

Mobbing in Schule und Jugendarbeit

FLORIAN WALLNER
& SANEM KLEFF

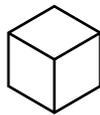


BAUSTEIN II





Mobbing in Schule und Jugendarbeit



BAUSTEIN II

MMag. Florian Wallner ist Mitarbeiter an der Pädagogischen Hochschule Burgenland, Lehrer an der Bundeshandelsakademie und Bundeshandelsschule Wien 10, Wirtschaftspädagoge, eingetragener Mediator, Lehrmediator, zertifizierter Konflikt- und Mobbingberater sowie Organisationsberater.

Sanem Kleff, geb. 1955 in Ankara, ist Direktorin von *Schule ohne Rassismus – Schule mit Courage*. Sie arbeitete 25 Jahre lang als Lehrerin und Fortbildnerin in Berlin.

In der Publikationsreihe Bausteine werden von Wissenschaftler*innen, Pädagog*innen und Publizist*innen pädagogische und gesellschaftspolitische Aspekte der Frage diskutiert, wie eine dem Schutz der Würde aller Menschen verpflichtete Schule verwirklicht werden kann.

Impressum

© Aktion Courage e.V., Berlin 2021

Erste Auflage, Oktober 2021

ISBN 978-933247-79-7

Gefördert vom



Bundesministerium
für Familie, Senioren, Frauen
und Jugend

Herausgegeben von Aktion Courage e.V.
im Projekt "Couragiert gegen Mobbing".

Jede Verwertung ist ohne Zustimmung von Aktion Courage e.V. unzulässig. Dies gilt insbesondere für Vervielfältigungen, Mikroverfilmungen, Übersetzungen und die Einspeicherung in elektronische Systeme.

I.	
SANEM KLEFF	
<u>COURAGIERT GEGEN MOBBING – EIN MODELL</u>	5

II.	
FLORIAN WALLNER	
<u>MOBBINGPRÄVENTION AN DER SCHULE</u>	
1. Einleitung	17
2. Was ist Mobbing?	21
3. Prävention als (systemische) Schulentwicklung	29
4. Integration von Prävention in schulische Prozesse	35
5. Fazit	50
6. Literatur	53



cc: by Sperber

Couragiert gegen Mobbing

– ein Modell

Sanem Kleff

Mobbing und Diskriminierungen jeglicher Art können die Persönlichkeitsentwicklung von Heranwachsenden massiv beeinträchtigen. Beidem gilt es, in der Schule und in Einrichtungen der Kinder- und Jugendhilfe entgegenzutreten. Damit das gelingt, ist zu klären, was diese eint und worin sie sich unterscheiden. Und mit welchen Methoden und Ansätzen können wir Mobbing erfolgreich begegnen?

Weit verbreitet, oft unterschätzt

Zunächst gilt: In allen Lebensbereichen können Menschen herabgewürdigt, diskriminiert oder gar tötlich angegriffen werden. Die Konstellationen dabei können recht unterschiedlich sein. Die Kontrahent*innen werfen sich Beleidigungen an den Kopf, fügen einander sozialen und materiellen Schaden oder gar körperliche Gewalt zu – Schulen, Kinder- und Jugendeinrichtungen sind davon nicht ausgenommen, sie sind keine heilen Welten.

Jeder Mensch kann in Konfliktsituationen geraten und dabei nicht nur ungewollt in die Opferrolle kommen, sondern kann sich auch aktiv in die Täterrolle begeben. Wer in einer Situation in der dominierenden und wer in der unterlegenen Rolle ist, hängt maßgeblich von der jeweiligen Machtkonstellation zwischen den Akteur*innen ab.

Grundsätzlich gilt aber: Wer heute Opfer ist, kann morgen selber Täter*in werden und übermorgen wieder Opfer.

Berichte aus Jugendeinrichtungen und Schulen – auch aus der Praxis der bundesweit rund 3.600 *Schulen ohne Rassismus – Schulen mit Courage* – zeigen, dass von Pädagog*innen und Schüler*innen Mobbing als die größte Herausforderung im alltäglichen Miteinander gesehen wird. Sie steht in der Dringlichkeit noch vor anderen Konflikten und Formen gruppenbezogener Menschenfeindlichkeit. Obwohl Mobbing beinahe allgegenwärtig ist, wird das Phänomen immer wieder verwechselt mit dem Streit zwischen zwei gleichstarken Gegner*innen oder dem jugendlichen gegenseitigen Necken, Ärgern und Hänkeln.

Wer mobbt, will seine Opfer diskriminieren und schädigen. Beim Mobbing gehen die Täter*innen unter dem Schutz anderer Akteur*innen über eine längere Dauer gezielt und mit der Absicht, ihr maximalen Schaden zuzufügen, gegen ihre Zielperson vor. Sie wollen ihr Opfer sozial, psychisch oder gar physisch vernichten. Agiert wird als Gruppe mit verteilten Rollen: Täter*innen, Mitmacher*innen, Verstärker*innen, Möglichmacher*innen, Verteidiger*innen und Außenstehende.

Der nachfolgende Text von Florian Wallner zeigt anschaulich, wie eine derartige, destruktive Gruppendynamik entsteht und warum es notwendig ist, Mobbing von sonstigen konflikthafter Auseinandersetzungen zwischen zwei Personen oder Gruppen zu unterscheiden.

Mobbing kommt in allen gesellschaftlichen Zusammenhängen vor und wird von Täter*innen unabhängig von Alter, Bildungsniveau, Einkommen, Geschlecht oder Religion ausgeübt. Auch die Opfer kommen aus allen sozialen Gruppen; bei ihnen kommt die ganze Bandbreite persönlicher Eigenschaften wie Alter, Geschlecht, Herkunft, Religion,

sexuelle Orientierung und Bildungsstand vor. Ein einheitliches „typisches Mobbingopferprofil“ existiert, entgegen gängiger Annahmen, nicht.

Die Gefahr des Phänomens gerade für jugendliche Opfer in Schule, Berufsbildung und Jugendarbeit wird im Alltag unterschätzt, obwohl Mobbing gefährliche Dynamiken begründet, die zur sozialen Exklusion der Opfer führen. Durch den verbreiteten Einsatz der sozialen Medien als Instrument des Mobbings beim sogenannten Cybermobbing wird die Wucht der Angriffe potenziert. Die Attacken über soziale Medien bleiben Dritten gegenüber länger verborgen und können ihre destruktive Wirkung ungestört entfalten.

In der Arbeit mit Jugendlichen findet die Auseinandersetzung mit Mobbing daher oft erst zu einem sehr späten Zeitpunkt statt, wenn den Opfern bereits viel Leid zugefügt wurde. Genaue Zahlen, wieviele Menschen Opfer von Mobbing werden, sind nicht bekannt, aber es ist davon auszugehen, dass die Dunkelziffer hoch ist, weil sich zu wenige Opfer hilfesuchend an Dritte wenden. Das muss sich ändern. Mobbingopfer sind dazu zu ermutigen, sich Hilfe zu holen. Dafür benötigen sie Informationen, an welche Ansprechpartner*innen und Anlaufstellen sie sich wenden können.

Bei jugendlichen Täter*innen spielt physische Gewalt eine größere Rolle als bei Erwachsenen. Gleichzeitig verfügen die jugendlichen Opfer noch nicht über ausreichende Resilienz, sodass der Leidensdruck als Mobbingopfer für sie sogar lebensbedrohliche Folgen haben kann. Derartige Fälle von Autoaggression und Selbsttötungen von Jugendlichen sind in Fachpublikationen umfangreich dokumentiert.

Bundesweit zielen Maßnahmen an Oberschulen, beruflichen Ausbildungsplätzen und außerschulischen Lernorten darauf ab, präventiv gegen Mobbing vorzugehen. Publikationen wie „Mobbingfibel“ werden verbreitet und infor-

mieren über Ansätze, wie Opfer geschützt werden können, aber die aufgeführten Maßnahmen werden selten in das Regelangebot der Schulen und Institutionen der Jugendarbeit integriert.

Hinzu kommt, dass Lehrer*innen, Sozialpädagog*innen und außerschulische Multiplikator*innen nicht ausreichend dafür qualifiziert werden, im Rahmen der Primärprävention gegen Mobbing vorzugehen. Qualifizierungsangebote, die das pädagogische Personal für die Spezifika des Mobbings sensibilisieren und sie befähigen, problematischen Entwicklungen im Frühstadium entgegenzuwirken, sind nicht ausreichend vorhanden. Wer unzureichend für den adäquaten Umgang mit Mobbing sensibilisiert und qualifiziert wird, ist unsicher, wann und wie das Thema aufgegriffen und mit einer größeren Gruppe bearbeitet werden kann. Handlungsunsicherheiten wiederum führen im Arbeitsalltag zur Verdrängung des Themas und zum Wegschauen bei Anzeichen von Mobbingdynamiken und können diese verstärken.

Vor allem benötigen die Multiplikator*innen ausreichende Zeitfenster für eine gelingende Kommunikation und die Stärkung des Zusammenhaltes in der Gruppe, um kontinuierlich gegen Mobbing vorgehen zu können. Jedoch mangelt es im Regelbetrieb an Zeit für soziales Lernen. Folglich bleiben Schulen sowie Einrichtungen der Kinder- und Jugendarbeit bei Mobbingfällen oft zu lange passiv und setzen erst in der akuten Krisensituation Maßnahmen der Intervention ein.

