrechtsbewusstsein ganz klar auf Seiten des Opfers und wünscht sich eine angemessene Bestrafung der Täter.

Wechselt man nun allerdings die Perspektive, stellt sich das Geschehen leider keineswegs immer so eindeutig dar. Die Mathematiklehrerin wird sich vermutlich zunächst darüber geärgert haben, dass ihr Schüler so ungeschickt war, sein Mäppchen im Physiksaal zu vergessen, wodurch der Beginn der Klassenarbeit verzögert wurde. Später wird sie ihn wahrscheinlich für zerstreut und schludrig gehalten haben, da er nicht in der Lage war, das Mäppchen wiederzufinden, was den scheinbar hilfsbereiten Mitschülern dagegen recht mühelos gelungen war. Sofern ihr bei der Korrektur der Klassenarbeiten überhaupt auffiel, dass eben jener Schüler offensichtlich Schwierigkeiten beim Lösen der Aufgaben hatte, und sie dies noch in Zusammenhang mit dem verschwundenen Federmäppchen brachte, gab es immer noch zahlreiche Ursachemöglichkeiten, die sie als Erklärung für die augenscheinliche Unkonzentriertheit heranziehen konnte. Selbst wenn sie vermutet haben sollte, dass die drei „Helfer“ das Mäppchen absichtlich verschwinden ließen, war dies an sich doch nur ein vergleichsweise harmloser Schülerstreich, dem kaum weitere Beachtung geschenkt werden musste. Von dem Vorfall auf der Straße oder weiteren Schikanen kann die Lehrerin nichts ahnen, und da der Schüler aus Angst und Scham

nicht über seine Erlebnisse spricht, kann auch eine gezielte Nachfrage nach den Ursachen seiner schlechten Schulleistung nicht zu einer Aufklärung beitragen.

Auch die Eltern dieses Schülers können natürlich nicht wissen, welches Leid ihr Kind in der Schule und auf dem Schulweg ertragen muss.

Der Mann, der schließlich Zeuge des doch sehr direkten Angriffs auf das Opfer war, kennt die einzelnen Schüler allerdings nicht und wird den Vorfall als harmlose Rangelerei unter Jugendlichen wahrgenommen haben.

So bleibt das Opfer allein mit seinen Wahrnehmungen und seinen Gefühlen zurück und gerät unbemerkt immer tiefer in einen Teufelskreis, aus dem es sich selbst nicht mehr befreien kann.

„Roland ist in Deutsch und Mathematik der schwächste Schüler in der 3. Klasse, hat aber eine besondere Begabung im Werken. Wenn etwas zu basteln ist, will ihn jede Gruppe dabei haben, weil er am geschicktesten ist. Auch beim Spielen in der Pause ist er integriert – noch integriert. Denn mit Beginn der 3. Klasse gibt es in Hessen Noten. Und Roland hat in Deutsch und Rechnen schlechte Noten. Das hat sich in der Klasse herumgesprochen. Nach jeder Rückgabe einer Arbeit wird er zum Vergnügen der Übrigen als Erstes gefragt, welche Zensur er habe. Darauf reagiert Roland zunehmend mit Wutanfällen. Auch wird er jetzt öfters von den Mitschülern aufgefordert, etwas zu erklären, weil alle wissen, dass er das nicht kann und darauf mit einer hilflosen Wut reagiert, die die anderen amüsiert. Roland ist jetzt zum Außenseiter geworden, und seine Reaktion ist geeignet, alles noch schlimmer zu machen.

(...)

Roland aus der 3. Klasse tat sich besonders hervor, als sich die Aggressionen der Klasse gegen ein fremdes Mädchen richteten, die in den Raum gekommen war und die Rückgabe eines Gegenstandes, den sie auf dem Schulhof verloren hatte, forderte. Sie wurde angebrüllt und geprügelt. In dieser Situation war Roland voll als Gruppenmitglied anerkannt. Als aber die Schulleiterin hinzukam und Rechenschaft von den Kindern forderte, gaben alle an, sie hätten nur gebrüllt. Richtig geschlagen habe nur einer: Roland.“

[DAMBACH 2002: 36;55]

Anhand der sehr reflektierten Fallbeschreibung fällt es wiederum leicht, Roland als Opfer von Mobbing zu erkennen. Da hier allerdings nicht von ihm sondern über ihn berichtet wird, entwickelt man beim Lesen weitaus weniger Empathie als im ersten Fall. Hinzu kommt, dass Rolands ungeschickte und aggressive Reaktionen, die doch eigentlich nur Ausdruck seiner Hilflosigkeit sind, ihn selbst zum Täter machen. Sein Verhalten ist gleichermaßen verwerflich wie das seiner Mitschüler, sodass eine Ambivalenz entsteht, in der die Schikanen gegen Roland als deutlich weniger ungerecht erlebt werden als im ersten Beispiel.

Es versteht sich, dass Rolands Lehrer in der Konsequenz eher bestrebt sein werden, sein Verhalten zu verändern als das der Gruppe, denn Ursache und Wirkung scheinen hier für die Lehrkräfte keineswegs eindeutig zu sein. So ist auch fraglich, ob sie Roland im Schulalltag überhaupt als ein Mobbingopfer wahrnehmen können oder ihn doch vielmehr als ein „schwieriges“ Kind ansehen, das aufgrund seines unsozialen Verhaltens in der Klasse zunehmend auf Ablehnung stößt.

