

Alexander Graf

Mobbing

Theoretische und empirische Untersuchung von Konflikten
im Bereich des Berufsschulwesens und Ableitung von Handlungsempfehlungen
für Schule und Individuum

Die vorliegende Arbeit wurde vom Fachbereich Wirtschaftswissenschaften der Universität Kassel als Dissertation zur Erlangung des akademischen Grades eines Doktors der Wirtschafts- und Sozialwissenschaften (Dr. rer. pol.) angenommen.

Erster Gutachter: Dr. Meinhard Stach
Zweiter Gutachter: Prof. Dr. Hans Martin

Tag der mündlichen Prüfung

19. Juli 2007

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

Zugl.: Kassel, Univ., Diss. 2007
ISBN 978-3-89958-317-5
URN: urn:nbn:de:0002-3173

© 2007, kassel university press GmbH, Kassel
www.upress.uni-kassel.de

Druck und Verarbeitung: Unidruckerei der Universität Kassel
Printed in Germany

Danksagung

An dieser Stelle möchte ich all denen danken, die zum Gelingen dieser Arbeit beigetragen haben.

Herr Dr. Meinhard Stach, der mir in zahlreichen begleitenden Gesprächen und Seminaren wichtige Ratschläge und Impulse für diese Arbeit gegeben hat.

Herr Prof. Dr. Hans Martin, der sich bereiterklärte, kurzfristig als Gutachter dieser Arbeit zu fungieren.

Herr Prof. Dr. Karl-Oswald Bauer für seine konstruktiven Denkanstöße während der Durchführung dieser Abhandlung.

Janin und Christian für ihre nützlichen und wertvollen Anregungen bei der Durchsicht der Arbeit.

Und nicht zuletzt meiner Mutter, meinen Schwestern und besonders meinem Vater, der den Abschluss dieser Arbeit leider nicht mehr erleben konnte, sowie meiner Freundin Yvi für die liebevolle Unterstützung, Motivation und nicht selten Trost.

Viele Personen, die mir bei dieser Arbeit ebenfalls geholfen haben, sind ungenannt geblieben. Auch ihnen sei an dieser Stelle Dank gesagt. Ich freue mich, dass mich eine so erstaunlich große Anzahl von Menschen unterstützt.

Danke

Inhaltsverzeichnis	Seite
Abbildungsverzeichnis.....	VII
Verzeichnis der verwendeten Abkürzungen.....	X
1 Einleitung.....	1
1.1 Die besondere Situation in der Schule.....	3
1.2 Einführung in die Thematik.....	5
1.3 Vorgehensweise und Aufbau der Arbeit.....	8
2 Begriffsbestimmung von Mobbing.....	11
2.1 Definitionen zum Mobbingbegriff.....	11
2.2 Mobbinghandlungen.....	17
2.2.1 Arten und Dauer der Mobbinghandlungen.....	18
2.2.2 Die Handlungen des LIPT (Leymann Inventory of Psychological Terrorziation).....	21
2.2.3 Der Smob-Fragebogen.....	26
3 Die soziale Situation in der Schule.....	27
3.1 Horizontales Mobbing.....	27
3.1.1 Übergriffe von Schülern gegen Schüler.....	30
3.1.2 Übergriffe von Lehrern gegen Lehrer.....	31
3.2 Vertikales Mobbing.....	33
3.2.1 Übergriffe von Schülern/Untergebenen gegen Lehrer/ Vorgesetzte.....	33
3.2.2 Übergriffe von Lehrern/Vorgesetzten gegen Schüler/ Untergebene.....	36
3.3 Geschlechterverteilung.....	41
3.4 Die Behindertenuntersuchung.....	43
3.5 Einfluss der Schulform auf das Schülermobbing.....	47
3.5.1 Unterschiede zwischen den Schulsystemen.....	47
3.5.2 Gesamtschulen.....	48

3.5.3	Hauptschule.....	49
3.5.4	Realschule.....	51
3.5.5	Gymnasium	52
3.5.6	Berufsschule.....	53
3.5.6.1	Vollzeitschule.....	54
3.5.6.2	Teilzeitschule.....	57
3.5.7	Abgrenzung von Gewalt an Schulen	65
3.6	Zusammenfassung	66
4	Mobbingverlauf.....	69
4.1	Erste Phase: Ein Konflikt entsteht	70
4.2	Zweite Phase: Mobbing etabliert sich	73
4.3	Dritte Phase: Verspätete Personalarbeit	74
4.4	Vierte Phase: Ärztliche und psychologische Fehldiagnosen.....	75
4.5	Fünfte Phase: Isolation, Ausschluss.....	77
4.6	Kritische Betrachtung des Phasenmodells	79
4.7	Soziale und psychische Verläufe von Mobbing	80
5	Ursachen von Mobbing.....	82
5.1	Konfliktentstehung und Kommunikation	82
5.1.1	Abgrenzung von sozialen Konflikten zu Mobbing	84
5.2	Die Organisation der Arbeit	85
5.3	Ursachen in der Gruppe bzw. im System	90
5.4	Ursachen im Opfer	93
5.4.1	Soziale Kompetenz und Selbstbewusstsein	93
5.4.2	Neurotizismus.....	94
5.4.3	Leistungsbereitschaft und Gewissenhaftigkeit.....	96
5.5	Ursachen im Täter	97
5.5.1	Mikropolitisch bedingtes Mobbing.....	98
5.5.2	Mobbing aus persönlichen Gründen.....	99
5.5.3	"Nicht bewusstes" Mobbing	101
5.6	Zusammenfassung und kritische Betrachtung.....	103

6	Folgen für das Schulleben und den Betroffenen	105
6.1	Schulische Folgen von Mobbing	105
6.1.1	Kurz-, mittel- und langfristige Folgen	105
6.1.2	Folgekosten von Mobbing in der Schule	106
6.2	Außerschulische Folgen von Mobbing	110
6.2.1	Betriebliche Folgen von Mobbing.....	111
6.2.1.1	Kosten durch Fehl- und Krankzeiten.....	112
6.2.1.2	Kosten durch Fluktuation/Kündigung	113
6.2.1.3	Kosten durch verminderte Produktivität	114
6.2.1.4	Stress als Folge von Mobbing.....	118
6.2.1.5	Gesundheitliche Folgen für das Mobbingopfer.....	123
6.2.1.6	Beeinträchtigung der sozialen Beziehungen	130
6.2.1.7	Finanzielle Folgen für das Mobbingopfer	130
6.2.1.8	Folgen für den Mobbingtäter	131
6.2.1.9	Finanzielle Folgen für die Gesellschaft	132
7	Schulische und außerschulische Möglichkeiten zur Prävention von und Intervention gegen Mobbing.....	133
7.1	Schulische Möglichkeiten zur Prävention von Mobbing	133
7.1.1	Verantwortung von Lehrern und Eltern	134
7.1.1.1	Die Möglichkeiten eines Lehrers	134
7.1.1.2	Veränderungen der Lehrmethoden und Arbeitstechniken.....	136
7.1.2	Der Erwerb von Schlüsselqualifikationen.....	139
7.1.3	Auflösung verschiedener Mythen.....	140
7.1.4	Konkrete Schritte bei Mobbing.....	142
7.1.4.1	Schüler gegen Schüler.....	142
7.1.5	Veränderungen der Schul- und Arbeitsorganisation	143
7.1.5.1	Einführung von Gruppenarbeit.....	145
7.1.5.2	Gesundheitszirkel in der Schule.....	146
7.1.5.3	Veränderung des Lehrverhaltens.....	149
7.1.6	Entwicklung von schulischen Schlichtungsmodellen.....	152
7.1.7	Die „Anti-Mobbing-Konvention“	154