Die Primärprävention ist beim Thema Mobbing bundesweit nur unzureichend in die Regelarbeit der Einrichtungen eingebunden. Ein Hindernis ist, dass viele Maßnahmen der Primärprävention organisatorische und personelle Voraussetzungen erfordern, die im alltäglichen schulischen

und außerschulischen Arbeitskontext mit Jugendlichen oft nur schwer zu erfüllen sind. Mal fehlt das Geld für die Honorare der externen Expert*innen, mal das Know-how, mal sind die Zuständigkeiten nicht geklärt. Zielführende Ansätze sollten keine unrealistischen Zeit- und Arbeitsanforderungen an Multiplikator*innen und Einrichtungen stellen und kostengünstig umsetzbar sein. Für die Arbeit mit Jugendlichen benötigen die Einrichtungen praktikable Lernsettings, die für den Einsatz im Alltag besser geeignet und handhabbar sind.

Mobbing und Ideologien der Ungleichwertigkeit

„Couragiert gegen Mobbing“, so heißt das Modellprojekt des Vereins Aktion Courage e.V., das durch das Bundesministerium für Familie, Senioren, Frauen und Jugend gefördert wird und darauf abzielt, die Handlungsoptionen von Pädagog*innen in Einrichtungen der Jugendarbeit, in der beruflichen Ausbildung und an Schulen zu erweitern. Die theoretische Grundlage des Konzepts leitet sich aus dem „Multidimensionalen Präventionsansatz“ der Bundeskoordination ab, der in ihrer Publikationsreihe „Bausteine“ dargestellt ist¹. Der Ansatz betrachtet Schulen und Einrichtungen der Jugendarbeit systemisch und zeigt auf, dass für effektive Mobbingprävention diverse Maßnahmen gleichzeitig auf mehreren Handlungsebenen umgesetzt werden sollten.

Bislang wird Mobbing als eigenständiges Problemfeld betrachtet. Publikationen und Qualifizierungsmaßnahmen zum Umgang mit Mobbing sind oft in der Nähe allgemeiner

¹ Kleff, Sanem: *Der Präventionsansatz von Schule ohne Rassismus – Schule mit Courage*, Berlin 2016.

gewaltpräventiver Methoden angesiedelt, aber weit weg von Antidiskriminierungsansätzen und der Prävention gegen Ideologien der Ungleichwertigkeit. Nur selten werden Legitimationsbegründungen für Diskriminierung als Voraussetzung für Mobbing gesehen.

So notwendig die Abgrenzung von Mobbing-Prozessen von anderen Konstellationen, in denen ebenfalls diskriminiert wird, auch ist: In allen Diskriminierungskonstellationen geht es um die Herabwürdigung eines Menschen. Die Bezugnahme auf Gruppennormen, die zur Legitimation der angeblichen Minderwertigkeit von Menschen dienen sollen, ist geradezu eine der Voraussetzungen für Mobbing.

In der mobbenden Gruppe sind dieselben ideologischen, psychologischen Mechanismen vorhanden wie bei sonstigen Diskriminierungen. Unabhängig davon, ob sie Mobbingprozesse initiieren oder nicht: Alle Täter*innen nehmen Bezug auf tatsächliche oder zugeschriebene körperliche, soziale, geistige oder sexuelle Eigenschaften ihrer Opfer, um ihre diskriminierenden Handlungen zu legitimieren. Beispielsweise beim Rassismus auf ihre (vermeintliche oder tatsächliche) Herkunft und ihr Aussehen, beim Sexismus auf ihr Geschlecht, beim Antisemitismus auf das Judentum, bei der Muslimfeindlichkeit auf ihre Religion, bei der Homosexuellenfeindlichkeit auf ihre sexuelle Orientierung.

Alle Konstellationen von Diskriminierung, also auch Mobbing, erfordern ein Machtgefälle zwischen den Diskriminierten und den Diskriminierenden. Die Dominierenden definieren, welche Merkmale auf- oder abgewertet werden. Ihre eigenen Eigenschaften sind dabei die positiven, und davon abweichende, welche die „Anderen“ tragen, gelten als weniger wert und gefährlich. Welche Normen die Herabwürdigung, Ausbeutung, gar die Vernichtung von einzelnen Personen oder von Gruppen legitimieren, definiert

die Gruppe in einem komplexen Prozess. Am Ende kann der Konsens lauten: Die homosexuelle Orientierung, eine körperliche Beeinträchtigung, das Jüdischsein oder rote Haare legitimieren die Diskriminierung dieser Menschen. Die Gruppennorm gibt eine gemeinsame Handlungsorientierung und ist daher langlebig, bleibt hartnäckig im kollektiven Gedächtnis und wird über Generationen tradiert.

Täter*innen benötigen einen „Aufhänger“ für die Legitimierung ihrer Aggression. Wer aufgrund welcher tatsächlichen oder zugeschriebenen Eigenschaften als „Norm-Abweichler*in“ als Opfer in Frage kommt, hängt von der Zusammensetzung der Gruppe ab.

Mobbing ist darüber hinaus geeignet, die Täter*innen innerhalb der Gruppe stark erscheinen zu lassen. Nicht selten ist genau dies und nicht ihr Bezug zum Opfer das vorrangige Motiv derer, die eine Mobbingspirale initiieren.

Die „Werkstatt gegen Mobbing“

Das Kernstück des Modellprojektes „Couragiert gegen Mobbing“ ist das innovative Lernformat einer „Werkstatt gegen Mobbing“, das sich an Jugendliche und Pädagog*innen richtet, um sie für die Spezifika des Phänomens Mobbing zu sensibilisieren und ihre Handlungssicherheit zu stärken.

Die „Werkstätten gegen Mobbing“ sind schul- und jahrgangsübergreifende Veranstaltungen, offen für Jugendliche und Pädagog*innen aus allen Schulformen. Die heterogene Zusammensetzung aus verschiedenen Schulen, Ausbildungsbetrieben und sonstigen Einrichtungen der Jugendarbeit ermöglicht eine Multiperspektivität sowohl bei der Problembeschreibung als auch bei der Problemlösungsfindung.

Lernsettings wie Fachtage oder Qualifizierungsseminare, in denen Expert*innen ihr Wissen über Erscheinungsformen des Phänomens Mobbing vermitteln und über bewährte Ansätze zur Prävention informieren, sind zweifellos hilfreich. Sie haben weiterhin ihre Berechtigung, allerdings ist ihre Wirksamkeit in der Praxis meist zeitlich begrenzt. Vielfach bleiben sie der kognitiven Wissensvermittlung verhaftet und tun sich schwer damit, thematisch an die Lebenswirklichkeit der Teilnehmenden anzuknüpfen. Das Ausblenden emotionaler und sozialer Kommunikationsebenen nutzt die Potenziale der sonstigen Lernzugänge unzureichend.

Das Lernsetting einer „Werkstatt gegen Mobbing“ hingegen bietet einen konzeptionellen und organisatorischen Rahmen dafür, weiterhin die wertvolle, kognitive Wissensvermittlung aufzugreifen, und ermöglicht, sie durch den Einsatz von kunstpädagogischen und interaktiven Methoden zu ergänzen. Diese beruhen auf ähnlichen Abläufen wie beim Service Learning. Das flexible Lernsetting passt sich den Bedürfnissen und Ressourcen der Akteur*innen vor Ort an.

Das Workshop-Programm einer „Werkstatt gegen Mobbing“ setzt sich aus einer Auswahl von zehn bis zwölf Modulen mit unterschiedlichen Lernzielen zusammen, die auf allen drei Handlungsebenen Wirkung zeigen: auf der individuellen Ebene, der sozialen Ebene und/oder der institutionellen Ebene. Das Konzept bezieht Erfahrungen zu spezifischen Diskriminierungsformen aus der Gewaltprävention, aus Ansätzen zur Stärkung einer demokratischen Schulkultur, zur Radikalisierungsprävention und zur gewaltfreien Konfliktlösung sowie aus dem präventiven Umgang mit menschenverachtenden Ideologien ein.

Die Angebote können sich bedarfsorientiert kombiniert den standortspezifischen Ausgangslagen und diversen Be-

dürfnissen der heterogenen Lerngruppen optimal anpassen. Jede „Werkstatt gegen Mobbing“ setzt eigene Schwerpunkte. Diese Facettenvielfalt gibt den Einrichtungen ein formbares Arbeitsinstrument an die Hand, das – den vor Ort zur Verfügung stehenden personellen, zeitlichen und finanziellen Ressourcen entsprechend – in vielfältiger Kombination der Workshop-Module eingesetzt werden kann.

Potenziale, Freiräume, Kreativität

Durch den Werkstattcharakter bringen die Teilnehmenden ihre individuellen Erfahrungen mit Mobbing, aus welcher Täter-Opfer-Mitmacher-Perspektive diese auch stammen, als positive Ressource aktiv in die Lösungsansätze ein. Es wird ein partizipativ gestalteter Kommunikationsprozess initiiert, um den Erfahrungsaustausch untereinander zu befördern. Sie sind Expert*innen, die Wissen aus erster Hand einbringen. Zugleich ermöglicht es die formatbedingte aktive Mitwirkung der Teilnehmenden, eigene neue Erfahrungen zu machen, es vertieft den Lerneffekt und verankert ihn nachhaltig.

Der Einsatz von kunstpädagogischen Methoden fördert die aktive Mitwirkung der Teilnehmenden, bewirkt positive Lerneffekte und vermag das Selbstwertgefühl von jungen Menschen zu stärken. Der Bezug auf die eigenen Erfahrungen und die konsequente Anknüpfung an die eigene Lebenswirklichkeit der Jugendlichen begünstigt die kritische Reflexion über die eigene Rolle in Mobbing-Settings und die Kommunikation darüber.

Die eigenen Rollenmuster benennen zu können, ist ein wesentlicher Schritt, diese gegebenenfalls zu ändern. Das öffentliche Sprechen über Mobbing-Erfahrungen ist emoti-

ons- und angstbesetzt, denn Mobbing zielt darauf ab, das Selbstwertgefühl des Opfers zu untergraben und es in seiner Menschenwürde anzugreifen. Kunstpädagogische Methoden wie Rollenspiele und theaterpädagogische Improvisationen erlauben Jugendlichen einen Rückzug hinter die Rolle und ermöglichen so einen offenen Austausch in der Gruppe über das oft auch mit Scham verbundene Thema.