Die beiden Beispiele machen deutlich, wie vielschichtig das Phänomen „Mobbing“ eigentlich ist. Auch wenn jeder eine Vorstellung davon haben mag, was man unter dem Begriff versteht, ist es letztendlich doch nur schwer zu erkennen, zumal das Bewusstsein für die Problematik im Alltagsgeschehen häufig einfach nicht abrufbar ist. Darüber hinaus erscheinen einzelne Episoden für sich betrachtet zumeist als völlig unspektakulär, weshalb die latenten Auswirkungen auf das Opfer einfach nicht erfasst werden.

Um Mobbing also erfolgreich vorzubeugen oder in akuten Fällen wirksam intervenieren zu können, ist die umfassende Auseinandersetzung mit der Thematik sowie den verfügbaren Präventions- und Interventionsansätzen eine unbedingte Voraussetzung. Dies gestaltet sich allerdings durchaus nicht einfach, denn zahlreiche populärwissenschaftliche Texte streuen wissenschaftlich nicht gesicherte oder nicht haltbare Informationen und sorgen dadurch für reichlich Unklarheit.

Mit meiner Arbeit möchte ich nun nicht nur dazu beitragen, wesentliche Informationen aus der Fülle der Mobbingliteratur und weiterer Quellen herauszufiltern, sondern die Leser selbst zu Experten machen, die in der Lage sind, die Problematik sowie die diversen Präventions- und Interventionsmaßnahmen selbst kritisch zu reflektie-

ren. Erst wer erkennt, dass die Dinge nicht immer so sind, wie sie auf den ersten Blick scheinen, und wer bereit ist, sich von alten Mythen über Mobbing zu befreien, kann sich möglicherweise davor bewahren, durch eine übereilte Meinungsbildung konstruktive Lösungswege zu übersehen.

In fünf Kapiteln werden in der folgenden Arbeit zunächst die wesentlichen Eigenschaften der Mobbingproblematik und Erkenntnisse des aktuellen Forschungsstands sowie die wichtigsten Präventions- und Interventionsansätze vorgestellt. Sämtliche Maßnahmen, die in den beiden Kapiteln zu Prävention und Intervention beschrieben sind, werden direkt im Anschluss einer differenzierten Bewertung unterzogen. Jeweils am Ende dieser Kapitel, die den Kern der Arbeit bilden, finden sich übersichtliche Gegenüberstellungen aller erwähnten Konzepte sowie Ausführungen über die Rückschlüsse, die diese Vergleiche zulassen.

Die im vierten Kapitel dargestellte Regionalraumstudie – eine Befragung von 50 Lehrkräften aus zehn weiterführenden Regelschulen – stellt schließlich einen unmittelbaren Bezug zur Praxis an baden-württembergischen Beispielschulen her.

Das fünfte Kapitel enthält abschließend die wesentlichen Verknüpfungspunkte zwischen Theorie und Praxis, also insbesondere Verbesserungsvorschläge für eine optimale Mobbingpolitik an deutschen Schulen. In diesem Zusammenhang möchte ich auch ein eigenes Modell vorstellen, das Lehrern, aber auch anderen Berufsgruppen, die mit Schülermobbing konfrontiert werden, eine Hilfestellung bei der Vorgehensweise in akuten Mobbingfällen bieten soll.

Nicht zuletzt durch dieses Modell, sondern gleichsam durch einige zusätzliche Aspekte soll meine Arbeit einen interessanten Beitrag zur kontemporären Mobbingforschung leisten, der ebenfalls im Abschlusskapitel noch ausführlicher begründet wird.

1 Grundlagen der Mobbingforschung

**Charakteristika
der Mobbingproblematik an Schulen
basierend auf aktuellen Ergebnissen
der internationalen Mobbingforschung**

„Mobbing unter Schülern – jeder kennt es und keiner weiß Bescheid“, so be-titeln die Münchner Mobbingexpertinnen Dr. Mechthild Schäfer und Dr. Marija Kulis einen ihrer Fachartikel.

Wir gebrauchen das Wort Mobbing „im Alltag derart inflationär, dass kaum noch jemand weiß, was es wirklich bedeutet“. [FOCUS SCHULE 2007: 8] Da diese Behauptung meines Erachtens durchaus ihre Berechtigung hat, möchte ich im ersten Kapitel zunächst einen umfassenden Einblick in die Grundlagen und bisherigen Forschungsergebnisse des Schülermobbing gewähren.

1.1 Etymologie des Mobbingbegriffs

„Mobbing“ ist ein Begriff, der in den vergangenen Jahren in so beachtlicher Weise an Bedeutung gewonnen hat, dass selbst in Fachkreisen bereits sein Status als „Modewort“ diskutiert wird. Doch woher stammt dieser Ausdruck eigentlich? Das deutsche Wort „Mobbing“ geht zurück auf die englische Vokabel „mob“, was so viel bedeutet wie „Horde, Meute, Pöbel, Volk; angreifen, anpöbeln, jemanden bedrängen, tötlich angreifen“¹. Das englische Substantiv „mob“ stellt dabei eine verkürzte Form des lateinischen Ausdrucks „mobile vulgus“ = „aufgewiegelte Volksmenge, Pöbel“ dar. [UNI-AUGSBURG 2007] Obwohl das Verb „to mob“ bereits wesentliche Mobbinghandlungen beschreibt, wird das, was man im Allgemeinen unter dem deutschen Begriff „Mobbing“ versteht, im englischsprachigen Raum unter dem Terminus „Bullying“ zusammengefasst.