7.1.8	Betriebsvereinbarung bei der VOLKSWAGEN AG	156
7.1.9	Handlungsmöglichkeiten im Bereich der Berufs- und Wirtschaftspädagogik	160
7.1.9.1	Streitschlichter-Mediation	161
7.1.9.2	Anti-Aggressionstraining.....	163
7.2	Außerschulische Möglichkeiten zur Mobbingprävention und -intervention.....	164
7.2.1	Konfliktbearbeitung mit dem Mobbingtäter	164
7.2.2	Veränderung des eigenen Verhaltens	165
7.2.3	Konfliktbewältigung und Kommunikation	166
7.2.3.1	Senden von "Ich"-Botschaften	166
7.2.3.2	Aktives Zuhören.....	168
7.2.4	Bewertung verschiedener Bewältigungsstrategien der Mobbingbetroffenen.....	170
7.3	Maßnahmen zur Prävention von und Intervention gegen psychosozialen Stress.....	175
7.3.1	Entspannung durch autogenes Training.....	176
7.3.2	Entspannung durch Reiki	178
7.3.3	Möglichkeiten und Grenzen der Reiki-Anwendung.....	179
7.3.4	Die progressive Muskelentspannung.....	180
7.4	Zusammenfassung der verschiedenen Entspannungs- übungen	181
8	Die eigene Untersuchung	184
8.1	Vorbereitung der Untersuchung.....	184
8.1.1	Befragungsmethode und Erstellung des Fragebogens.....	188
8.1.2	Aufbau des Fragebogens	189
8.1.3	Auswahl von Befragungsort und zu befragender Population.....	190
8.1.4	Alter und Geschlecht der befragten Personengruppe.....	192
8.2	Durchführung der Befragung	192
8.3	Fragebogenauswertung.....	193
8.3.1	Ergebnisse der Gesamtbefragung.....	193

8.3.1.1	In Bezug auf Ihre Kontakte.....	194
8.3.1.2	Andere verlangen von Ihnen Sachen, die Sie als kränkend empfinden	196
8.3.1.3	Angriffe auf das Ansehen.....	197
8.3.1.4	Gewalt und Gewaltandrohung.....	198
8.4	Mobbing gemäß gewählter Definition.....	200
8.4.1	Verbreitung des Mobbing an der gewählten Berufsschule	200
8.4.1.1	Analysen der Gruppenunterschiede.....	200
8.4.1.1.1	Mobbinghäufigkeit differenziert nach Schulformen	201
8.4.1.1.2	Art der Handlungen	201
8.4.1.1.3	Häufigkeit der Angriffe	205
8.4.1.1.4	Dauer der Übergriffe	206
8.4.1.1.5	Die Stellung und die Anzahl der Täter	207
8.4.1.2	An wen können/wollen Sie sich wenden, um darüber zu sprechen?	210
8.5	Interviews mit Betroffenen und Lehrern	212
8.6	Stand der Forschung	214
8.7	Diskussion der Ergebnisse.....	217
9	Rechtliche Handlungsmöglichkeiten der Betroffenen.....	220
9.1	Rechtliche Bewertung von Mobbing.....	220
9.2	Handlungsmöglichkeiten nach dem Betriebsverfassungsgesetz	224
9.3	Handlungsmöglichkeiten nach dem Arbeitsschutzgesetz	227
9.3.1	Umsetzung des neuen Arbeitsschutzrechtes	228
9.4	Handlungsmöglichkeiten nach dem Schulgesetz.....	229
9.5	Schadensersatzpflicht des Arbeitgebers	230
9.6	Strafrechtliche Schritte gegen den Mobbingtäter	231
9.7	Zusammenfassung.....	232

10	Schlussbetrachtung	234
11	Literaturverzeichnis	240
Anlagen	256

Abbildungsverzeichnis	Seite
Abb. 1: Dauer und Häufigkeit von Mobbinghandlungen	20
Abb. 2: Die 45 Handlungen – was die "Mobber" tun.....	21
Abb. 3: Formen der Ablehnung	25
Abb. 4: Mobbinghandlungen von Lehrern gegenüber Lehrern	32
Abb. 5: Erfahrungen von Schülern mit Lehrern aus der Schulzeit.....	40
Abb. 6: Geschlechterverteilung von Tätern und Opfern beim Mobbing	41
Abb. 7: Die sieben häufigsten Mobbinghandlungen bei Frauen und Männern	42
Abb. 8: Ergebnisse aus der Behindertenuntersuchung in Süd- schweden.....	45
Abb. 9: Berufliche Bildung (duales System)	65
Abb. 10: Konfliktsymptome.....	72
Abb. 11: Darstellung des Verlaufsmodells über die fünf Mobbing- phasen	78
Abb. 12: Parallele soziale und psychische Verläufe beim Mobbing.....	80
Abb. 13: Die vier Seiten einer Nachricht nach Schulz von Thun	84
Abb. 14: Vermutete Ursachen von Mobbing in der Berufsschule	91
Abb. 15: Mobbing und Ausgrenzung	95
Abb. 16: Unterschiedliche Typen von Mobbingopfern	97
Abb. 17: Unterschiedliche Typen von Mobbingtätern	102
Abb. 18: Mögliche betriebliche Kosten durch Mobbing.....	117
Abb. 19: Sympathikotone und vagotone Veränderungen der Körperfunktionen.....	121
Abb. 20: Bedürfnispyramide nach Maslow	123
Abb. 21: Psychische Spannungssymptome im Mobbingverlauf	124
Abb. 22: Konzept zum handlungsorientierten Unterricht	138
Abb. 23: Wichtigkeit der Einzelqualifikationen aus Sicht der Lernenden.....	139
Abb. 24: Schlüsselqualifikationen.....	140
Abb. 25: Maßnahmen gegen Mobbing.....	143

Abb. 26: Zusammensetzung eines Gesundheitszirkels	149
Abb. 27: Ideenspeicher Mobbingprävention	159
Abb. 28: Handlungsmöglichkeiten in den verschiedenen Phasen des Mobbingprozesses.....	169
Abb. 29: Erfolgreiche und nicht erfolgreiche Bewältigungsstrategien der Mobbingbetroffenen	172
Abb. 30: Konfliktlösungsmodelle	173
Abb. 31: Schüleranzahl der Klassen im Pretest.....	188
Abb. 32: Anzahl der befragten Schüler	192
Abb. 33: Fragen in Bezug auf die Kontakte	194
Abb. 34: Angabe der Mobbinghandlungen in Bezug auf die Kontakte	195
Abb. 35: Als kränkend empfundene Handlungen.....	196
Abb. 36: Angabe der Mobbinghandlungen, die als kränkend empfunden werden.....	196
Abb. 37: Angriffe auf das soziale Ansehen	197
Abb. 38: Angaben der Mobbinghandlungen, die als Angriffe auf das soziale Ansehen empfunden wurden.....	198
Abb. 39: Gewalt und Gewaltandrohung	199
Abb. 40: Angabe der Mobbinghandlungen, die als Gewalt und Gewaltandrohung empfunden wurden.....	199
Abb. 41: Mobbingverteilung nach Schulformen	201
Abb. 42: Anzahl der Mobbinghandlungen bei der Gesamtaus- wertung und den festgestellten Mobbingfällen laut Definition (gemessen in absoluten Zahlen)	202
Abb. 43: Häufigkeit der Angriffe	205
Abb. 44: Häufigkeit der Angriffe	206
Abb. 45: Zeitraum der Angriffe (Anzahl der Nennung)	206
Abb. 46: Dauer der Übergriffe.....	207
Abb. 47: Von welchen Personen gingen die Handlungen aus? (Anzahl der Nennung)	208
Abb. 48: Schulische Position der Mobbingtäter bei den der Definition entsprechend gemobbten Personen.....	209

Abb. 49: Wie viele Personen waren an den Handlungen gegen Sie beteiligt?	209
Abb. 50: Verteilung der Anzahl der Täter bei von Mobbing betroffenen Vollzeitschülern	210
Abb. 51: An wen können/wollen Sie sich wenden, um darüber zu sprechen?	211
Abb. 52: An wen können/wollen sich gemobbte Schüler wenden, um darüber zu sprechen?	212
Abb. 53: Verbreitung und Stand der Mobbingforschung	215
Abb. 54: Klärung strafrechtlicher Konsequenzen von Mobbing.....	233