Die Teilnehmenden definieren Werkstatträume zu den von ihnen bestimmten Themen. Ähnlich wie bei einem open-space lässt das Format einer „Werkstatt gegen Mobbing“ viel offenen Raum für die kreative Entwicklung neuer Ansätze und befördert die gemeinschaftliche Entwicklung neuer Ideen zur Prävention.

In der „Werkstatt gegen Mobbing“ sind die Jugendlichen dazu eingeladen, alle Kommunikationswege zu nutzen: ob Theater und Rollenspiele, Video, Graffiti oder Rap. Sie können auch eigene Texte für die Veröffentlichung in der von der Bundeskoordination herausgegebenen Online- und Printausgabe der Zeitung Q.rage verfassen. Ihre Stimme zählt, ihre Lösungsvorschläge sind relevant.

Die positiven Ressourcen der Jugendlichen bilden das Fundament ihrer Sensibilisierung gegen Diskriminierungen und ihres künftigen Einsatzes gegen Mobbing. Sie vor Mobbing zu schützen, ist eine relevante Aufgabe, an der alle Akteur*innen in den Einrichtungen mitwirken müssen. Nur dann wird die gesellschaftliche Ächtung von Mobbing, besonders auch in den sozialen Netzwerken, wirksam.



cc: Ralf

Mobbingprävention an der Schule

1.

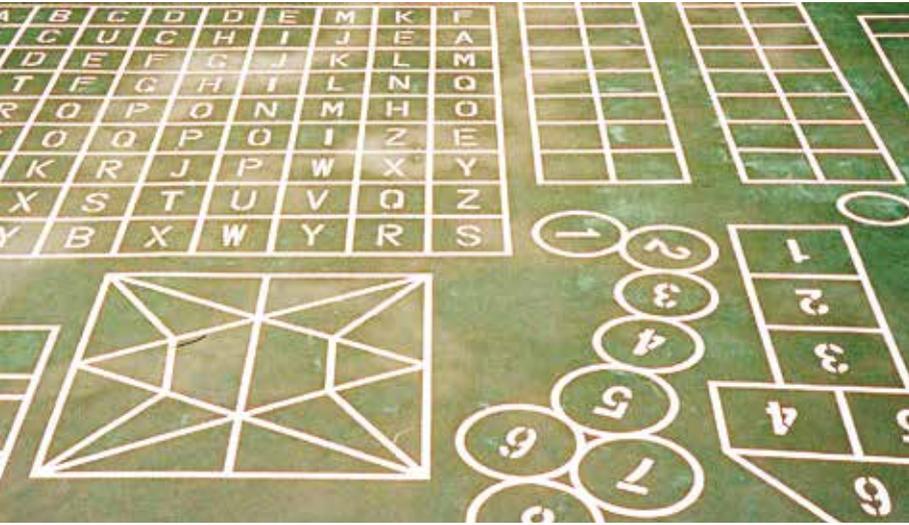
Einleitung

Florian Wallner

Mobbing in der Schule ist eine besonders destruktive Form von Gewalt und hat für beteiligte Personen und unsere Gesellschaft erhebliche Konsequenzen. Es beeinträchtigt die psychische und physische Gesundheit ebenso wie die Möglichkeit zur Aneignung von Bildung. Diese Folgen von Mobbing wirken nicht nur lange nach, sie sind auch gesamtgesellschaftlich von besonderer Bedeutung, weil Mobbing kein vereinzelt Phänomen ist.

Mobbing entsteht durch übergriffige Handlungen, die auch als Konflikthandlungen beschrieben werden können. Allerdings verdichten sich solche Handlungen wie Verspotten, Ausschließen oder auch körperliche Angriffe bei Mobbing, es kommt zu einem Machtungleichgewicht im sozialen System und einer Hilflosigkeit der betroffenen Person. Bereits zu Beginn dieses Prozesses – schon mit den ersten Übergriffen – nehmen die Personen und das soziale System Schaden. Mobbingprävention bedeutet, diesen Anfängen vorzubeugen und die Verfestigung entwürdigender Systeme frühzeitig zu stören. Es geht darum, sozial destruktives Verhalten, Übergriffe und Gewalt zu verhindern und den Blick auf die Menschen und ihre Bedürfnisse, sie stärkende Faktoren und gelingende Gruppendynamik zu richten.

Maßnahmen schulischer Gewalt- und Mobbingprävention können auf diese Weise dazu beitragen, eine Schule zu ermöglichen, an der ohne Angst gelebt und gelernt werden kann. Sie sind einerseits ein wichtiger Beitrag zur Förderung psychosozialer Gesundheit von Kindern und Jugendlichen und andererseits auch wichtige Bedingung, Lernen zu ermöglichen. Die direkte Präventionsarbeit in den Klassen selbst schafft gute Voraussetzungen, um Wohlbefinden, Angenommen-Sein und Sicherheit zu ermöglichen. Diese präventive Arbeit muss in den Prozessen und Strukturen der Schule verankert und gestützt sein. Das ist schon alleine deswegen notwendig, um Präventionsmaßnahmen dauerhaft, abgestimmt und auf breiter Basis in den Unterricht einzubetten. Erweitert kann sodann an übergreifenden, schulumfassenden Präventionsmaßnahmen gearbeitet werden. Dies kann der Anfang eines integrativen und nachhaltigen Modells sein, das das Risiko, dass Mobbing auftritt, so weit wie möglich minimiert. Daraus ergibt sich, dass Mobbingprävention eine Schulentwicklungsaufgabe ist, die auf personenbezogener, gruppenbezogener und struktureller Ebene ansetzt. In diesem Beitrag sollen daher mögliche Ansatzpunkte universeller Primärprävention aus der Perspektive der Schulentwicklung diskutiert werden.



cc: Jay Hsu

2.

Was ist Mobbing

Mit dem Begriff „Mobbing“ werden übergriffige, schädigende Handlungen beschrieben, die gegen eine Person gerichtet sind. Die Angriffe erstrecken sich über einen längeren Zeitraum, sie sind regelmäßig und systematisch und erwirken ein Machtungleichgewicht. Als Definition von Mobbing in Schulen bietet sich folgende Formulierung an: „Ein Schüler oder eine Schülerin ist Gewalt ausgesetzt oder wird gemobbt, wenn er oder sie wiederholt und über längere Zeit den negativen Handlungen eines oder mehrerer anderer Schüler oder Schülerinnen ausgesetzt ist.“ (Olweus 2006, S. 22)

Der betroffenen Person gelingt es nicht, diese Übergriffe abzuwenden. Aufgrund des Machtungleichgewichts kann sie sich selbst gegen diese Handlungen nicht (mehr) ausreichend wehren. Erhält sie zudem aus dem Umfeld (Klassensystem) wenig oder keine Unterstützung, verfestigt sich diese Gewalt und das Mobbingssystem stabilisiert sich. Die betroffene Person erlebt, dass die Handlungen fortgesetzt werden – unabhängig davon, welche Schutz- oder Gegenmaßnahmen sie ergreift.

Im Überblick können drei Kriterien angelegt werden, um Mobbing zu beschreiben (Schubarth 2019): Schädigungsabsicht, Wiederholung der Handlungen und Machtungleichgewicht. Schädigungsabsicht bedeutet, dass eine Person

die Absicht hat oder es in Kauf nimmt, durch gewaltvolle Handlungen einer anderen Person körperlich beziehungsweise psychisch zu schaden. Diese Handlungen werden systematisch wiederholt, also gezielt eingesetzt und über einen längeren Zeitraum immer wieder ausgeübt. Ergänzend dazu besteht ein Machtungleichgewicht. Die betroffene Person ist unterlegen und kann sich nicht ausreichend gegen die Übergriffe wehren. Zusätzlich kann als viertes Beschreibungselement von Mobbingprozessen die „erlernte Hilflosigkeit“ (Wachs et al. 2016, S. 69) angesehen werden: Die betroffene Person fühlt sich der Situation hilflos ausgesetzt. Ihr gelingt es nicht, die Situation zu verändern, ihr Handlungsspielraum reduziert sich immer weiter, und sie wird zunehmend isoliert.

In diesem Zusammenhang ist es auch wichtig, Aggression, Gewalt und Mobbing zu unterscheiden. Im Mobbing-Kontext ist Aggression ein spezifisches, zielgerichtetes Verhalten mit der Absicht, eine andere Person zu schädigen. Gewalt ist eine spezifische, zielgerichtete körperliche oder psychische absichtliche Verletzung, zugefügt durch eine Person mit größerer körperlicher beziehungsweise sozialer Stärke (Politi 2020). Dieses Verhalten ist nicht notwendigerweise Gewalt im juristischen Sinne. Bei Mobbing verdichten sich die gewaltvollen Handlungen (die nach dieser Definition immer auch aggressive Handlungen sind) durch Schädigungsabsicht, systematische Wiederholung und das entstehende Machtungleichgewicht.

Mobbinghandlungen

Handlungen, die zu dieser Eskalation führen und in der Literatur auch als „Mobbinghandlungen“ bezeichnet werden,

können auch vermeintlich „kleine“ Übergriffe sein. Das hat damit zu tun, dass sich Mobbinghandlungen in der Handlung selbst nicht von übergriffigen oder aggressiven Handlungen unterscheiden, wie sie auch in anderen Konflikten eingesetzt werden. Als Einzelercheinung auftretende, möglicherweise eher harmlos wirkende Konfliktaktionen können aber in der Summe eine Mobbingdynamik ergeben. Um aufzuzeigen, welches breites Spektrum an Handlungen bei Mobbing eingesetzt werden kann, bietet es sich an, die von Leymann (1993) für die Arbeitswelt angebotenen Kategorien auch auf schulische Kontexte zu übertragen. Sie gliedern sich in Angriffe auf die Möglichkeit, sich zu äußern, auf die sozialen Beziehungen, das soziale Ansehen, die Qualität der Lernumgebung sowie körperliche Gewalt und materiellen Schaden (Wallner 2018).