Der Ausdruck „Mobbing“ mit seiner heutigen Konnotation wurde insbesondere durch den Tierverhaltensforscher Konrad Lorenz geprägt, der beobachtet hatte, wie eine Gruppe unterlegener Tiere (z.B. Krähen oder Gänse) einen eigentlich überlegenen Gegner² (einen Bussard oder einen Fuchs) gemeinsam in die Flucht schlägt. Dieses spezifische Tierverhalten belegte er mit der Bezeichnung „Mobbing“. [KASPER 2004: 10; PSYCHOKRIEG 2007]

¹ Wörterbuch Englisch-Deutsch/Deutsch-Englisch, Orbis Verlag München 1987; <http://www.dict.cc/?s=mob> (07.August 2007)

² anders als beim heutigen Mobbingverständnis

Ende der 60er Jahre des 20. Jahrhunderts, anlässlich einer Anhäufung von Schüler-selbstmorden, begannen Peter-Paul Heinemann und Dan Olweus das Gewalttäter/Gewaltopfer-Phänomen in norwegischen und schwedischen Schulen zu untersuchen. Auf diese Weise gelangte der schwedische Begriff „mobbing“, der später zum deutschen Ausdruck „Mobbing“ wurde, auch in den Bereich des menschlichen Sozialverhaltens. Von diesem Zeitpunkt an breitete sich die Mobbingforschung zunächst im skandinavischen Raum aus und griff rasch auch auf weitere Länder wie England, Japan, USA, Australien sowie seit Anfang der 90er Jahre auf Deutschland über. Während der Mediziner Heinz Leymann sich dabei v.a. auf Mobbing am Arbeitsplatz konzentrierte, befassten sich die Pädagogen Stefan Korn, Dr. Marija Kulis und Dr. Mechthild Schäfer der Ludwig-Maximilians-Universität in München mit dem Mobbingphänomen an deutschen Schulen. [KASPER 2004: 10; OLWEUS 2002: 15; FACHTAGUNG 2006]

In dieser Arbeit möchte ich den Begriff „Mobbing“ insbesondere für die Schikane unter Schülern verwenden, auch wenn Olweus zu Beginn seines Buches darauf hinweist, dass die Bedeutung auf Gewalt und Belästigung am Arbeitsplatz reduziert zu sein scheint. Das dem deutschen Sprachgebrauch angepasste Verb „mobben“, welches sich längst von seinem ursprünglich pluralen Gebrauch³ gelöst hat, soll dabei ebenso die Gewalttätigkeit eines Einzelnen gegen ein bestimmtes Opfer bezeichnen. [OLWEUS 2002: 11]

Um jedoch die Besonderheiten des Mobbingphänomens zu verstehen, ist es notwendig, es als eine Form von Gewalt zu erkennen und von Aggression, genereller Gewalt und Viktimisierung abzugrenzen.

1.2 Definitionen und Begünstigungsfaktoren von Aggression, Gewalt, Viktimisierung und Mobbing

Beschäftigt man sich mit Mobbing in Schulklassen, besteht eine der zentralen Fragen darin, wann Gewalt unter Schülern als Mobbing klassifiziert werden kann. Ein in der einschlägigen Literatur bisher kaum zu findender, definitorischer Gesamtüberblick über die verwandten Bereiche „Aggression“, „Gewalt“, „Viktimisierung“ und „Mobbing“

³ Eine Gruppe gegen einen Einzelnen.

kann in dieser Hinsicht Klarheit schaffen und somit auch im Bereich der Diagnostik zu größerer Sicherheit führen.

„**Aggression** kommt von dem Lateinischen *agredir* [sic!]⁴, auf etwas zugehen, etwas in Angriff nehmen, und meint damit eine ganze Skala von Verhaltensweisen, die das Gegenteil von Passivität und Zurückhaltung darstellen. Aggression meint den direkten und persönlichen Ausdruck von Ärger, Ablehnung und Wut, eine Willensäußerung, offene Konfrontation und aktive Annäherung an Situationen und Menschen.“ [PREUSCHOFF 2000: 21]

Während einige dazu tendieren, jegliche Form von Aggression unterdrücken zu wollen, räumen die Autoren Preuschoff ein, dass jedes Kind die Möglichkeit haben müsste, dieses natürliche Gefühl in einer Weise auszuleben, in der es niemandem Schaden zufügt. [ebd.] Dennoch könne keineswegs von einem menschlichen Aggressionstrieb gesprochen werden, da es Lebensbedingungen gäbe, unter denen Aggression überflüssig wäre und Menschen daher nicht aggressiv reagieren würden. Eine aggressive Verhaltensform sei daher vielmehr „der verzweifelte Versuch, wieder eine soziale Verbindung herzustellen und um Hilfe zu bitten“ [a.a.O.: 25]. Die Motivation für aggressives Handeln resultiere demzufolge aus den wiederholten Erfolgserlebnissen, so Aufmerksamkeit auf sich lenken und gleichzeitig womöglich die eigenen Wünsche durchsetzen zu können. Dass die derart gewonnene Aufmerksamkeit allerdings zumeist negativen Charakter hat, scheint dabei noch immer besser zu sein, als gar keine Zuwendung zu erhalten.