Verzeichnis der verwendeten Abkürzungen

Abkürzung:	Bedeutung:
AFG	Arbeitsförderungsgesetz
ALH	Arbeitslosenhilfe
AOK	Allgemeine Ortskrankenkasse
ArbSichG	Arbeitssicherheitsgesetz
BetrVG	Betriebsverfassungsgesetzbuch
BGB	Bürgerliches Gesetzbuch
BPersVG	Bundespersonalvertretungsgesetz
DGB	Deutscher Gewerkschaftsbund
EG	Europäische Gemeinschaft
EU	Europäische Union
GG	Grundgesetz
GpSM e. V.	Gesellschaft gegen psychosozialen Stress und Mobbing
HBV	Gewerkschaft Handel, Banken und Versicherungen
HGB	Handelsgesetzbuch
JAV	Jugendauszubildendenvertretung
LIPT	Leymann Inventory of Psychological Terror
NSchG	Niedersächsisches Schulgesetz
SGB	Sozialgesetzbuch
StGB	Strafgesetzbuch

,

1 Einleitung

Der Titel dieser Arbeit lautet: Mobbing. Theoretische und empirische Untersuchung von Konflikten im Bereich des Berufsschulwesens und Ableitung von Handlungsempfehlungen für Schule und Individuum.

Neben einer Begriffsbestimmung zu Mobbing, die bei einem zum Teil facettenreich gebrauchten Begriff angeraten erscheint, um sich überhaupt dem Begründungszusammenhang nähern zu können, wird im Titel der Bedeutungshorizont genannt, der sich – und damit auch den Verlauf dieser Arbeit – dreiteilt. Angelehnt ist diese Dreiteilung an die Überlegung, dass das zu beschreibende Phänomen Mobbing sich in einem System zeigt, welches selbst drei grundlegende Elemente miteinander verbindet:

- schulische Gemeinschaft von Individuen
- Individuum
- private Gemeinschaft von Individuen (Familie, Freunde)

Dass es sich bei diesen Elementen selbst um relativ offene Systeme handelt, hat insofern Bedeutung, als die Ursachen, Folgen (beides nur bedingt) und vor allem die Interventionsmöglichkeiten gegen Mobbing zwar vom Individuum ausgehen, diese aber in seinen Möglichkeiten durch zum Teil nur schwer für sich nachzuvollziehende bzw. hier darzustellende Begegnungen begrenzt wird. "Besonders wichtig in diesem Zusammenhang ist die von Rotter (1954, 1966) eingeführte Unterscheidung zwischen innerer und äußerer Kontrolle, d. h., ob jemand glaubt, dass sein Geschick (die Folgen seines Handelns) von ihm selbst abhängt (von seinem Wollen und Können) oder ob er glaubt, dass alles von Glück, Schicksal, Zufall, Gott, Dämonen oder der Gesellschaft bestimmt wird. [...] Es handelt sich dabei aber nur um Meinungen, wobei es in diesem Zusammenhang gleichgültig ist, ob sie richtig oder falsch sind." (Herkner, 1986, S. 52.) Die später noch zu beschreibende mögliche Antizipation der Wirkungsweise

des "bösen" Mitschülers auf das eigene Verhalten diesem gegenüber kann hier Beispiel sein. Ob diese Meinung – oder besser dieses Vorurteil – Ausdruck äußerer Kontrolle oder doch innerer Beweggründe (Egoismus, "schlechtes Gewissen", allgemeiner Pessimismus etc.) ist, lässt sich kausal nicht feststellen. Es zeigt dadurch die Interdependenz der drei systemischen Elemente, die vor allem in der Phase der Intervention gegen Mobbing nicht zu vernachlässigen ist, um zu konstruktiven und nachhaltigen Ergebnissen für die Prozessbeteiligten zu gelangen. Grundlegend ist für dieses in sich und nach außen hin offene System, dass es sich durch Kommunikation konstituiert. Die Verhältnisse in der Schule (selbst die rein physischen), der soziale Support in der Schulklasse, die eigene Leistungsfähigkeit und -bereitschaft sind unmittelbar mit der Art und Weise sowie mit dem Umfang der Kommunikation in der Schule (und eben auch in der privaten Umgebung) verbunden. Beispiel: Antipathien in der Klasse werden durch ein Fehlen "vollständiger" Kommunikation verstärkt, und ein künstliches "Abschneiden" der persönlichen Situation (oft strikte Trennung von Schul- und Privatleben im schulischen Alltag) kann die allgemeine Arbeitsleistung mindern.

Es soll sich aus Gründen der Klarheit in dieser Arbeit um den für die Schüler feststellbaren Belastungsfaktor Mobbing handeln. Die Ursachen, Folgen und Interventions-/Präventionsmaßnahmen, die unter innerer und äußerer Kontrolle handelnde Bezugspartner auch kommunikativ mitgestalten können, bieten allein die Möglichkeit der Einflussnahme. Dabei müssen z. B. das Konstrukt des Schul- und Arbeitsrechts als gesellschaftlicher Dialog oder auch die "innere Kündigung" als (Nicht-)Kommunikation angesehen und für den Mobbingprozess operationalisiert werden.

Wenn es aber um die Personen gehen soll, die sich kommunikativ initierend und reagierend gegenüberstehen, rücken die persönlichen Bedingungsfaktoren in den Mittelpunkt der Betrachtung.

Die Schwerpunktsetzung dieser Arbeit liegt in der Ermittlung des Aufkommens von Mobbing an der Berufsschule. Die Intervention und die Prävention gegen Mobbing unterstreichen diese Zielsetzung.

Die Einleitung zu dieser Arbeit ist in drei Teile gegliedert. Zunächst erfolgt eine Beschreibung der allgemeinen Situation in der Schule, dann folgt eine Einführung in die Thematik Mobbing, bevor anschließend der Aufbau der Arbeit näher beschrieben wird. Bei der Einführung in die Thematik wird die Entwicklung und Geschichte des Mobbingbegriffes erläutert.

1.1 Die besondere Situation in der Schule

Schulen unterliegen nicht den Gesetzen des Wettbewerbs, da sie zu den so genannten Nonprofit-Unternehmen gehören. Lehrer üben entgegen der gewöhnlichen Meinung ihren Beruf mit viel Hingabe, großem Einsatz und Empathie aus. Viele Lehrer erhalten jedoch nie oder nur äußerst selten eine Wertschätzung oder Bestätigung für ihre geleistete Arbeit. Während es in vielen Berufen möglich ist, sich an einem anderen Ort einen anderen Arbeitsplatz zu suchen oder einfach zu kündigen, können weder Lehrer noch Schüler einfach die Schule oder die Klasse wechseln. Lehrer und Schüler haben keine Ausweichmöglichkeiten, sie müssen ihre Versetzung beantragen und sich dabei exponieren, um diesem Begehren Nachdruck zu verleihen. Zum einen liegen die schulischen Rahmenbedingungen für Mobbing also in strukturellen Gegebenheiten (vgl. Kasper, 1998, S. 39). Somit wird der Boden erst dafür bereitet, einer Mobbing-situation ausgesetzt zu sein. Interessenskonflikte und Aggressionen auf vielen Ebenen erschweren das Miteinander in der Schule. In vielen Kollegien herrscht eine ausgeprägte Resistenz gegen Veränderungen und Neuerungen. Lehrer werden mit dem Satz „Das haben wir doch schon immer so gemacht“ an Innovationen gehindert. Dies kann zu Mobbing führen, sollten sie dennoch ihre Vorstellungen verwirklichen wollen und neue oder andere Lehrmethoden einsetzen, wie dies von vielen Schülern

gewünscht und auch gefordert wird. Ein relativ starres System hält Schüler im Klassenzimmer fest, verpflichtet sie zu ausdauernder Sitzarbeit, verbunden mit oft wenig motivierender Eigentätigkeit und langem Zuhören. Richtlinien und Lehrpläne, Materialien und Konzepte, die nicht zur Weiterarbeit anleiten, können Frustration und Langeweile bei Schülern erzeugen.