Dies zeigt das breite Feld auf, in dem sich übergriffige Handlungen bewegen. Manche dieser Handlungen sind eher direkt und beobachtbar, andere haben einen indirekten, relationalen Charakter (Politi 2020). Bei direkten Angriffen, die in physische und verbale Übergriffe eingeteilt werden können, ist die Konfrontation meist klar und offen. Indirekte Mobbinghandlungen wie beispielsweise Gerüchte verbreiten, Ausschließen oder Ignorieren nehmen hingegen mittelbare Formen an. Hier kann häufig keine klare Konfrontation erkannt werden, was die Wahrnehmung erheblich erschwert. Bei Mobbing werden aber auch direkte Handlungen oftmals versteckt (insbesondere vor Lehrer*innen) durchgeführt.

Mobbing auf Handlungen einzelner Personen zu reduzieren, greift allerdings zu kurz. Einerseits verdichten sich Übergriffe bei Mobbing zu einem Geflecht fortwährend und wiederholt eingesetzter Handlungen, die die betroffene

Person dauerhaft in einen Stresszustand versetzen, weil sie nicht abschätzen kann, wann von wem in welcher Art und Weise der nächste Übergriff erfolgt. Andererseits sind diese Handlungen eingebettet in ein breiteres System, in dem sie zumeist von unterschiedlichen Personen erfolgen. Dabei wird die Situation von den Betroffenen meist derart erlebt, dass diese übergriffigen, andauernden und entwürdigenden Handlungen von den anderen (zusehenden) Personen im System nicht verhindert werden.

Es ist wichtig, zu erkennen, dass Mobbing ein Phänomen ist, das durch Gruppen und die ihnen innewohnende Dynamik ermöglicht wird und über diese seine immens destruktive Wirkung erhält. Es geht bei Mobbing nicht um Einzelpersonen, die einen Konflikt austragen, es ist ein systemisches, gruppensystemisches Problem, in dem alle aktiv oder passiv beteiligt sind. Schweigen bedeutet für die Betroffenen eine Zustimmung zu den – oder zumindest eine Duldung der – verletzenden Handlungen (Downes & Cefai 2016).

Rollen im Mobbingssystem

Mobbing entsteht und verfestigt sich in einem gruppendynamischen Prozess. Es können folgende Rollen in (entstehenden) Mobbingssystemen unterschieden werden: Täter*innen setzen selbst gewaltvolle Handlungen oder ermutigen andere, sich daran zu beteiligen. Assistent*innen orientieren sich an Täter*innen und setzen ebenfalls übergriffige Handlungen. Verstärker*innen ermutigen die Weiterführung der Übergriffe, indem sie beispielsweise lachen oder anfeuern. Sie verstärken die erlebte Entwürdigung. Die Betroffenen, also die Opfer, erdulden die übergriffigen und

schädigenden Handlungen. Unterstützer*innen versuchen, gegen die Angriffe vorzugehen, Betroffene zu schützen oder Hilfe zu organisieren. Zuseher*innen versuchen, sich herauszuhalten und sich nicht einzumischen (Salmivalli et al., 1996).

Warum Mobbingssysteme und diese Rollen entstehen oder welche Faktoren mitwirken, dass bestimmte Rollen mit einer höheren Wahrscheinlichkeit eingenommen werden, ist Gegenstand zahlreicher wissenschaftlicher Untersuchungen. Nach Puschmann (2020) gibt es drei Erklärungsansätze mit unterschiedlichen Ausprägungen: Individuelle Unterschiede der Personen (äußere und psychologische Merkmale), schulische Einflussfaktoren (beispielsweise Schulform, Schul- beziehungsweise Klassengröße, Ort, personelle Zusammensetzung, Lern- und Schulklima) und außerschulische Einflussfaktoren (Familie und Medien).

Klar ist, dass Mobbing sich in einem Zusammenspiel aus personenbezogenen, sozialen und strukturellen Risikofaktoren entwickelt. Diese können je nach Personen und Kontext unterschiedlich ausgeprägt sein. Blickt man daher in Richtung Prävention, bedarf es der Integration dieser drei Risikobereiche in eine standortspezifische Präventionsstrategie (Schubarth 2019).

Nutzen von gelingender Prävention

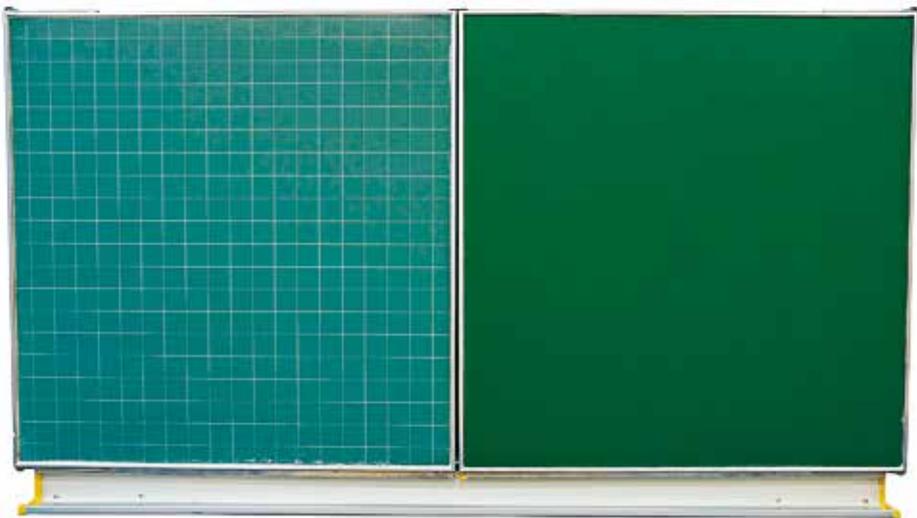
Durch eine gelingende Präventionsarbeit können bei den potenziell von Mobbing Betroffenen vielfältige körperliche und psychische Folgewirkungen vermieden werden. Eine weitere Folge von Mobbing ist, dass Betroffene häufig ein

geringeres Sicherheitsempfinden in der Schule, ja sogar Angst vor der Schule entwickeln. Sie ziehen sich zurück, reduzieren soziale Kontakte und kommen teilweise nicht mehr zur Schule. Dies kann sich auch noch nach Beendigung der Mobbingssituation fortsetzen (Wachs et al. 2016).

Präventive Maßnahmen gegen Mobbing sind wichtig für die psychosoziale Gesundheit und den schulischen Lernerfolg. Eine Grundlage hierfür ist das Sicherheitsempfinden. Je sicherer sich Schüler*innen in ihren Klassen fühlen, desto positiver nehmen sie die Klassengemeinschaft wahr. Das Klassenklima wirkt sich wiederum auf die Gesundheit und Lebenszufriedenheit der Schüler*innen aus (HBSC Studie 2014). Die Pisa-Auswertung mit dem Schwerpunkt „Students Well-Being“ zeigt, dass drei wichtige Bereiche von individuellem Wohlbefinden von der Schule erheblich beeinflusst werden können: „School Environment“, „Teachers“ und „Peers“ (OECD 2017, S. 62). Diese Faktoren spielen auch in der Ausgestaltung von nachhaltigen Präventionsmaßnahmen zu Gewalt und Mobbing eine gewichtige Rolle.

Aber auch für die Personen, die Mobbing aktiv ausüben, ergeben sich kurz- und langfristige Folgen. Sie geben ebenfalls häufiger an, körperliche oder psychische Beschwerden zu haben, und fallen häufiger durch aggressives Verhalten oder Straffälligkeit auf (Ttofi & Farrington 2011).

Man kann also erkennen, dass durch Mobbing die Rechte von Kindern und Jugendlichen auf Schutz, Förderung, Entwicklung und Beteiligung erheblich eingeschränkt oder gefährdet werden (KRK 1990).



3.

Prävention als (systemische) Schulentwicklung

Jedes Kind und jede*r Jugendliche kann je nach Zusammenwirken verschiedener Faktoren Opfer von Mobbing werden (Jannan 2015). Bestimmte personenbezogene oder psychologische Merkmale fördern zwar das Einnehmen der Rolle als Opfer oder Täter*in, aus sich selbst heraus bedingen sie jedoch keineswegs Mobbing (Puschmann 2020). Sehr wohl aber ist der Umgang einer Gemeinschaft mit Diversität und Konflikten für die Ermöglichung eines Mobbingystems ein zentraler Faktor. Es liegt an den handelnden Personen, ob sich ein Mobbingssystem entwickeln und stabilisieren kann.