Ob Aggression nun allerdings ein menschlicher Urtrieb ist oder nicht, darüber gehen die Meinungen weit auseinander. Im Gegensatz zu Preuschoff spricht beispielsweise Walter von einer „Urfreude an aggressiven Fantasien und Spielen“, die in uns allen tief verwurzelt sei. [WALTER 2002: 13] Aus diesem Grund sei Aggression nicht nur normal, sondern insbesondere auch notwendig zur Regulierung des seelischen Gleichgewichts. [ebd.: 14]

„Die Aggression ist das Austeilen schädigender Reize gegen Lebewesen (auch gegen die eigene Person, Autoaggression), Institutionen und Sachen. Dieses kann offen (körperlich, verbal) oder versteckt (fantasiert) geschehen; sie kann sich positiv (von der Kultur gebilligt) oder negativ (missbilligt) auswirken.“ [WALTER 2002: 14]

⁴ Meinen Recherchen zufolge ist ‚agredir‘ allerdings spanisch, während das entsprechende lateinische Verb ‚agredior‘ lautet.

Diese Definition scheint alle wesentlichen Formen aggressiven Verhaltens zu umfassen, sagt jedoch leider nichts über seine Entstehung und Zielrichtung aus, welche jedoch weitere wichtige Abgrenzungsmerkmale zu Gewalt, Viktimisierung und Mobbing darstellen.

Ein geringes Selbstwertgefühl, Schulversagen und/oder ein negatives Selbstbild gelten als wichtige Faktoren, welche die Entwicklung von Aggressionen begünstigen und vielleicht auch häufiger Wiederherstellungsversuche des seelischen Gleichgewichts einfordern. Darüber hinaus spielt besonders bei Jungen die in ihrem Körper vorhandene Menge des Hormons Testosteron⁵ eine Rolle im Hinblick auf ihr Aggressionspotential. Die Bildung von Testosteron wird nachweislich von dem sozialen Klima in der unmittelbaren Umgebung beeinflusst: im Körper eines Jungen, der sich in einer von Angst und Gewalt geprägten Gegend aufhält, ist folglich mehr Testosteron zu finden als üblich. Verändert man die äußeren Rahmenbedingungen, sinkt auch der Testosteronspiegel. Insofern lässt sich also die Behauptung aufstellen, dass der aggressive Charakter eines Umfeldes maßgeblich zum aggressiven Verhalten der darin befindlichen (v.a. männlichen) Individuen beiträgt. Doch auch die Ernährung soll aggressives Potential verstärken können. So gibt es Untersuchungen, die einen Zusammenhang von Ernährung und Verhalten belegen. Phosphorhaltige Lebensmittel, wie Cola oder Wurst, und auch Zucker steigerten demnach aggressives Verhalten, während Vollkornprodukte, Obst und Gemüse dieses senken würden.

[PREUSCHOFF 2000: 22-25]

Wie groß allerdings der direkte Einfluss schlechter Ernährung auf aggressive Verhaltensweisen sein mag, bleibt umstritten. Ein Zusammenhang zwischen der Ernährungsweise, Bewegungsmangel und damit verbundenen Frustrationsgefühlen, die sich in aggressiven Handlungen entladen können, scheint dagegen schon eher nachvollziehbar. Ähnlich verhält es sich mit der viel zitierten, zunehmenden Gewalt in den Medien, die zu einer Verrohung der Jugend führe, wozu es zahlreiche kontroverse Theorien gibt. Ich gehe davon aus, dass auch diesem Faktor nur im Zusammenspiel mit anderen Einflussgrößen eine untergeordnete Rolle bei der Ausbildung aggressiver Verhaltensmuster von Kindern und Jugendlichen zugeschrieben werden

⁵ Bewirkt Wachstumsschübe, steigert die Aktivität und fördert den Wettbewerbsgeist
[PREUSCHOFF 2000: 24]

kann. Wissenschaftliche Erhebungen konnten eine unmittelbare Wirkung bisher jedenfalls nicht belegen. [vgl. WALTER 2002: 20-25]

Aggressionen werden häufig von dem Gefühl der Ohnmacht und Hilflosigkeit begleitet und richten sich dabei aber nicht zwangsläufig gegen die Person, die in direktem Zusammenhang mit der erfahrenen Frustration steht oder diese gar verursacht hat. [PREUSCHOFF 2000: 22-25]

Das Wort **Gewalt** hat seine Wurzel im althochdeutschen *waltan*, was so viel bedeutet wie ‚herrschen‘. Gewalt steht im Gegensatz zur Aggression in engem Zusammenhang mit Macht. „Manifestiert sich Aggressivität derart, daß Menschen zielgerichtet physisch oder psychisch geschädigt werden, wird von Gewalt gesprochen.“ [PREUSCHOFF 2000: 25] Dieser Machtfaktor ermöglichte überhaupt erst zielgerichtete, aggressive Aktionen wie Körperverletzung, Raub, Totschlag oder sogar Mord. „Gewalt, die von Kindern ausgeht, erleben wir selten“ [PREUSCHOFF 2000: 26], denn die bei Kindern beobachteten Handlungen fallen per definitionem zumeist in den Bereich der Aggression. Allerdings sind Kinder in ihren Familien häufig als Opfer oder Zeugen Gewalt ausgesetzt und lernen diese als Option für das eigene Handeln kennen.