In Deutschland mag der folgende Nicht-Zusammenhang, den Olweus in Norwegen feststellte, jedoch bezweifelt werden:

„Es gab keine eindeutigen Zusammenhänge zwischen dem Grad der Gewaltprobleme (dem Prozentsatz der Schülerinnen und Schüler die mobbten oder gemobbt werden) und der Schul- und durchschnittlichen Klassengröße“ (Olweus, 2000, S. 137).

Es gibt jedoch genügend empirische Belege, die darauf verweisen, dass große Klassen unter Umständen kein positives Sozialverhalten fördern. Eine zeitintensivere Zuwendung der Lehrkräfte zu individuellen Problemlagen bei Schülern ist in solchen Klassen kaum möglich. Große Berufsschulen fördern Massenverhalten und Vandalismus und erschweren die Übersicht. Soziale Brennpunktschulen sind meist sehr große Schulen mit vielen Schülern in einer Klasse, deren Erziehungsberechtigte oftmals ein etwas unterdurchschnittliches Einkommensniveau aufweisen.

In der Schule finden sich viele Menschen auf engem Raum im ständigen zwischenmenschlichen Kontakt. Die Leistungserwartungen an Schüler und Lehrer sind sehr ausgeprägt und hoch. Es werden häufig vor dem Hintergrund dieser hohen Erwartungen diejenigen gemobbt, die diesen am ehesten entsprechen (vgl. Kasper, 1998, S. 40).

Des Weiteren sind viele Pädagogen durch immer neue Anforderungen verunsichert, wenn sie diesen ohne ausreichende Fortbildung und ohne

Vorbereitung ausgesetzt werden. Frühe Auslese und Bürokratie hinterlassen häufig ein Gefühl der Machtlosigkeit bei Lehrern und Schülern. Große Klassen und Überforderung durch schwierige (Mit-)Schüler werden manchmal unreflektiert und unbedacht durch Schüler und Lehrer kompensiert. Nicht alle Schüler werden genügend beachtet. Sie können in Gefahr geraten, mit schlechten Noten und negativen Anspielungen „abgespeist“ zu werden, so dass ihr Ansehen im Klassenverband sinkt und die Mobbingwahrscheinlichkeit wächst. Dieser Mobbingprozess wird dann durch die Ferien unterbrochen. Mobbingopfer fühlen sich nach den Ferien gelöst und erleichtert und erwarten eine veränderte Situation, die dann nicht eintritt. Der Prozess wird im Gegenteil sogar verlängert, da die Erholungszeiten das Opfer die Quälereien länger ertragen lassen.

1.2 Einführung in die Thematik

Der Begriff "Mobbing" – auch als "Psychoterror am Arbeitsplatz und in der Schule" bezeichnet – ist keineswegs ein neues Phänomen. Diese Form unkollegialen Verhaltens am Arbeitsplatz stellt keine neue Erscheinung dar, wurde bisher jedoch oft nicht als eigenständiges Problem wahrgenommen und thematisiert.

Seit etwa 25 Jahren wird nun in der Öffentlichkeit das Thema Mobbing diskutiert. Unter Mobbing versteht man, dass jemand am Arbeitsplatz oder in der Schule von Vorgesetzten, Lehrern, Kollegen, Mitarbeitern, Mitschülern und manchmal auch von Untergebenen drangsaliert, schikaniert oder gezielt benachteiligt wird. In diesem Sinne wurde der Begriff 1996 in den Duden (1996, S. 498) aufgenommen. Ein Großteil der Diskussion speist sich aus einer wissenschaftlichen Veröffentlichung von Heinz Leymann (1993b), der das Thema breit aufgegriffen hatte. In den letzten zehn Jahren wurden von verschiedenen Forschergruppen und Autoren Studien zum Thema Mobbing durchgeführt, die jedoch zum Teil weder von der Öffentlichkeit noch von vielen anderen, wie z. B. der Insti-

tution Schule, zur Kenntnis genommen werden. Eine Ausnahme bilden in diesem Zusammenhang sicher einige Arbeitgeber und Schulen, die eine Betriebsvereinbarung oder Schulordnung haben, die ausdrücklich das Phänomen Mobbing beinhaltet.

Es lässt sich eine Vielzahl von unterschiedlichen Beschreibungen dieser Erscheinung in der Literatur finden. Uneinigkeit besteht darüber, wo Mobbing anfängt, wo es aufhört und was Mobbing überhaupt ist. Obwohl schon vor einiger Zeit mit der Dissertation von Niedl (1995) hierzu eine wichtige deutschsprachige Arbeit erschien, die den Stand der Forschung bis August 1994 ausführlich dokumentiert. Für wissenschaftliche Begriffe ist Mobbing jedoch noch immer ein relativ unerforschtes Gebiet.

Der Ursprung des Begriffes liegt wahrscheinlich in der lateinischen Bezeichnung "mobile vulgus", die soviel bedeutet wie "wankelmütige Masse" (vgl. Resch, 1994, S. 88). Im englischen Sprachraum findet sich davon abgeleitet sowohl das Substantiv "the mob" als auch das Verb "to mob". "The mob" wird übersetzt mit "der Pöbel, die Horde" und das Verb mit "attackieren, über jemanden herfallen, bedrängen usw." Hesse und Schrader gehen sogar so weit, "mob" als Meute zu übersetzen, wobei die "Kollegenmeute einen Schwachen hetzt" (vgl. Hesse & Schrader, 1993, S. 11 f.). Tierische Anklänge sind hierbei sicher beabsichtigt. Das Wort wird im englischen Sprachgebrauch auch im positiven Sinne verwandt, wenn z. B. ein Popstar von seinen Verehrern belagert wird (vgl. Resch, 1994, S. 88).

Der Dachbegriff für Mobbing in den USA ist "employee abuse" (Belästigung, Psychoterror, Misshandlung, Missbrauch von Mitarbeitern). Besondere Aufmerksamkeit hat die sexuelle Belästigung am Arbeitsplatz als Teilgebiet von Mobbing in den letzten Jahren international erfahren (vgl. Neuberger, 1994, S. 3). Eine einmalige Handlung stellt laut Mobbing-

definition hierbei noch kein Mobbing dar.¹ Für schikanöses Verhalten am Arbeitsplatz wird in Großbritannien der Begriff "bullying" verwendet. Er bedeutet so viel wie drangsalieren, piesacken, tyrannisieren oder schikanieren (vgl. Niedl, 1995a, S.11). Die Begriffe Mobbing und Psychoterror am Arbeitsplatz haben sich mittlerweile als eigenständige Definitionen in Deutschland etabliert und werden in zum Teil sehr martialischer Sprache verwendet (Kleinkrieg am Arbeitsplatz, Psychoterror, Krieg im Büro usw.; vgl. Neuberger, 1994, S. 2).

Das Thema Mobbing wurde in Deutschland 1988 von Monica Moebius als erste einer breiten Öffentlichkeit näher gebracht (vgl. Moebius, 1988, S. 32-39). Sie publizierte in der Zeitschrift "Psychologie Heute" einen Beitrag mit dem Titel "Psychoterror im Betrieb". Die Medien in Deutschland griffen das Thema Mobbing jedoch erst 1991 auf. Auf einem Weltkongress des Arbeitsschutzes in Hamburg sollte Leymann über das einige Jahre vorher in Schweden entdeckte Phänomen des Psychoterrors am Arbeitsplatz referieren. In einer eigenen Pressekonferenz stellte er anhand von Patientenberichten und schwedischem Forschungsmaterial die Mobbingproblematik vor. Die Reaktionen waren Berichte in den Printmedien und dem Fernsehen. Im Mai 1992 fand dann aufgrund der großen Resonanz des Themas in Hamburg ein Seminar für Führungskräfte und Gewerkschaftler statt (vgl. Leymann, 1995a, S. 23).