Gelingt es in Schulen, das Erleben von Diversität, von „Anders-Sein“ als Bereicherung und geschätzten Faktor zwischenmenschlicher Beziehungen anzunehmen und Konflikte konstruktiv auszutragen, ist dies eine erste gute Basis für gelingende Präventionsarbeit. Alle im schulischen Bereich Beteiligten tragen hier Verantwortung. Es geht im Kern der Prävention von Mobbing um Interaktion, Beziehung, Klima und Kultur in sozialen Systemen. Für Schulen sind das zentrale Aspekte, um eine förderliche Entwicklung und den nachhaltigen Erwerb von Bildung in einem gewaltpräventiven Umfeld zu ermöglichen. Alle Akteur*innen können in ihrem direkten Umfeld präventiv wirken. Die Verantwortung für die Prävention aber ausschließlich bei den einzelnen Klassenlehrer*innen oder Schüler*innen

zu belassen, würde die Komplexität von Mobbing und die Bedeutung systemischer Prävention nicht berücksichtigen. Erst ein gemeinsamer Schulentwicklungsprozess ermöglicht, dass aus individuellen oder klassenbezogenen präventiven Schritten schulumfassende werden. Zur Ermöglichung dieser systemischen Präventionsarbeit sind zwei Ebenen von Bedeutung: Auf der fachlich-inhaltlichen Ebene muss evidenzbasierte Präventions- und Interventionsarbeit stattfinden, und zusätzlich muss die Organisation Schule als Ganzes in diesem Prozess systemischer Organisationsentwicklung begleitet werden (Wallner 2021 a).

Zu bedenken ist ebenfalls, dass Schule nur einer von verschiedenen Orten ist, an dem Mobbing entstehen und fortgesetzt werden kann. Das Umfeld einer Schule und ihre Einbettung in andere soziale Systeme sind standortspezifisch unterschiedlich. Das bedeutet, dass die Präventionsstrategie des Standortes auf das Schulumfeld und die spezifischen Bedingungen vor Ort abgestimmt werden muss (Wallner 2021 a). In diesem Zusammenhang sollten auch Unterschiede zwischen Geschlechtern oder kulturellen Gruppen einbezogen werden: „Die Herausforderung besteht darin, Gewalthandlungen von Schülerinnen oder Schülern auch aus einer Perspektive von Rollenbildern, Geschlechterstereotypen, kulturellen Sozialisationen und gesellschaftlichen Dominanzverhältnissen heraus zu verstehen, ohne dabei Festschreibungen oder gar Vorverurteilungen vorzunehmen.“ (BMSPK 2020, S. 9)

Ein weiterer wichtiger Aspekt, der in systemische Schulentwicklung umfassend einbezogen werden kann, und damit die Aussicht auf Akzeptanz und nachhaltige Implementierung erhöht, ist der Schatz an Erfahrungen, der an den

Schulstandorten bereits vorhanden ist (Grossman et al. 2015). Es geht hier insbesondere um bereits umgesetzte präventive Maßnahmen, bestehende Ressourcen und Kompetenzen an der Schule.

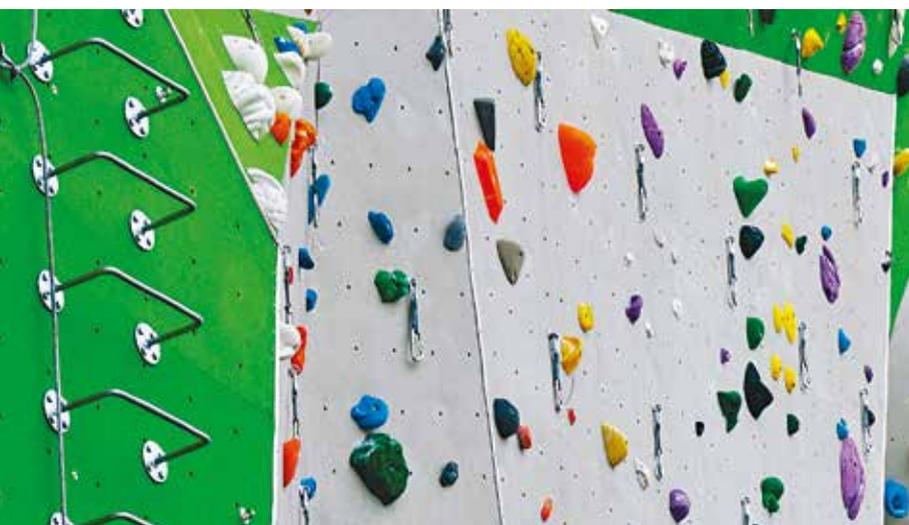
Da Mobbing mehr ist als ein Konflikt zwischen zwei Personen oder einmalig vorkommende aggressive Handlungen, erfordert es auch erweiterte präventive Maßnahmen. Eine ganzheitliche und nachhaltige Strategie schulischer Mobbingprävention umfasst Maßnahmen auf Ebene der Personen, Gruppen und Strukturen, die auf die förderliche Gestaltung von Beziehungen ausgerichtet sind (Schubarth 2019). Sollen Risikofaktoren zur Entstehung von Mobbing umfassend reduziert werden, braucht es den Blick auf das Schulklima, die Schulkultur und die Beziehungsgestaltung (Downes & Cefai 2016).

Gewalt- und Mobbingprävention ist also ein Prozess. In diesem geht es um Sensibilisierung, Haltung und Kommunikation. Klare Rahmenbedingungen im Sinne von Grenzen, Regeln und Vereinbarungen legen die Basis und ermöglichen den Fokus auf ein fürsorgliches Klassenklima, das Stärken prosozialen Verhaltens, den Aufbau von Kooperationsstrukturen, konstruktive Formen von Konfliktaustragung und den Umgang mit sozial destruktivem Verhalten. Ebenso wichtig ist es, soziale und emotionale Kompetenzen zu fördern und Selbstwirksamkeitserfahrungen zu ermöglichen. Es geht darum, diese (und weitere) Elemente in den Unterrichts- und Schulalltag zu implementieren und nachhaltig umzusetzen.

Darüber hinaus braucht es auf Schulebene klare und transparente Vorgehensweisen bei Verdacht auf Mobbing. Dieses

sogenannte Case-Management beinhaltet die Abklärung eines Verdachtsfalls, die professionelle Vorbereitung und Durchführung einer Intervention und die möglichst individuelle und gruppenbezogene Nachbereitung eines etwaigen Mobbingverdachtsfalles (BMBWF 2018).

Gewalt- und Mobbingprävention als Schulprogramm und integratives Unterrichtselement brauchen zur Implementierung und dauerhaften Verankerung somit einen angemessenen organisatorischen Rahmen. Für die konkrete Ausgestaltung bedarf es hierfür eines Schulentwicklungsprozesses, der auf evidenzbasierte Strategien der Prävention zurückgreift.



4.

Integration von Prävention in schulische Prozesse

In der konkreten Präventionsarbeit am Standort ist es wichtig, dass alle Pädagog*innen eine klare Haltung für Vielfalt und prosoziale Handlungen sowie gegen Mobbing zeigen. Ein zentraler Entwicklungsfaktor ist darüber hinaus die niederschwellige Präventionsarbeit auf Klassen- und Schulebene, die in großem Ausmaß in den Unterricht eingebettet werden kann. Dies sind beispielsweise gruppendynamische Prozesse und die Ausgestaltung eines prosozialen, die Personen stützenden Klimas, in dem „Anders-Sein“ als selbstverständlich und bereichernd angesehen wird.

Verschiedene Elemente dieser nachhaltigen Präventionsarbeit sind im Bereich der universellen Primärprävention angesiedelt. Das bedeutet, dass sie frühzeitig ansetzt, noch bevor Eskalation oder dauerhafte aggressive, übergriffige Handlungen auftreten oder sich verfestigen. Sie legen den Blick auf die Vorbeugung der Entstehung und Eskalation von Mobbingssystemen. Schubarth (2013, S. 101) folgend kann ein entsprechender Überblick zu beispielhaften Handlungsfeldern für Primärprävention in Schulen dargestellt werden (Wallner 2018, S. 47):

- Professionalisierung von Lehrpersonen in Bezug auf ihre überfachlichen Kompetenzen

- Praxis und Vorleben gewaltfreier Austragung von Konflikten
- Kooperation Schule mit Eltern/Erziehungsberechtigten
- Gewalt und Aggression im Unterricht behandeln
- Stärkung des Schulklimas und der Lernkultur
- Stärkung der Selbstkompetenzen und Sozialkompetenz
- Klarheit, Transparenz und individuelle Förderung
- Vereinbarungskultur
- klare Strukturen, Regeln und Konsequenzen

Als grundlegende Leitlinie in der gemeinsamen Arbeit der Pädagog*innen während der Entwicklungsprozesse könnte sich eine Schule an folgenden Fragen orientieren:

- Wie gelangen wir zu einem gemeinsamen Verständnis der Schulpartner*innen darüber, was Gewalt beziehungsweise Mobbing ist?
- Wie stellen wir transparent dar, dass Gewalt an der Schule nicht geduldet wird?
- Welche Regeln geben wir klar und verbindlich vor?
- Wie gestalten wir das Aushandeln von Vereinbarungen in den Klassen, um ein gewaltfreies Miteinander zu erreichen?

- Wie stellen wir sicher, dass für die Einhaltung der Regeln und Vereinbarungen gemeinsam Sorge getragen wird?
- Wie ist unser Wissensstand über Konflikte und deren Wirkung, und wo brauchen wir noch weitere Entwicklung?
- Wie werden bei uns Konflikte bearbeitet und welche Modellwirkung übernehmen wir Pädagog*innen derzeit?
- In welcher Form und in welchem Umfang sind Persönlichkeitsstärkung und Weiterentwicklung sozialer und emotionaler Kompetenzen verankert?
- Wie betten wir präventive Maßnahmen dauerhaft und im Sinne klarer Strukturen und Prozesse in den Unterricht ein?
- Wie gelingt es uns, als Schule Mut zu zeigen, Schüler*innen mit Rahmenbedingungen für Eigenverantwortung auszustatten und die Implementierung von Peer-Programmen zu fördern? (Wallner 2021 b)

Ergänzend zu universellen primärpräventiven Maßnahmen können auch spezifische Präventionsprogramme an Schulstandorten eingesetzt werden. Diese zielen über die Haltungsebene hinaus auf konkrete Änderungen von Verhaltensweisen und die Verbreiterung von Handlungsoptionen. Ein breiter Überblick über bestehende spezifische, evidenzbasierte Präventionsprogramme findet sich beispielsweise bei Schubarth (2019).