Häufige Konfrontation mit Gewalt sowie eine Vernachlässigung elementarer Grundbedürfnisse wie Geborgenheit, Orientierung und Sinnhaftigkeit gelten als Risikofaktoren für gewalttätiges Verhalten von Kindern und Jugendlichen. Johan Galtung, ein norwegischer Friedensforscher, prägte darüber hinaus den Begriff der strukturellen Gewalt, worunter er „gesellschaftlich grundlegende Ordnungssysteme und ökonomische Prinzipien (...), die materielle, soziale und individuelle menschliche Entwicklungen und Lebenszukunft verhindern“, zusammenfasst. [PREUSCHOFF 2000: 27] Strukturelle Gewalt äußert sich in Form von Maßnahmen und Gesetzen, doch auch die gewaltfördernden Strukturen an Schulen, wie überforderte Lehrer, drastische Sparmaßnahmen, dauernde Zensurierung oder Frontalunterricht, lassen sich dazu zählen. Neben familiären Gewalterfahrungen spielen die strukturelle oder institutionelle Gewalt eine erhebliche Rolle bei der Entwicklung gewalttätiger Kinder und Jugendlicher.

Die fast schon rhetorische Frage, ob es in Familie und Schule gewaltfreie Zonen geben könne, solange strukturelle Gewalt auf sie einwirke [a.a.O.: 28], impliziert eine

Art Hackordnung, in der Individuen den durch Institutionen auf sie ausgeübten Druck einfach an ihre Mitmenschen weiterleiten würden. „Jugendgewalt stellt häufig eine Gegen-Gewalt dar. Diese Gewalt richtet sich gegen die unsichtbare oder auch strukturelle Gewalt, die der junge Mensch in seiner Erziehung und in seinem gesellschaftlichen Umfeld erfährt.“ [WALTER 2002: 16] Jedoch scheint diese Theorie zu vernachlässigen, dass alle Menschen einer vergleichbaren strukturellen Gewalt ausgesetzt sind und eben nicht alle gleichermaßen gewalttätig darauf reagieren. Ebenso sollte bei einer Definition des Gewaltbegriffs Erwähnung finden, dass Gewalt häufig eine unangemessene Reaktion auf Konflikte darstellt. Doch auch Experten sind sich über die Ursachen und die komplexen Entstehungszusammenhänge der Gewalttätigkeit bei Kindern und Jugendlichen uneinig, weshalb es auch in der Fachliteratur keine befriedigenden Aussagen dazu zu geben scheint. So präsentiert Klaus Hurrelmann gleich zehn Erklärungsansätze für das Auftreten von Gewalt:

1. Das physiologische Erklärungsmodell
(Gewalt als Folge von Fehlfunktionen im Nerven- und Hormonsystem)
2. Das Trieb-Instinkt-Erklärungsmodell
(Gewalt aufgrund latenter Triebe und angeborener Instinkte)
3. Das Frustrations-Aggressions-Erklärungsmodell
(Gewalt als Folge von Frustrationen)
4. Das Charakter-Defizit-Erklärungsmodell
(Gewalt als Ergebnis eines fehlenden oder pervertierten ethischen Bewusstseins)
5. Das Bedrohung-Aggressions-Erklärungsmodell
(Gewalt als Gegenreaktion auf das Verhalten anderer)
6. Das Aggression-Attribution-Erklärungsmodell

(Gewalt als Folge des Zusammenwirkens bestimmter psychischer Prozesse und sozialer Situationen)

7. Das Segregation-Aggression-Erklärungsmodell

(Gewalt als Ergebnis sozialer Ausgrenzung)

8. Soziale Desintegration als Erklärungsmodell

(Gewalt infolge sozialer Entwurzelung und Orientierungslosigkeit)

9. Das Modell-Lernen als Erklärungsansatz

(Gewalt als erlerntes Verhaltensmuster)

10. Das Urteilskompetenz-Defizit-Erklärungsmodell

(Gewalt als spontanes, affektives Verhalten ohne moral-kognitive Reflexion)

[HURRELMANN 1996: 28-30]

Diese Vielzahl unterschiedlicher Modelle unterstreicht die Unsicherheit und die Uneinigkeit der Forscher bezüglich der Kausalzusammenhänge in der Entstehung von Gewalt.

Ein eher seltener und insbesondere in Fachkreisen verwendeter Begriff ist der der **Viktimisierung**, der auf das lateinische *victima*, Opfer, zurückgeht. Der Ansatz zur „generellen Viktimisierung“ fokussiert dabei „auf Schüler, die häufig Zielscheibe aggressiver Akte seitens Gleichaltriger sind“. [FORSCHUNGSBERICHT 183: 4] Dabei ist es unerheblich, über welchen Zeitraum Viktimisierung stattfindet und ob zwischen Täter und Opfer eine Asymmetrie sozialer oder körperlicher Macht besteht.

So wurde beispielsweise festgestellt, dass Viktimisierung nicht selten unter Freunden zu beobachten ist, wobei Freundschaften in der Regel „symmetrische Beziehungen zwischen Partnern mit gleichem Status“ sind. [a.a.O.: 7] Auch die Frage nach der Systematik der Übergriffe spielt bei diesem Ansatz keine Rolle. Es wird daher außer Acht gelassen, ob jemand lediglich im Rahmen einer Dyade⁶ oder in einem Grup-

⁶ betrifft nur zwei Personen, respektive Täter und Opfer

pengefüge zum Opfer wird. Interessanterweise bedient sich der Ansatz genereller Viktimisierung bei seiner Datenerhebung insbesondere Mitschüler- und Lehrerberichten darüber, wer in einer Klasse viktimisiert wird; Selbstberichte der Opfer werden seltener erfasst.