Die erste Verwendung des Terminus Mobbing geht jedoch ursprünglich auf Konrad Lorenz zurück, der den Begriff 1958 nutzte, um den Angriff einer Gruppe von Tieren auf einen Eindringling zu charakterisieren (vgl. Lorenz, 1988, S. 96; Kasper, 2004, S. 10). Erst der schwedische Arzt Peter-Paul Heinemann übertrug mit seinen Studien über das Gruppenverhalten von Schülern auf dem Schulhof in den 60er und 70er Jahren den Ausdruck Mobbing auf das menschliche Sozialverhalten (vgl. Heinemann, 1972, S. 9, zit. in: Leymann, 1995a, S. 14; Neuberger, 1994,

¹ Siehe Kapitel 2.1.

S. 3). Die Kinder in der Studie Heinemanns trugen sehr rohe Züge und terrorisierten andere Schulkinder zum Teil bis zum Suizid. Leymann entdeckte ähnlich schikanöses Verhalten wie das der Kinder auf dem Schulhof in der Arbeitswelt der Erwachsenen und nutzt das Wort Mobbing im Sinne Heinemanns (vgl. Leymann, 1995a, S. 14).

Seit den achtziger Jahren wird in Skandinavien (ausgenommen Dänemark) eine intensive Mobbingforschung betrieben. 1984 lösten die Ergebnisse einer qualitativen Untersuchung von Leymann und Gustavsson über terrorisierte Arbeitnehmer breites Medieninteresse aus (vgl. Leymann & Gustavsson, 1994, zit in: Niedl, 1995a, S. 16). Durch das breite Interesse folgten viele wissenschaftliche und populärwissenschaftliche Arbeiten zu der Thematik. Bis vor wenigen Jahren wurde das Phänomen "Mobbing in der Schule und am Arbeitsplatz", von wenigen Forschern abgesehen, fast ausschließlich von skandinavischen Wissenschaftlern aufgegriffen und verbreitet.

1.3 Vorgehensweise und Aufbau der Arbeit

Mit der vorliegenden Arbeit soll das Phänomen Mobbing an Berufsschulen dargestellt werden. Kernpunkte bilden neben der Beschreibung der Erscheinung Mobbing die Analyse von Ursachen, die Folgen für die Betroffenen und das Schulleben sowie die Handlungsmöglichkeiten zur Prävention und Intervention bei Mobbingprozessen. Besonderer Wert wird auf die Ermittlung zum Aufkommen von Mobbing an einer ausgewählten Berufsschule mittels empirischer Erfassung der Mobbingaktivitäten durch einen Fragebogen sowie die Auswertung der gewonnenen Erkenntnisse gelegt.

Im Kapitel 2 werden unterschiedliche Definitionsansätze vorgestellt, die die unzureichende Einheitlichkeit der Begriffsbestimmung verdeutlichen sollen, und nachfolgend kritisch diskutiert. Anschließend werden die

Handlungen des Mobbing in Anlehnung an den LIPT (Leymann Inventory of Psychological Terrorization) beschrieben und skeptisch reflektiert. Der Frage nach Art und Dauer der Mobbinghandlungen wird hier gesonderte Beachtung geschenkt.

Im Mittelpunkt des dritten Kapitels steht die soziale Situation von Mobbingbetroffenen in der Schule. Schwerpunkt bildet hierbei die Verteilung auf die hierarchischen Ebenen in der Schule, auf denen sich Mobbingübergriffe abspielen können. Gezielt werden anschließend die Schulformstrukturen näher erläutert. Des Weiteren findet eine Abgrenzung von Mobbing zur Gewalt an Schulen statt.

Der typische Mobbingverlauf wird in Kapitel 4 beschrieben. Üblicherweise vollzieht sich der Verlauf in fünf Phasen. Er wird aber von einigen Wissenschaftlern und Autoren oft leicht modifiziert wiedergegeben. Für diese Arbeit wird der Mobbingverlauf in fünf Phasen nach Resch (vgl. 1994, S. 109 ff.) gewählt.

Im Kapitel 5 werden die unterschiedlichen Ursachen, die für einen Mobbingprozess maßgeblich verantwortlich sein können, diskutiert. Es wird von der Konfliktentstehung bis zu Ursachen, die sowohl im Opfer und im Täter als auch in der Organisation der Schule bedingt sein können, eingegangen.

Die Folgewirkungen von Mobbing für den Betroffenen und das Schulleben werden in Kapitel 6 erörtert. Einen Schwerpunkt bildet in diesem Zusammenhang die Folgewirkung für den einzelnen Schüler sowie die Entstehung von Stressreaktionen beim Mobbingopfer und die daraus resultierenden gesundheitlichen Folgen.

Basierend auf der Grundlage des bisherigen Wissensstandes werden in Kapitel 7 unterschiedliche Maßnahmen gegen Mobbing und Stress vorgestellt. Bei den unterschiedlichen Präventions- und Interventions-

möglichkeiten wird hierbei zwischen schulischen und außerschulischen Gegenmaßnahmen differenziert. Ein Schwerpunkt des Kapitels 7 liegt auf der Bewältigung von psychosozialen Stress und Mobbing durch schulische Prävention von und Intervention gegen Mobbing.

In Kapitel 8 wird anhand einer empirischen Umfrage mittels eines Fragebogens ein Überblick über die Ermittlung zum Aufkommen von Mobbing an der Berufsschule beschrieben. Des Weiteren findet eine Analyse der Aussagen von Betroffenen statt.

In Kapitel 9 schließen sich die rechtlichen Handlungsmöglichkeiten der Betroffenen und der Interessenvertretung an. Hier werden juristische Möglichkeiten – von der Anwendung des Grundgesetzes, von Schulgesetzen bis hin zu strafrechtlichen Schritten gegen den Mobbingtäter – genannt.

Bei der vorliegenden Arbeit ist zu berücksichtigen, dass der Unterschied zwischen nicht belegten Annahmen und Fakten in der unterschiedlichen Mobbingliteratur von einer gewissen Unsicherheit im Umgang mit der Problematik zeugt. Autorenspezifische Thesen werden in den verschiedenen Publikationen als Tatsachen bezeichnet und als gesicherte wissenschaftliche Erkenntnisse behandelt. Eine kritische Auseinandersetzung mit den eigenen "wissenschaftlichen Aussagen" findet meist nicht statt (vgl. Resch, 1994; Leymann, 1993b usw.; Neuberger, 1994; Thomas, 1993 u. a.).

2 Begriffsbestimmung von Mobbing

Im folgenden Abschnitt sollen verschiedene Definitionen zum Mobbingbegriff vorgestellt und diskutiert werden. Des Weiteren werden die einzelnen Mobbinghandlungen des LIPT (Leymann Inventory of Psychological Terrorization) genannt und kritisch betrachtet. Als Erweiterung des LIPT wird die Auflistung von Kasper kurz erwähnt.

2.1 Definitionen zum Mobbingbegriff

Mobbing scheint ein Modethema zu sein. Durch die häufige Verwendung in den Massenmedien besteht allerdings die Gefahr, dass dem Thema Mobbing die eindeutige Differenzierung zu alltäglichen Konflikten genommen wird (vgl. Leymann, 1993b, S. 17; Resch, 1994, S. 93). Unter Mobbing wird eine konfliktbelastete Kommunikation am Arbeitsplatz unter Kollegen, zwischen Vorgesetzten und Mitarbeitern, unter Schülern oder zwischen Lehrern und Schülern verstanden. Alltägliche Konflikte, ausgelöst durch einzelne Bosheiten, Ungerechtigkeiten oder Spannungen, sind im Schul- und Arbeitsalltag oft unvermeidlich und haben mit gezieltem Psychoterror nichts gemein (vgl. Huber, 1993, S. 11). Auch Leymann weist darauf hin, dass es Konflikte am Arbeitsplatz immer geben wird und einzelne negative kommunikative Handlungen erst dann zu Mobbing werden, "[...] wenn sie sich ständig wiederholen" (vgl. Leymann, 1993b, S. 21). Konflikte drohen dann für den Einzelnen gravierende psychische (und somit auch physische) Folgen mit sich zu bringen. Ziel einer jeden Begriffsbestimmung kann also nur sein, Mobbing von normalen, belanglosen Konflikten in der Schule und der Arbeitswelt abzugrenzen. In der Mobbingforschung existieren derzeit sehr unterschiedliche Definitionen.