Eine evidenzbasierte Mobbingprävention beginnt mit Sensibilisierung

Anhand dieser möglichen Leitfragen zeigt sich, dass der erste Schritt die Sensibilisierung ist, während der sich die Akteur*innen zu zentralen Begriffen wie Gewaltverständnis, Verantwortung sowie Mobbing austauschen.

Wie bereits dargestellt, hat ein Lernumfeld, das von Gewalt und Angst bestimmt ist, negative Folgen für die Persönlichkeitsentwicklung und lässt nachhaltiges Sich-Bilden nicht zu. Schon in der Sensibilisierungsphase rücken daher die Bedeutung eines lernförderlichen Umfelds, die professionelle Gestaltung einander stärkender Beziehungen und die Qualität des Miteinander ins Zentrum. Besonders wichtig ist dabei die Einbindung aller Beteiligten, die Würdigung von bereits erbrachten Leistungen, von vielleicht gescheiterten Versuchen sowie von vorhandenen Kompetenzen (Grossmann et al. 2015). Ergänzend geht es in der Phase der Sensibilisierung auch darum, kritisch zu reflektieren, welche Handlungsweisen in der Begegnung mit Kolleg*innen und Schüler*innen tatsächlich gesetzt werden und wie diese auf die Schüler*innen wirken, wo Grenzüberschreitungen stattfinden und wie mit ihnen umgegangen wird – und was Schüler*innen aus diesen Verhaltensweisen lernen (Hofmann 2008).

Die Sensibilisierung legt die Basis für eine gemeinsame Vorgehensweise und schafft eine Grundlage, dass die Präventionsmaßnahmen von allen Personen verstanden werden und im Verdachtsfall bedachtsam und professionell reagiert werden kann. Hierauf aufbauend können die weiteren Phasen des Entwicklungsprozesses in den Blick genommen

werden. Dies ist zunächst die Ausgestaltung präventiver Strategien und Maßnahmen auf den Ebenen der Personen, Gruppen und Strukturen. Auf diesen Ebenen kann an verschiedenen Bereichen angesetzt werden, einige hiervon werden im Folgenden diskutiert. Im Anschluss bedarf es der Planung und des Designs angemessener Case-Management-Strukturen.

Präventionsmaßnahmen auf personenbezogener Ebene

Auf personenbezogener Ebene ist der Aufbau förderlicher Beziehungen besonders wichtig. Ebenso bedeutsam ist, dass Schüler*innen in ihrer Persönlichkeit gestärkt werden und sie erleben, dass ihre Bedürfnisse gehört werden. Das bedeutet aber nicht, dass auch alle erfüllt werden müssen. Die Art und Weise, Konflikte anzusprechen und konstruktiv zu bearbeiten, ist ebenso wichtig wie fürsorgliche und klare Kommunikation, die von „Gleichwürdigkeit“ geprägt ist (Juul 2014, S. 10).

Persönlichkeitsstärkung

Aus der Perspektive der Persönlichkeitsstärkung stellt Hofmann (2008) grundlegende Leitfragen. Wie kann es gelingen, Schüler*innen zu einem positiv(er)en Bild von sich selbst zu verhelfen? Ebenso wichtig ist für ihn die Frage, wie Situationen geschaffen werden können, in denen Schüler*innen trotz Leistungsdruck die Erfahrung machen, unabhängig von ihren Leistungen als wertvoller Mensch geschätzt zu werden. Darüber hinaus regt er an, sich zu fragen, wie Leh-

rer*innen als Vorbilder für Kooperation und Empathie agieren können.

Förderung sozialer und emotionaler Kompetenzen

Es geht auf dieser Ebene darum, soziale und emotionale Kompetenzen zu fördern und zu erweitern. Beispiele dieser sozialen und emotionalen Kompetenzen sind prosoziale Handlungsweisen, Einfühlungsvermögen, Wahrnehmungsklä rung und die Fähigkeit, Gefühle ausdrücken zu können, zwischen Wahrnehmung und Bewertung differenzieren zu können und auch Einfühlungsvermögen erlebbar und erlernbar zu machen (Alsaker 2017). Schon im Elternhaus und im Kindergarten brauchen Kinder in der Entwicklung ihrer sozialen und emotionalen Kompetenzen Unterstützung und Begleitung. Es geht beispielsweise darum, ihre Gedanken, Gefühle, Bedürfnisse und Lösungsvorschläge ernst zu nehmen und zu würdigen (Juul 2014).

Das Ziel der schulischen Förderung dieser Kompetenzen weist weit über die Gewaltprävention hinaus und unterstützt dabei, Handlungsfähigkeit in einer komplexen Welt zu fördern. Dies ist im Sinne von Eigenermächtigung, Selbststeuerung und Verantwortungsübernahme eine Grundlage für selbstbestimmtes sowie solidarisches Handeln in einer demokratischen Gesellschaft (Wallner 2018).

Führungsverhalten

Die Vorbildwirkung von Pädagog*innen durch ihr Handeln ist ein weiterer zentraler Ansatzpunkt präventiver Arbeit.

Der Führungsstil von Lehrer*innen und Schulleiter*innen setzt einen Rahmen, der zeigt, welche Handlungsweisen als angemessen und erwünscht angesehen werden, und der vorlebt, wie „man“ in sozialen Beziehungen handelt. Schäfer (2012, S. 701) beschreibt vier Kernelemente eines präventiven Führungsstils: Das ernsthafte Interesse an den Schüler*innen („Caring“), die didaktischen beziehungsweise pädagogischen Fähigkeiten („Competence“), das Achten auf soziale und lernrelevante Interaktionen („Monitoring“) und ein sorgsames Eingreifen bei sozial destruktiven oder unangebrachten Verhaltensweisen („Intervention“). Bauer beschreibt diesen Auftrag zur Gestaltung pädagogischer Beziehung im Sinne einer förderlichen Erziehung auf diese Weise: „Sie [Kinder und Jugendliche] spüren nicht nur, ob sie in Erwachsenen eine Resonanz auslösen, sondern auch, wie sie wahrgenommen werden.“ (2010, S. 8)

Kommunikationsverhalten von Lehrer*innen

Besonders in der Begleitung sozialen und emotionalen Lernens und der gleichwürdigen und wertschätzenden Haltung kommt den Lehrer*innen besondere Verantwortung und Bedeutung zu. Juul (2014) betont hier das Bewusst-Machen der Differenzierung zwischen Inhalt und Prozess der Interaktion. Vereinfacht könnte gesagt werden: Das „Wie“ der Interaktion ist bedeutsamer als das „Was“. Es kommt für die Beziehung – und die Wahrung persönlicher Grenzen – weniger darauf an, was gesagt wird. Das Wie ist hingegen von zentraler Bedeutung, denn mit einer klaren, persönlichen und authentischen Kommunikation positionieren sich die Sprecher*innen und legen gleichsam ihren persönlichen Rahmen, ihre Grenzen dar (Juul 2009). Tun sie dies in einer fürsorglichen und nicht

bewertenden Weise, ist auch dies ein zentrales Element, das es jungen Menschen ermöglicht, zu erleben und erfahren, wie auf konstruktive Weise Beziehungen zu Mitmenschen – unter Wahrung persönlicher und struktureller Grenzen – gestaltet werden können. Diese Vorbildwirkung kann nicht durch Strukturen, Verordnungen oder Regeln ersetzt werden.

Diese Faktoren haben nicht nur auf die Gewalt- und Mobbingprävention unmittelbare Wirkung, sondern wirken weit darüber hinaus auf die Förderung oder Behinderung persönlicher Entwicklungs- und Lernprozesse und somit auch auf gesellschaftliches Lernen.

Präventionsmaßnahmen auf gruppenbezogener Ebene

Für Klassen und Gruppen sind zunächst die achtsame Begleitung im Prozess ihres Kennenlernens, Maßnahmen zum Vertrauensaufbau zwischen den Schüler*innen und die Förderung des Zusammenhalts von Bedeutung. Die Aufgabe, diesen Prozess umsichtig zu gestalten, liegt bei den Lehrer*innen. Im Verlauf von gruppendynamischen Prozessen in Klassen erfolgen auch Sozialisation und Aushandlung des Rahmens in den Peergroups. Hier ist es wichtig, dass Pädagog*innen einen Rahmen aufspannen, der es ermöglicht, verbale, körperliche oder relationale Gewalt – und sei sie noch so klein – entschieden abzulehnen und prosoziale Verhaltensweisen zu stärken. Werden übergriffige, gewaltvolle Handlungen in Gruppen weder akzeptiert, verstärkt noch vorgezeigt, kommt aggressives Verhalten seltener vor. Dies beeinflusst auch nachhaltig die sozio-emotionale Lern- erfahrung von Schüler*innen (Kessler & Strohmeier 2009).

Regeln, Vereinbarungen und Konsequenzen

Auf Ebene der Klasse sind klare Regeln und Vereinbarungen von großer Bedeutung. Regeln ermöglichen eine Orientierung, die den Handlungsspielraum in Gruppen aufzeigt und sicheren Halt geben soll. Vereinbarungen zur konkreten Umsetzung, zum Beispiel zum wechselseitigen Umgang, ergänzen diesen Rahmen. Klar ist, dass im Sinne eines sicheren Umfelds darauf geachtet werden muss, dass Regeln eingehalten werden. Bei Überschreitungen sollen die Konsequenzen aber nicht bestrafen, sondern auf dem Weg zurück zu prosozialen Handlungen begleiten. Denn abwertende, erniedrigende Sanktionen fördern die Gewaltspirale, führen mitunter zu Beziehungsabbruch und sind daher wenig hilfreich (Wallner 2020). Konsequenzen brauchen einen direkten Bezug zu den Handlungen, die sie erforderlich machen, einen lernförderlichen und sozio-emotionalen Effekt und eine klare Trennung von Verhalten und Person: Das unerwünschte Verhalten wird abgelehnt, nicht die Person (Olweus 2006).