Dabei ergab die Forschung einen kausalen Zusammenhang zwischen physischer und/oder relationaler⁷ Viktimisierung und dem Grad der sozialen Akzeptanz bzw. Ablehnung der viktimisierten Kinder und Jugendlichen. Insbesondere relational viktimisierte Kinder haben im Vergleich zu den physisch viktimisierten mit ernsthaften Schwierigkeiten innerhalb ihres Sozialgefüges zu rechnen. [a.a.O.: 7-17]

Zusammenfassend lässt sich festhalten, dass Viktimisierung eine Vorstufe zu Mobbing darstellt, jedoch zunächst das allgemeine Phänomen beschreibt, dass manche Kinder und Jugendliche häufiger in eine Opferrolle geraten als andere.

Die erste Definition, die ich zu **Mobbing/Bullying** gehört habe – nämlich die nach Smith & Sharp – ist bis heute die, die ich aufgrund ihrer Dichte und Präzision am meisten favorisiere:

„Bullying ist das intendierte, wiederholte, systematische Viktimisieren Schwächerer durch eine oder mehrere Personen mit verbalen, körperlichen oder relationalen Mitteln über einen längeren Zeitraum, mit dem Ziel der sozialen Herabstufung. Es tritt verstärkt in kontrollschwachen Räumen hierarchisch strukturierter Systeme auf.“

[FACHTAGUNG 2006]

Mobbing wird hier ganz klar als eine absichtliche Handlungsfolge deklariert, die einer speziellen Systematik folgt. Es ist durch ein soziales und/oder körperliches Machtgefälle zwischen Täter und Opfer charakterisiert und eine längerfristige Mission mit einem klaren Ziel. Kontrollschwache Räume wie Pausenhöfe, Umkleidekabinen oder der Schulbus begünstigen das Auftreten von Mobbing-situationen insbesondere dann, wenn sie in Zusammenhang mit einem hierarchisch strukturierten System stehen.

„There will always be power relationships in social groups, by virtue of strength or size or ability, force of personality, sheer numbers, or recognised hierarchy.“ [SMITH 1994_2: 12]

⁷ auf Beziehungsebene

Die Schule ist ein solch hierarchisch strukturiertes System. Sie bietet sich besonders für die Entstehung von Mobbing an, da potentielle Opfer sie aufgrund der Schulpflicht nicht ohne weiteres verlassen und dadurch der Problematik entfliehen können, wie es beispielsweise in einem Verein der Fall wäre. [LANDESSTELLE 2007]

Um Missverständnisse zu vermeiden, wird Mobbing meist zusätzlich in negativer Form definiert – nämlich darüber, was es nicht ist. „Nicht Mobbing sind z.B. Aggressionen gegen Sachen (Vandalismus) oder Auseinandersetzungen in der Art, dass zwei, die psychisch und/oder körperlich gleich stark sind, miteinander Krach haben oder nicht systematisch und gezielt auftretende Aggressionen (Konflikte).“ [PROJUGEND 2006: 5] Einmalige Ereignisse sowie wilde Rangeleien, die beiden Beteiligten Spaß machen, sind ebenso wenig als Mobbing zu betrachten. [ebd.]

Die Erscheinungsformen von Mobbing lassen sich sowohl qualitativ, als auch strategisch unterscheiden. Auf qualitativer Ebene findet man die drei Ausprägungsvarianten „*körperlich*“ (schlagen, stoßen, rempeln), „*verbal*“ (spotten, hänseln, bloßstellen, beleidigen) und „*relational*“ (ausgrenzen, Gerüchte verbreiten). Im strategischen Bereich wird dagegen zwischen direktem und in-direktem Mobbing unterschieden. Beim direkten Mobbing ist der Täter für das Opfer offensichtlich, während es bei indirekten Formen, wie dem Manipulieren sozialer Beziehungen, den Drahtzieher häufig nur erahnen kann. [GYMNASIUM 2006: 1]

Wie Mobbing überhaupt entsteht bzw. was sein Auftreten begünstigt, soll in einem späteren Abschnitt gesondert betrachtet werden.

Die folgende Tabelle gibt einen abschließenden Überblick über die wesentlichen Unterscheidungsmerkmale der oben beschriebenen Verhaltensweisen Aggression, Gewalt, Viktimisierung und Mobbing. Dabei erfolgte diese Kategorisierung teilweise aus Angaben der oben zitierten Literatur, teilweise auch aus logischen Schlussfolgerungen oder eigenen Überlegungen.

	Aggression	Gewalt	Viktimisierung	Mobbing
opferspezifisch⁸	Nein	Ja	Ja	Ja
zielorientiert⁹	Nein	Ja	Nein	Ja
intendiert	Nein	Ja	Ja	Ja
systematisch	Nein	Nein	Irrelevant	Ja
wiederholt	Irrelevant	Irrelevant	Ja	Ja
dyadisch	Irrelevant	meistens	Irrelevant	anfangs ja, später nicht mehr
asymmetrisches Machtverhältnis¹⁰	Irrelevant	Nein	Irrelevant	Ja
zeitlicher Rahmen	Irrelevant	Irrelevant	Irrelevant	min. 6 Monate

Tab. 1: Übersicht der Unterscheidungsmerkmale von Aggression, Gewalt, und Mobbing

Meinem Verständnis zufolge beschreibt Aggression also einen diffusen Gefühlszustand, der allen Menschen aus eigener Erfahrung bekannt sein dürfte. Es gibt verschiedene Formen, mit Aggression umzugehen, wovon eine in gewalttätigen Handlungen besteht.

Gewalt hat insofern immer mit Aggression zu tun, doch nicht jede Aggression ist auch mit Gewalt gleichzusetzen. Während aggressives Verhalten häufig spontan und unkontrolliert gezeigt wird, geschieht Gewaltanwendung in der Regel unter Vorsatz, manchmal auf der Basis eines ungelösten Konflikts und immer mit einem bestimmten Ziel (z.B. Rache, Bereicherung).