Einige sollen im Folgenden dargestellt und diskutiert werden.

Allgemeine Mobbingdefinition nach Leymann:

"Der Begriff Mobbing beschreibt negative kommunikative Handlungen, die gegen eine Person gerichtet sind (von einer oder mehreren anderen) und die sehr oft und über einen längeren Zeitraum hinaus vorkommen und damit die Beziehung zwischen Täter und Opfer kennzeichnen" (Leymann, 1993b, S. 21).

Diese allgemeine Definition ist jedoch nicht ganz unproblematisch und wird deshalb auch von Zuschlag kritisiert (vgl. Zuschlag, 1994, S. 4). Zum einen ist die Beschränkung auf kommunikative Handlungen missverständlich und überflüssig. Offen bleibt dabei nämlich, was denn unter nicht kommunikativen Handlungen zu verstehen sei und ob diese nicht auch unter Umständen Mobbing sein könnten. Zum anderen impliziert jede Handlung zwischen mindestens zwei Personen einen kommunikativen Aspekt. Die zweite Einschränkung von Leymann ist ebenso in Frage zu stellen. Er beschränkt die negativen Handlungen auf eine Person, die Ziel dieser Attacken ist. In der Praxis ist es durchaus nicht ungewöhnlich, dass ganze Gruppen von Personen Opfer von Mobbinghandlungen werden können. Als Beispiel wären hier Ausländer, Frauen und Behinderte zu nennen.

Im Gegensatz zu der allgemeineren Form wählt Leymann für statistische Untersuchungen eine strengere Definition des Begriffes Mobbing, die auch als operationale Definition bezeichnet wird:

"Vom Mobbing am Arbeitsplatz spricht man, wenn eine Person von einer oder mehreren von 45 operativ beschriebenen Handlungen² belästigt wird und zwar mindestens einmal pro Woche, während mindestens eines

² Siehe diese 45 Handlungen von Leymann in Abschnitt 2.2.2.

zusammenhängenden halben Jahres [...] Die 45 Handlungen sind dadurch gekennzeichnet, dass hinter ihnen negative Absichten stecken und/ oder dass sie als sehr negativ empfunden werden" (Leymann, 1993a, 272).

Im Rahmen einer statistischen Untersuchung muss eine klare Abgrenzung erfolgen, um die erfassten Daten einordnen und auswerten zu können. Durch diese Anforderung bedingt, kann es zu Ungenauigkeiten und Ungerechtigkeiten kommen. Fatal ist jedoch, dass diese ursprünglich nur statistische Definition von manchen Fachautoren als quasi allgemeine Definition übernommen wurde, so z. B. von Huber, 1993, S. 11; Walter, 1993, S. 25.

Zuschlag kritisiert daher auch diese Definition (vgl. Zuschlag, 1994, S. 5 ff.). Ihm fehlt in ihr der Aspekt, dass es die Absicht des Akteurs sein muss, durch seine Handlung den Betroffenen zum Opfer zu machen, ihn zu schikanieren und zu schädigen. In den aufgelisteten 45 Handlungen sind durchaus welche enthalten, die aus betrieblichen Gründen der Geschäftsleitung als erforderlich erscheinen und keine Absicht der Schädigung des Betroffenen verfolgen. Ähnliches gilt für die Auflistung von Kasper. Auch hier sind Items enthalten, die aus schulischen Gründen der Schulleitung als erforderlich erscheinen und ebenfalls keine Absicht verfolgen. Dennoch kann diese Situation von sensiblen Personen subjektiv als Mobbing empfunden werden. Eine gründliche Erforschung der jeweiligen Sachlage und deren Ursachen sind daher von großer Wichtigkeit, um festzustellen, ob es sich um Mobbing oder nur um ein Missverständnis handelt. Aber auch bei einem Missverständnis besteht Handlungsbedarf, da der Betroffene unter dieser missverstandenen Situation ebenfalls leiden und durch sie physischen und psychischen Schaden nehmen kann. Die statistische Definition zu verallgemeinern, hieße, Betroffene als Nicht-Gemobbte zu bezeichnen, wenn die verwendeten Handlungsweisen nicht in der Liste aufgeführt sind, die Opfer den Handlungen weniger als ein halbes Jahr ausgesetzt sind oder die Handlungen weniger als einmal die

Woche erfolgen. So würde bereits eine Person, die seit zwei Jahren einmal alle 14 Tage schikaniert wird nicht mehr als Mobbingopfer gelten. Das Gleiche würde auf eine Person zutreffen, die täglich in extremster Weise über vier Monate hinweg gemobbt wird. Der Lehrer oder Vorgesetzte jedoch, der mit seinem Eingreifen so lange wartet, bis der Mobbingtatbestand nach dieser Definition erfüllt ist, verpasst mit Sicherheit den Zeitpunkt, um noch eine einigermaßen gütliche Einigung herbeizuführen.

Die Gesellschaft gegen psychosozialen Stress und Mobbing e. V. (GpSM) hat folgende Definition geprägt:

"Unter Mobbing wird eine konfliktbelastete Kommunikation am Arbeitsplatz unter Kollegen oder zwischen Vorgesetzten und Untergebenen verstanden, bei der die angegriffene Person unterlegen ist und von einer oder einigen Personen systematisch, oft und während längerer Zeit mit dem Ziel und/oder dem Effekt des Ausstoßes aus dem Arbeitsverhältnis direkt oder indirekt angegriffen wird und dies als Diskriminierung empfindet" (Leymann, 1995a, S.18).

Für wissenschaftliche Untersuchungen ist diese Definition nicht geeignet, obwohl das Wesen von Mobbing relativ gut beschrieben wird. Einzelne Aussagen, z. B. die Zeitdimension, sind zu unpräzise bestimmt.

Niedl arbeitet mit folgender Definition:

"Unter Mobbing am Arbeitsplatz werden Handlungen einer Gruppe oder eines Individuums verstanden, denen von einer Person, die diese Handlungen als gegen sie gerichtet wahrnimmt, ein feindseliger, demütigender oder einschüchternder Charakter zugeschrieben wird. Die

Handlungen müssen häufig auftreten und über einen längeren Zeitraum andauern. Die betroffene Person muss zudem aufgrund wahrgenommener sozialer, ökonomischer, physischer Charakteristika außerstande sein, sich zu wehren oder dieser Situation zu entkommen" (Niedl, 1995a, S. 23).

Niedl formuliert im Gegensatz zu Leymann und der Gesellschaft gegen psychosozialen Stress und Mobbing in seiner Mobbingdefinition die einzelnen Tatbestände genauer. Er betont ebenfalls, dass Mobbing feindselige Handlungen zugrunde liegen, diese aber vom Betroffenen subjektiv bewertet werden müssen. Nur wenn ein Betroffener eine Handlung als feindselig empfindet, wird diese auch als Mobbingtatbestand charakterisiert. In diesem Zusammenhang ist es unwichtig, ob die Handlung ein Tatbestand aus Leymanns LIPT darstellt. Diese Auffassung wird auch von Hoyningen-Huene vertreten, indem er in diesem Kontext anmerkt, dass ein Belästigungs- oder Beleidigungstatbestand von der Stellung und Einschätzung des Adressaten abhängt (vgl. Hoyningen-Huene, 1991, S. 2215). Ein weiterer Aspekt in der Definition Niedls besteht darin, dass die betroffene Person außerstande sein muss, sich zu wehren oder der Situation zu entkommen. Übereinstimmung zwischen Niedl und Leymann herrscht dagegen darüber, dass Mobbinghandlungen gezielt und über einen längeren Zeitraum verübt werden müssen, um als solche bezeichnet zu werden. Nur in der Summe der Handlungen kann von Mobbing gesprochen werden; der einzelne Akt ist also nicht von Bedeutung. Da hinter jeder Handlung von Gemobbten eine verborgene Feindseligkeit vermutet wird, fällt die Differenzierung und eine exakte Formulierung oftmals nicht leicht. Da Mobbing eine Interaktion zwischen Täter und Opfer darstellt, die Situation aber meist nur einseitig (aus Sicht des Opfers) geschildert wird, entsteht oft vorschnell ein falsches Bild und die Situation wird falsch eingeschätzt (vgl. Neuberger, 1994, S. 27 ff.).