Ein Eskalationskatalog, in dem die Folgen für wiederholte Übertretungen von Regeln dargestellt werden, erhöht nach Alsaker (2017) die Transparenz. Wenn diese Konsequenzen einheitlich und verbindlich umgesetzt werden, hat dies Vorbildwirkung und verstärkt, dass auch in den Peergroups übergreifende Handlungen abgelehnt werden und auf geringere Akzeptanz stoßen. „Wichtig ist eine Kombination von ‚Halt sagen‘ und ‚Halt geben‘“ (Alsaker 2017, S. 101).

Wie eine Vereinbarungskultur am Schulstandort gemeinsam mit den Schüler*innen aufgebaut werden kann, beschreibt Leimer (2011). Schüler*innen erleben dadurch, dass

sie ernst genommen und ihre Probleme und Bedürfnisse als bedeutsam wahrgenommen werden. Je eher Maßnahmen und Vorgehensweisen in partizipativen Prozessen erarbeitet und ausgehandelt werden, desto stärker werden die Regeln üblicherweise von den Personen mitgetragen und gelebt.

Zivilcourage

Dieser klare Rahmen ist eine wichtige Voraussetzung, um eine umfassende Gewaltprävention und den Schutz der Schüler*innen zu ermöglichen. Positionieren sich die Schüler*innen schon bei ersten Attacken eindeutig gegen Mobbinghandlungen, kann eine Verfestigung der Übergriffe häufig in den Anfängen gestoppt werden. Das erfordert jedoch eine hohe soziale Kompetenz, Zivilcourage und vor allem Rahmenbedingungen, die von der Schulleitung und den Lehrpersonen gesetzt werden müssen (Wallner 2018). Entscheidend ist, dass die unterstützenden Personen geschützt sind und sich selbst schützen können. Da Mobbing ein systemisches Phänomen ist, in dem oftmals sozial kompetente Täter*innen versuchen, dieses System im Sinne des eigenen Status- beziehungsweise Machterhalts zu beeinflussen und zu kontrollieren (Schäfer 2012) muss gewährleistet sein, dass Schüler*innen, die zivilcouragiert eingreifen, sich sicher sein können, dass ihr Handeln unterstützt wird und sie sich damit nicht selbst in Gefahr bringen. Fehlt dieser schützende Rahmen, wäre das Aufzeigen von Grenzen und ein Hinweisen auf wahrgenommene Übergriffe mit einem mitunter erheblichen Risiko verbunden (Downes & Cefai 2016).

Konfliktaustragung

Auf welche Weise Konflikte ausgetragen werden, hat großen Einfluss darauf, ob Gewalt und Mobbing nachhaltig entgegengewirkt werden kann. Deshalb ist ein weiteres wichtiges Element von Präventionsarbeit, das konstruktive Austragen von Konflikten zu ermöglichen. Bekommt das Erlernen dieser Kompetenzen einen zentralen Stellenwert, stellt das einen förderlichen Nährboden für die Schaffung einer konstruktiven und würdewahrenden Konfliktkultur dar. Auf diese Weise kann es gelingen, Konflikte in einem frühen Eskalationsstadium zu bearbeiten und zu deeskalieren. Die Bedeutung sozialer und emotionaler Kompetenzen der Schüler*innen wird in diesem Fall zusätzlich sichtbar, da die niederschwellige Konfliktaustragung innerhalb der Peergroups stattfindet. Daher brauchen die Schüler*innen die erforderlichen Werkzeuge, um diesen Herausforderungen zu begegnen. Beispiele hierfür sind: Wahrnehmung und Bewertung differenzieren; Ich-Botschaften anwenden; Ärger auf eine nicht angreifende Weise auszudrücken; Gefühle und Bedürfnisse erkennen und benennen können; Konfliktlösungsstrategien kennen und anwenden (Wallner 2018).

Gruppendynamik und Kooperation

Ebenso wichtig ist es, den Verlauf der Gruppenentwicklung und der Rollenzuschreibung im Blick zu haben. Jede Gruppe weist ein Rollensystem auf, das auch künftige Handlungen der Gruppenmitglieder beeinflusst. Es ist wichtig, abgestuft ein niederschwelliges und vertieftes Kennenlernen zu ermöglichen sowie die weitere Zusammenarbeit in der Klasse

mit Methoden zu begleiten, die der aktuellen Phase der Gruppenentwicklung angepasst sind (Tuckman & Jensen 1977).

Für die Präventionsarbeit in Gruppen ist darüber hinaus der Aufbau und die Stärkung von Kooperationskultur nicht zu unterschätzen. Es geht darum, zu ermöglichen, dass alle Schüler*innen für ihre Stärken wahrgenommen werden und diese auch einbringen können. Schüler*innen sollen erleben können, dass Kooperation eine größere Bedeutung als Konkurrenz beigemessen wird. Beispiele hierfür sind die Arbeit an Vereinbarungskultur und Peer-Learning-Programme.

Präventionsmaßnahmen auf struktureller Ebene

Auf dieser Ebene ist ein klares Bekenntnis zur Gestaltung der Schule als sicherer Ort von besonderer Bedeutung. Das kann und sollte im Leitbild einer Schule beginnen. Hier kann klar deklariert werden: „Gewalt und Mobbing haben bei uns keinen Platz“. Die Schulleitung kann hierdurch den Rahmen für umfassende Präventionsmaßnahmen zur Stärkung eines sicheren, förderlichen Miteinanders schaffen (Alsaker 2017). Darüber hinaus braucht es Strukturen und Prozesse, die übergreifende Primärprävention (insbesondere) in Klassen dauerhaft verankern. Um diese Verankerung nachhaltig sicherzustellen, muss das Personal geschult und der Unterricht entsprechend entwickelt werden.

Aufbau eines Case-Managements am Standort

Ergänzend zu der in den Schulalltag eingebetteten Primärprävention bedarf es am Schulstandort eines Case-

Management-Systems. Dieses besteht aus Abklärung, der Vorbereitung und Durchführung einer Intervention und einer angemessenen Nachbereitung. Wenn ein Verdacht auf Mobbing besteht, bietet das Case-Management-System ein klares und abgestimmtes Vorgehen. Wichtig ist es, sich dahingehend mit bestehenden Expert*innen innerhalb des Systems (beispielsweise der Schulpsychologie) vorab zu vernetzen und im Sinne der Personalentwicklung an Schulen auch für den Aufbau von Expertise im eigenen Haus zu sorgen.

Zentrale Fragen hierbei sind, wie das Interventionsteam zusammengestellt wird; welche Schritte und Methoden zur Abklärung durchgeführt werden; bei wem die Informationen zusammenlaufen; wie abgeklärt wird, welche Interventionsmaßnahmen durchgeführt werden; wie der Opferschutz sichergestellt wird sowie auf welche Weise eine angemessene Evaluierung, Dokumentation und Nachbereitung erfolgt (BMBWF 2018).

Zunächst muss dafür gesorgt werden, dass alle Schüler*innen die Möglichkeit haben, sich bei Verdacht auf Gewalt oder Mobbing vertrauensvoll an eine erwachsene Person zu wenden. Ebenso müssen die Erwachsenen sensibilisiert sein, welche Hinweise auf Gewalt und Mobbing hindeuten könnten. Danach muss eine etwaige bedrohliche Situation sofort unterbrochen und zugleich die Verdachtsmomente analysiert werden. Dies kann zum Beispiel durch den Abgleich von Beobachtungen, Befragungen oder ein Erstgespräch mit der betroffenen Person erfolgen. Erst nach diesen Schritten kann eine genauere Einschätzung vorgenommen werden und bei Erhärtung des Mobbingverdachts ein Interventionsteam aufgestellt sowie die Intervention geplant

und umgesetzt werden. Im Anschluss soll die Intervention evaluiert und weiter präventiv mit der Klasse gearbeitet werden (BMBWF 2018).

Verantwortung und Ermöglichung

Diese strukturelle präventive Ebene kann nur durch die Schulleiter*innen und übergeordneten Instanzen eingebracht und ermöglicht werden. Die Umsetzung der Schulentwicklungsprozesse muss sodann gemeinsam erfolgen. Ohne diesen größeren Rahmen können personenbezogene und gruppenbezogene Präventionsmaßnahmen nur in wesentlich beschränkterem Umfang wirksam werden. Wichtig ist daher, Präventionsarbeit als Schulentwicklungsaufgabe zu verstehen, die Professionalisierungsmaßnahmen (Person), Unterrichtsentwicklung (Gruppe) und Organisationsentwicklung (Struktur und Prozesse) einschließt. In diesem Schulentwicklungsprozess alle Schulpartner umfassend einzubinden, ist ein wichtiger Erfolgsfaktor.

5.

Fazit

Erst ein konsequenter, zielgerichteter Schulentwicklungsprozess ermöglicht, dass aus individuellen oder klassenbezogenen präventiven Schritten schulumfassende werden, die gemeinsam und nachhaltig geplant sowie umgesetzt werden. Prävention von Mobbing braucht ein klares Bekenntnis aller Pädagog*innen zu Gewaltprävention. In weiterer Folge bedarf es einer gemeinsamen, klar kommunizierten und transparenten Vorgehensweise in Prävention und Intervention. Schulentwicklung kann in diesem Prozess auch als „Whole School Approach“ verstanden werden, der auf die Verstärkung beziehungsförderlichen sozialen Verhaltens baut.