Im Gegensatz zur Viktimisierung ist Gewalt oft ein einmaliges Ereignis bzw. vollzieht sich gegenüber einer bestimmten Person nur über einen vergleichsweise kurzen Zeitraum. Von Viktimisierung kann gesprochen werden, wenn jemand wiederholt in

⁸ Gegen eine bestimmte Person gerichtet?

⁹ Wird damit ein bestimmter Zweck verfolgt?

¹⁰ Ist das Opfer dem Täter psychisch oder physisch unterlegen?

klassischer Form zum Sündenbock gemacht und ohne ersichtlichen Grund in eine Opferrolle gedrängt wird. Im Prinzip besteht die Unterscheidung zu Mobbing lediglich darin, dass der Definition von Mobbing weitere Variablen hinzugefügt werden, die für die Bestimmung von Viktimisierung irrelevant sind.

So ist für die Diagnose Mobbing entscheidend, dass ein in irgendeiner Weise Schwächerer gezielt schikaniert wird, wodurch der oder die Täter ihren sozialen Status in der Klasse aufwerten möchten. Dies muss außerdem mindestens sechs Monate lang geschehen, um den Tatbestand des Mobbings zu erfüllen. Selbstverständlich sind die Übergänge zwischen den unterschiedlichen Formen so fließend, dass eine eindeutige Zuordnung eines konkreten Falles schwierig sein mag.

Wenn im Folgenden die oben charakterisierten Begriffe genannt werden, dann erfolgt dies im Rahmen der gegebenen Definitionen.

1.3 Prävalenz der Mobbingproblematik

Angesichts der Tatsache, dass es gar nicht so einfach ist, Mobbing als solches zu erkennen, sind natürlich sämtliche Studien über die Häufigkeit von Mobbingfällen an Schulen mit Vorsicht zu genießen. Da die professionellen Studien jedoch stark auf die Wahrnehmung der Schüler bauen, sind die Ergebnisse auf jeden Fall dahingehend interessant, in welchem Ausmaß Schüler sich als Täter, Opfer oder Zeugen von Mobbing betroffen fühlen. Um sicherzustellen, dass es sich bei den erhobenen Daten auch tatsächlich um Mobbingfälle handelt, wird den Schülern manchmal zunächst eine einfache Definition des Phänomens vorgegeben. Darüber hinaus soll durch eine möglichst präzise Fragestellung oder das schlichte Erfassen der Soziometrie einer Klasse ebenso die eindeutige Erhebung von Mobbingvorkommnissen gewährleistet werden.

Dan Olweus, der als einer der Begründer der Mobbingforschung gilt, führte 1983 eine umfangreiche Studie in Norwegen durch und konnte dabei aussagefähige Daten von rund 130.000 Schülern erhalten. Parallel erhob er weitere Vergleichsdaten in wesentlich geringerem Umfang in Schweden. Diese Studie ergab, dass ca. 15% der Schülerschaft an norwegischen Grund- und weiterführenden Schulen von Mobbing betroffen waren, wobei 9% Opfer und 7% Täter waren. Gut 1% war sowohl als Täter, wie auch als Opfer in Mobbing involviert, woraus sich der leicht erhöhte Prozentsatz

bei der Einzelbetrachtung erklärt. Insgesamt 3% der befragten Schüler gaben an, sogar mindestens einmal pro Woche oder aber häufiger Mobbing Situationen ausgesetzt gewesen zu sein. Die zusätzlichen Befragungen von Lehrern sowie Parallelstudien in anderen Ländern stützen diese Zahlen. [OLWEUS 2002: 25/26]

Bei der Betrachtung der einzelnen Klassenstufen stellte Olweus fest, dass es bezüglich der Opferzahlen zwar kaum geschlechtsspezifische Unterschiede gibt, doch die Anzahl der Opfer von der Grundschule bis in die Oberstufe stetig sinkt. In der 2. Klasse sind nahezu dreimal mehr Mobbingopfer zu verzeichnen als in Klasse 9. Auf diese Besonderheit möchte ich allerdings erst an späterer Stelle, nämlich im Zusammenhang mit der Rollenstabilität im Mobbingprozess, näher eingehen. [a.a.O.: 29]