Weitere Mobbingdefinitionen liegen von Walter (vgl. 1993, S. 38), Wanio-
rek & Wanio-
rek (vgl. 1994, S. 65), Brauchle (vgl. 1995, S. 6), Holzbecher
(vgl. 1990, S. 52) und anderen vor. Auf die Nennung weiterer Definitionen
wird hier verzichtet, da sich die meisten Autoren an den Definitionen
Leymanns orientieren.

Kasper nutzt für seine Diskussion des Mobbing in der Schule die folgen-
de Diskussion des "Mobbing-Report", die durch die Bundesanstalt für
Arbeitsschutz und Arbeitsmedizin herausgegeben worden ist:

"Unter Mobbing ist zu verstehen, dass jemand am Ar-
beitsplatz häufig über einen längeren Zeitraum schika-
niert, drangsaliert oder benachteiligt und ausgegrenzt
wird" (Meschkutat, 2002, S. 19).

Nicht bei jedem Konflikt handelt es sich um Mobbing (vgl. Kasper, 2004,
S. 11) aber letztlich ist es das Ziel, Mobbing von normalen, alltäglichen
Konflikten in der Schul- und Arbeitswelt abzugrenzen Die Absicht, die
hinter jeder Definition steckt, darf bei aller Kritik nicht vernachlässigt wer-
den. Konflikte kommen überall da vor, wo unterschiedliche Menschen mit
verschiedenen Charakteren und Meinungen zusammentreffen und nähe-
ren "Kontakt pflegen müssen". Sie haben sich in der Schule nicht freiwillig
zusammengefunden, müssen aber dennoch meist eng zusammen-
arbeiten. Meinungsverschiedenheiten, vereinzelt Streitereien oder Spä-
ße auf Kosten eines anderen können daher auftreten. Zum Mobbing wird
es dann, wenn schikanöse Handlungen systematisch und über einen
längeren Zeitraum³ erfolgen, um den oder die Betroffenen zu schädigen,
sein oder ihr Ansehen herabzusetzen oder im Extremfall aus der Schule
oder dem Unternehmen zu vertreiben (vgl. Graf, 1999, S. 19).

³ Der Zeitraum wird in den verschiedenen Definitionen unterschiedlich festgelegt.

Gezielte Mobbinggegenmaßnahmen können erst ergriffen werden, wenn eine Mobbing-situation klar als solche erkannt wird. Irreführende, ungenaue oder unzutreffende Definitionen können dabei zu Fehleinschätzungen führen, wobei als Folge der richtige Zeitpunkt für Gegenmaßnahmen verpasst wird.⁴

Für die vorliegende Arbeit soll die Definition von Leymann zugrunde gelegt werden, da meines Erachtens die Definition der Gesellschaft gegen psychosozialen Stress und Mobbing e. V. zu allgemein und unpräzise ist. Die Definition von Leymann bietet den Vorteil, dass subjektiv wahrgenommene Feindseligkeiten gegenüber den Betroffenen berücksichtigt werden und gleichzeitig eine konkrete Definition von Mobbing geliefert wird. Während Leymann jedoch von 45 Handlungen ausgeht, wurde für die Studie ein Fragebogen mit lediglich 37 Handlungen verwendet. Bei der Komplexität des Problems wird es kaum möglich sein, eine komplette Begriffsbestimmung zum Thema zu entwickeln. Auch die Auffassung von Leymann weist natürlich Schwächen auf, dennoch erscheint sie mir für Wissenschaft und Forschung am geeignetsten zu sein.

2.2 Mobbinghandlungen

Mobbing ist zum Modewort geworden. Dies hat den Nachteil, dass ganz unterschiedliche Konflikte mit diesem modischen Begriff bezeichnet werden. Nicht als Mobbing zu bezeichnen sind Konflikte und Streitigkeiten, die von vorübergehender Dauer sind. Die Grenze zwischen Mobbing und alltäglichen Aggressionen ist fließend. "Derbe Sprüche" in der Schule und am Arbeitsplatz, besonders im gewerblichen Bereich, gelten als normal (vgl. Hoyningen-Huene, 1991, S. 2215). Selbst wenn sich alle Schüler gegen einen Mitschüler verschworen haben, ist dies dann kein Mobbing, wenn sich die Front der Gegner nach kurzer Zeit wieder auflöst. Auch Ungerechtigkeiten eines Lehrers oder Vorgesetzten sind nicht immer

⁴ Vgl. hierzu Kapitel 7.

gleich als Mobbing zu bezeichnen, z. B. wenn sich seine Ungerechtigkeiten abwechselnd gegen verschiedene Mitschüler richten oder wenn es nur zu einer einmaligen Handlung gekommen ist. Meist fehlen zwei Elemente der verschiedenen Mobbingdefinitionen: Die Angriffe gegen eine Person werden nicht systematisch und über einen längeren Zeitraum hinweg durchgeführt und die angegriffene Person kommt nicht in die unterlegene Rolle. Oftmals fehlt den Handlungen ein bestimmtes Ziel.

Sollte in einem Konfliktfall jedoch keine sinnvolle Konfliktlösung gefunden werden, steigt das Risiko, dass sich alltägliche Handlungen zu einem Mobbingprozess entwickeln.

2.2.1 Arten und Dauer der Mobbinghandlungen

Mobbinghandlungen stellen theoretisch eine extreme Form sozialer Stressoren dar (vgl. Knorz, C. & Zapf, D., 1996, S. 12).⁵ Die Mobbinghandlungen lassen sich laut Leymann einmal in drei Kategorien (Kommunikation, Manipulation des Ansehens des Betroffenen und Manipulation der Arbeit; vgl. HBV, o. J., S. 2) oder in fünf Kategorien unterteilen, wobei als Bezugspunkt die Auswirkungen für das Mobbingopfer gewählt werden (vgl. Leymann, 1993b, S. 23):

1. Angriffe auf Möglichkeiten sich mitzuteilen.
Der/die Betroffene wird ständiger Kritik ausgesetzt oder auch angeschrien.
2. Angriffe auf die sozialen Beziehungen.
Darunter fällt die Schädigung des Ansehens.
3. Angriffe auf das soziale Ansehen.
Sie erfolgen durch Klatsch, Beleidigungen usw.

⁵ Vgl. Kapitel 6.2.1.

4. Angriffe auf die Qualität der Berufs- und Lebenssituation.

Dem/der Betroffenen werden degradierende, kränkende, beleidigende Arbeiten zugeteilt.

5. Angriffe auf die Gesundheit.

Hierunter fallen z. B. Zwang zu gesundheitsschädigenden Aufgaben, sexuelle Belästigung usw.

In einer von Leymann 1990 durchgeführten schwedischen Erhebung zum Thema Mobbing unter ca. 2.500 Personen im Alter von 18 bis 65 Jahren, die während der letzten zwölf Monate Lohnarbeit geleistet haben, gaben 3,5 % der Stichprobe an, sich in einer Mobbingphase zu befinden. Als Grundlage diente Leymann die Definition, nach der zwischenmenschliches Verhalten dann als mobbingrelevant eingestuft wurde, wenn:

- eine oder mehrere der 45 Mobbinghandlungen⁶
- mindestens einmal pro Woche
- mindestens ein halbes Jahr lang vorlagen.