Ein Ziel hierbei ist, es allen Beteiligten zu ermöglichen, sich angenommen, wohl und sicher zu fühlen. Dies wird wesentlich vom Klassen- und Schulklima sowie der Beziehung aller Beteiligten zueinander beeinflusst. Daher ist für nachhaltige Präventionskonzepte auch ein ganzheitlicher Blick auf das Schulklima, die Schulkultur und Beziehungsgestaltung wichtig, wie die abschließende grafische Darstellung nochmals zusammenfasst:

Mögliche Präventionsmaßnahmen im Rahmen von Schulentwicklung

Sensibilisierung und Implementierung einer klaren Haltung gegen Mobbing

- Gewaltverständnis & Mobbing
 - Mobbinghandlungen, Mobbingprozess, Mobbingssystem
 - Bedeutung der eigenen Handlung und Vorbildwirkung als Pädagog*in
-

personenbezogene Ebene

- Persönlichkeitsstärkung
 - Förderung sozialer und emotionaler Kompetenzen
 - Führungsverhalten & Beziehungsgestaltung
 - Kommunikationsverhalten
 - Strategische Maßnahmen zur Fortbildung
-

gruppenbezogene Ebene

- Regeln, Vereinbarungen und angemessene Konsequenzen
 - Zivilcourage ermöglichen, Rahmen dafür schaffen
 - Konstruktive Konfliktaustragung vorleben und erlernbar machen
 - Beachtung von Gruppendynamik
 - Schaffen von Möglichkeiten zur Kooperation (bspw. Peer-Learning)
 - Classroom-Management
 - Integration von Mobbingprävention in den Unterricht
-

strukturelle Ebene

- Arbeit an gemeinsamen Haltungen und deren Verankerung im Leitbild
 - Verankerung der Präventionsarbeit in Strukturen und Prozessen
 - Stärkung der Präsenz der Erwachsenen
 - Kooperation mit Expert*innen
 - Einbindung von Schüler*innen sowie Eltern und Erziehungsberechtigten in die Entwicklungsprozesse
-

Aufbau eines Case-Managements am Standort als strukturelle Aufgabe

Literatur

- ALSAKER, F. D. (2017). *Mutig gegen Mobbing in Kindergarten und Schule. 2., unv. Aufl.*, Bern: Hogrefe Verlag.
- BAUER, J. (2010). *Die Bedeutung der Beziehung für schulisches Lehren und Lernen. Eine neurobiologisch fundierte Perspektive*. In: Pädagogik, 7-8/10, 6–9.
- BMBWF (Hrsg.) (2018). *Mobbing an Schulen. Ein Leitfaden für die Schulgemeinschaft im Umgang mit Mobbing*. Wien: BMBWF.
- BMSPK (2020). *Gewalt unter österreichischen Schülerinnen und Schülern*. HBSC-Factsheet 04: Ergebnisse der HBSC-Studie 2018. Wien: Bundesministerium für Soziales, Gesundheit, Pflege und Konsumentenschutz.
- DOWNES, P. & CEFAL, C. (2016). *How to Prevent and Tackle Bullying and School Violence: Evidence and Practices for Strategies for Inclusive and Safe Schools*, NESET II report, Luxembourg: Publications Office of the European Union. doi: 10.2766/0799.
- GROSSMANN, R.; BAUER, G.; SCALA, K. (2015). *Einführung in die systemische Organisationsentwicklung*. Heidelberg: Carl-Auer-Systeme Verlag.
- HBSC Studie 2014. *Gesundheit und Gesundheitsverhalten von österreichischen Schülerinnen und Schülern. Ergebnisse des WHO-HBSC-Survey 2014*. http://www.bmgf.gv.at/cms/home/attachments/9/7/0/CH1444/CMS1427118828092/gesundheit_und_gesundheitsverhalten_oester_schuelerinnen_who_hbsc-survey_2014.pdf
- HOFMANN, F. (2008). *Persönlichkeitsstärkung und soziales Lernen im Unterricht*. Wien: Österreichisches Zentrum für Persönlichkeitsbildung und soziales Lernen (ÖZEPS).

- JANNAN, M. (2015). *Das Anti-Mobbing-Buch. Gewalt an der Schule – vorbeugen, erkennen, handeln*. 4. vollständig überarbeitete Aufl., Weinheim: Beltz Verlag.
- JUUL, J. (2009). *Grenzen, Nähe, Respekt: Auf dem Weg zur kompetenten Eltern-Kind-Beziehung*. Reinbek: Rowohlt.
- JUUL, J. (2014). *Vier Werte, die Kinder ein Leben lang tragen*. München: Gräfe und Unzer.
- KESSLER, D. & STROHMEIER, D. (2009). *Gewaltprävention an Schulen – Persönlichkeitsbildung und soziales Lernen*. 2. Aufl., Wien: Österreichisches Zentrum für Persönlichkeitsbildung und soziales Lernen (ÖZEPS).
- KRK (1990). *UN-Konvention über die Rechte des Kindes*. Verfügbar unter: <https://www.unicef.at/fileadmin/media/Kinderrechte/crcger.pdf>
- LEIMER, CH. (2011). *Vereinbarungskultur an Schulen*. Wien: Österreichisches Zentrum für Persönlichkeitsbildung und soziales Lernen (ÖZEPS).
- LEYMANN, H. (1993). *Mobbing. Psychoterror am Arbeitsplatz und wie man sich dagegen wehren kann*. Reinbek: Rohwohlt.
- OECD (2017), *PISA 2015 Results (Volume III): Students' Well-Being*, PISA, OECD Publishing, Paris, <https://doi.org/10.1787/9789264273856-en>, letzter Zugriff am 28. 2. 2019.
- OLWEUS, D. (2006). *Gewalt in der Schule. Was Lehrer und Eltern wissen sollten – und tun können*. 4. Aufl., Bern: Huber.
- POLITI, S. (2020). *Was ist Mobbing und wie kann man es erkennen?* In: BÖHMER, M., STEFFGEN, S. (2020). *Mobbing an Schulen. Maßnahmen zur Prävention, Intervention und Nachsorge*. Wiesbaden: Springer Fachmedien Wiesbaden GmbH.
- PUSCHMANN, C.M. (2020). *Warum gibt es Mobbing?* In: BÖHMER, M.; STEFFGEN, S. (2020). *Mobbing an Schulen. Maßnahmen zur Prävention, Intervention und Nachsorge*. Wiesbaden: Springer Fachmedien Wiesbaden GmbH.

- SALMIVALLI, C.; LAGERSPETZ, K. M. J.; BJORKVIST, K.; OSTERMANN, K. & KAUKIAINEN, A. (1996). *Bullying as a group process: Participant roles and their relations to social status within the group*. In *Aggressive Behavior*, 22, 1–15.
- SCHÄFER, M. (2012). *Mobbing im Schulkontext*. In W. Schneider & U. Lindenberg (2012), *Entwicklungspsychologie*, 7. Aufl., Weinheim: Beltz Verlag.
- SCHUBARTH, W. (2013). *Gewalt und Mobbing an Schulen: Möglichkeiten der Prävention und Intervention*. 2. Aufl. Stuttgart: Kohlhammer Verlag.
- SCHUBARTH, W. (2019). *Gewalt und Mobbing an Schulen: Möglichkeiten der Prävention und Intervention*. 4. Aufl. Stuttgart: Kohlhammer Verlag.
- TTOFI, M.M.; FARRINGTON, D.P. (2011). *Effectiveness of school-based programs to reduce bullying: A systematic and meta-analytic review*. *Journal of Experimental Criminology*, 7(1), 27-56. <https://doi.org/10.1007/s11292-010-9109-1>.
- TUCKMAN, B. W. & JENSEN, M. A. (1977). *Stages of small-group development revisited*. In *Group and Organization Studies*, 2, 4, Dez 1977, 419–427.
- WACHS, S.; HESS, M.; SCHEITHAUER, H. & SCHUBARTH, W. (2016). *Mobbing an Schulen. Erkennen – Handeln – Vorbeugen*. 1. Aufl. Stuttgart: Kohlhammer Verlag.
- WALLNER, F. (2018). *Mobbingprävention im Lebensraum Schule*. Wien: Österreichisches Zentrum für Persönlichkeitsbildung und soziales Lernen (ÖZEPS).
- WALLNER, F. (2020). *Mobbingprävention in der Schule. Schule als sicheren Beziehungsraum gestalten*. *Bildungsjournal Winter 2019/20*, 4-6.
- WALLNER, F. (2021 a). *Mobbingprävention. Eine Schulentwicklungsaufgabe*. In *Schulverwaltung aktuell 2021*, Heft 2.
- WALLNER, F. (2021 b): *Gewalt- und Mobbingprävention an Schulen: Ansatzpunkte, Evidenzen und Umsetzungsmöglichkeiten*. In ROHR-

AUER-NÄF, G.; HALLER, B.; WALLNER, F.; GRIEBLER, R.; ANTONSIK, J. (Hrsg.) (2021): *Initiative Wohlfühlzone Schule – ein Programm zur Förderung der Psychosozialen Gesundheit und (Cyber-)Mobbingprävention an österreichischen Schulen. Wissenschaftlicher Hintergrund und Konzept*. Fonds Gesundes Österreich, Gesundheit Österreich GmbH, Wien



Mobbing ist ein weit verbreitetes Phänomen an Schulen und in der Jugendarbeit – noch verstärkt durch das Internet und die Corona-Zeit. Der Mobbingberater Florian Wallner definiert Mobbing, beschreibt Systematiken und wie Gegenmaßnahmen gestaltet werden können. Sanem Kleff ordnet Mobbing als Instrument der Herabwürdigung ein, das seine Wirkung dann entwickelt, wenn bereits Ideologien der Ungleichheit in der Gruppe virulent sind – und dass diese einbezogen werden müssen, damit Gegenmaßnahmen gelingen können.