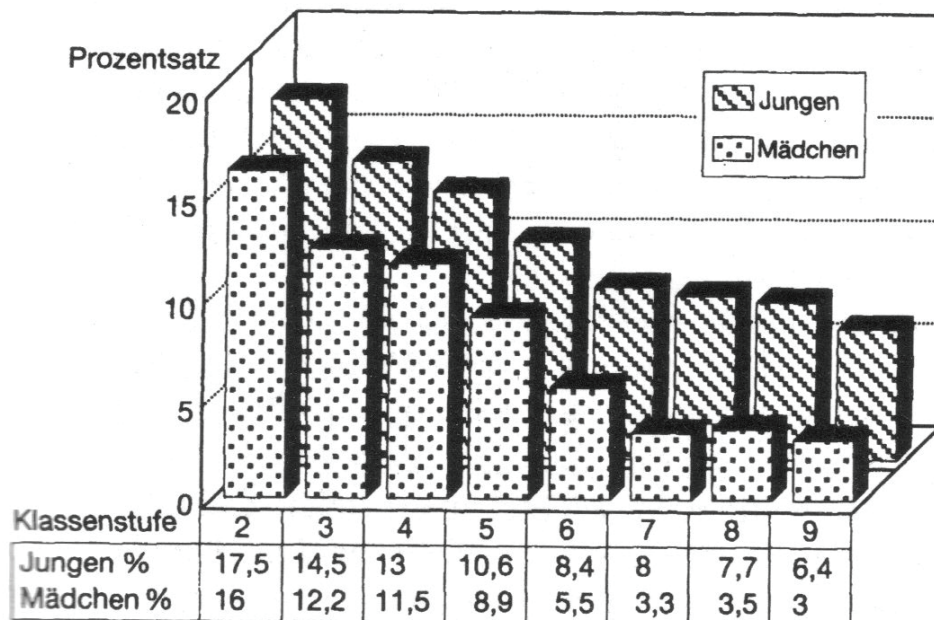


ABB 1: ENTWICKLUNG DER OPFERZAHLEN ÜBER DIE JAHRGANGSSTUFEN
[OLWEUS 2002: 29]

Im Hinblick auf die Täter fand Olweus dagegen enorme Geschlechterunterschiede: mehr als viermal so viele Jungen wie Mädchen gaben an, Mitschüler gemobbt zu haben. Während die Anzahl der Täterinnen mit zunehmendem Alter konstant abnahm, entwickelten sich die Zahlen der männlichen Täter in entgegengesetzter Weise. Dabei gilt es zu bedenken, dass Mädchen häufiger mit relationalen Mitteln mobben, weshalb sie vermutlich nicht so leicht als Täterinnen zu identifizieren sind oder sich in ihrer Selbstwahrnehmung auch nicht als solche fühlen. „...it has been

found that pupils are less likely to report indirect bullying compared to direct bullying“ [SMITH 1994_2: 13], was insbesondere die Zahlen für Mädchen in Frage stellen dürfte.

Den Abfall der Kurve in Jahrgangsstufe 7 führt Olweus darauf zurück, dass der Zugang zu möglichen schwächeren Opfern aus der Position der Jüngsten der Unterstufe heraus erschwert sein könnte. [a.a.O.: 27-31]

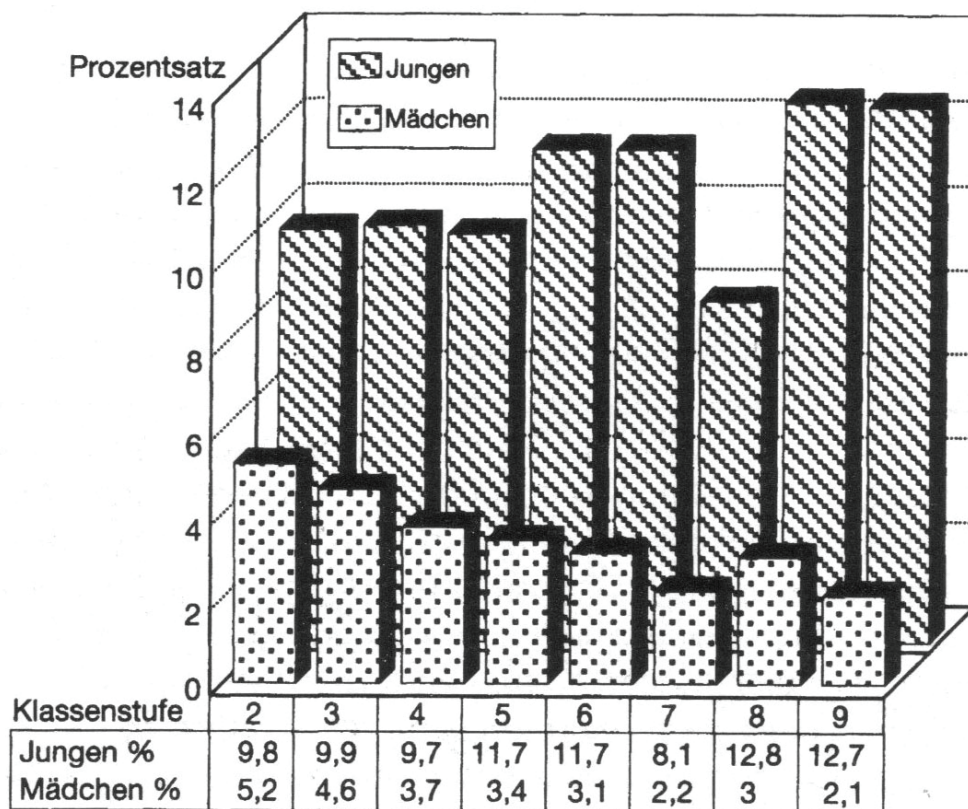


ABB 2: ENTWICKLUNG DER TÄTERZAHLEN ÜBER DIE JAHRGANGSSTUFEN
[OLWEUS 2002: 30]

Die Münchener Mobbingforscher Dr. Mechthild Schäfer und Stefan Korn erhoben im Rahmen ihrer SAMS-Studie¹¹ Längsschnittdaten zur Mobbingentwicklung über einen Zeitraum von sechs Jahren und beschäftigten sich 1993 gezielt mit den Mobbingraten in 67 Grundschulklassen in München und Südbayern. Diese Daten wurden 1999 mit den Ergebnissen einer Follow-up Studie in den entsprechenden 7. und 8. Jahrgangsstufen verglichen. Sie fanden dabei ähnliche Prozentsätze wie Olweus vor: in

¹¹ Soziale Aggression und Mobbing in Schulen