Hochgerechnet bedeutet dies, dass bei einer Zahl von 4,4 Millionen lohnabhängigen Beschäftigten in Schweden ca. 154.000 Personen von Mobbing betroffen waren. Für geschätzte 40 Millionen abhängig Erwerbstätige in Deutschland rechnet Leymann mit ungefähr 1,4 Millionen Personen, die von Mobbing betroffen sind. Die durchschnittliche Expositionszeit für Mobbing betrug 1,25 Jahre für Personen, die der o. g. Definition entsprechen. Bei einer angenommenen durchschnittlichen Lebensarbeitszeit von 30 Jahren wird – so Leymann – jeder vierte schwedische Arbeitnehmer im Verlaufe seines Berufslebens Opfer von Mobbinghandlungen (vgl. Leymann, 1993b, S. 84; Neuberger, 1994, S. 46).

⁶ Siehe Kapitel 2.2.2.

Die folgende Abbildung zeigt die Befunde der schwedischen Untersuchung.

Abb. 1: Dauer und Häufigkeit von Mobbinghandlungen ⁷

Dauer	Häufigkeit						insgesamt
	täglich	fast täglich	wöchentlich	monatlich	seltener	nie	
> 5 Jahre	9	4	10	7	23	0	53
2-5 Jahre	4	12	11	14	7	0	48
1 Jahr	1	9	9	19	13	0	42
½ Jahr	0	9	7	10	7	0	33
> 2 Mon.	3	2	1	4	6	0	16
< 2 Mon.	1	2	1	2	11	0	17
Weniger	5	0	2	1	42	0	40
Nie	0	0	0	0	0	2169	2169
Insgesamt	23	38	41	48	109	2169	2428

(Quelle: Neuberger, 1994, S. 47, zit. aus: Niedl, 1993, S. 14)

Die Tabelle verdeutlicht, dass ca. 68 % der Betroffenen ein halbes Jahr oder länger Mobbinghandlungen ausgesetzt waren. Neben der Studie in Schweden war das "Phänomen Mobbing" auch Gegenstand von Untersuchungen in Norwegen (Einarsen & Raknes u. a.), Österreich (Niedl u. a.), Finnland (Jankola u. a.), Deutschland (Knorz u. a.) usw. Die Ergebnisse der diversen Studien bestätigen überwiegend die Resultate der empirischen Erhebung in Schweden. Die Arten der Mobbinghandlungen sind jedoch kulturabhängig und die Ergebnisse können aufgrund dessen variieren (vgl. Knorz & Zapf, 1996, S. 20). Die unterschiedlichen Ausprägungen sollen im Rahmen dieser Arbeit nicht weiter behandelt werden.

⁷ Das schattierte Feld weist aus, dass es nach den Kriterien von Leymann 85 (= 3,5 %) Mobbingfälle gab.

2.2.2 Die Handlungen des LIPT (Leymann Inventory of Psychological Terrorziation)

Die Grundlage für Leymanns LIPT (Leymann Inventory of Psychological Terrorziation) bilden ca. 300 Interviews, die er Anfang der achtziger Jahre mit Betroffenen, deren Ärzten, Betriebsräten, Psychologen und Personalchefs durchgeführt hat. Aufgrund der Ergebnisse der Interviews konstruierte er einen Mobbingfragebogen für Beschäftigte in Unternehmen. Mit Hilfe des LIPT-Fragebogens kann u. a. die Häufigkeit von Mobbinghandlungen festgestellt werden.⁸

Die folgende Abbildung stellt die 45 Handlungen des LIPT, aufgegliedert in die oben genannten fünf Kategorien Leymanns, dar.

Abb. 2: Die 45 Handlungen – was die "Mobber" tun

1. Angriffe auf die Möglichkeiten, sich mitzuteilen:
<ul style="list-style-type: none"> • Der Vorgesetzte schränkt die Möglichkeiten ein, sich zu äußern. • Man wird ständig unterbrochen. • Kollegen schränken die Möglichkeiten ein, sich zu äußern. • Anschreien oder lautes Schimpfen. • Ständige Kritik an der Arbeit. • Ständige Kritik am Privatleben. • Telefonterror. • Mündliche Drohungen. • Schriftliche Drohungen. • Kontaktverweigerung durch abwertende Blicke oder Gesten. • Kontaktverweigerung durch Andeutungen, ohne dass man etwas direkt anspricht.
2. Angriffe auf die sozialen Beziehungen:
<ul style="list-style-type: none"> • Man spricht nicht mehr mit dem/der Betroffenen. • Man lässt sich nicht ansprechen. • Versetzung in einen Raum weitab von den Kollegen. • Den Arbeitskollegen/innen wird verboten, den/die Betroffene/n anzusprechen. • Man wird wie "Luft" behandelt.

⁸ Siehe Kapitel 3.5.

3. Auswirkungen auf das soziale Ansehen:

- Hinter dem Rücken des/der Betroffenen wird schlecht über ihn/sie gesprochen.
- Man verbreitet Gerüchte.
- Man macht jemanden lächerlich.
- Man verdächtigt jemanden, psychisch krank zu sein.
- Man will jemanden zu einer psychiatrischen Untersuchung zwingen.
- Man macht sich über eine Behinderung lustig.
- Man imitiert den Gang, die Stimme oder Gesten, um jemanden lächerlich zu machen.
- Man greift die politische oder religiöse Einstellung an.
- Man macht sich über das Privatleben lustig.
- Man macht sich über die Nationalität lustig.
- Man zwingt jemanden, Arbeiten auszuführen, die das Selbstbewusstsein verletzen.
- Man beurteilt den Arbeitseinsatz in falscher und kränkender Weise.
- Man stellt die Entscheidungen des/der Betroffenen in Frage.
- Man ruft ihm/ihr obszöne Schimpfwörter oder andere entwürdigende Ausdrücke nach.
- Sexuelle Annäherungen oder verbale sexuelle Angebote.

4. Angriffe auf die Qualität der Berufs- und Lebenssituation:

- Man weist dem/der Betroffenen keine Arbeitsaufgaben zu.
- Man nimmt ihm/ihr jede Beschäftigung am Arbeitsplatz, so dass er/sie sich nicht einmal selbst Aufgaben ausdenken kann.
- Man gibt ihm/ihr sinnlose Arbeitsaufgaben.
- Man gibt ihm/ihr Aufgaben weit unter seinem/ihrem eigentlichen Können.
- Man gibt ihm/ihr ständig neue Aufgaben.
- Man gibt ihm/ihr "kränkende" Arbeitsaufgaben.
- Man gibt dem/der Betroffenen Arbeitsaufgaben, die seine/ihre Qualifikation übersteigen, um ihn/sie zu diskreditieren.

5. Angriffe auf die Gesundheit:

- Zwang zu körperlichen Arbeiten.
- Androhung körperlicher Gewalt.
- Anwendung leichter Gewalt, zum Beispiel um jemandem einen "Denkzettel" zu verpassen.
- Körperliche Misshandlungen.
- Man verursacht Kosten für den/die Betroffene, um ihm/ihr zu schaden.
- Man richtet physischen Schaden im Heim oder am Arbeitsplatz des/der Betroffenen an.
- Sexuelle Handgreiflichkeiten.

(Quelle: Leymann, 1993b, S. 33 f.)

Manche der 45 Handlungen sind für sich genommen eher unbedenklich. Kritik an der Arbeit oder an dem Privatleben kann sehr verletzend sein. Es handelt sich dann um eine Unverschämtheit. In einem solchen Fall kann aber noch nicht von Mobbing gesprochen werden, da laut Neuberger "[...] der einzelne Akt für sich genommen nicht bedeutsam ist – er wird es erst rückblickend, wenn er in einen Zusammenhang sich ständig wiederholender oder gar kumulierender Aktivitäten eingebettet wird." (Neuberger, 1994, S. 15 f.) Andere Mobbinghandlungen sind dagegen schon für sich ein massiver Angriff auf die persönliche Würde oder die berufliche Identität. Wenn qualifizierte Ingenieure dazu abberufen werden, Akten im Archiv einzusortieren, hat diese einzelne Handlung schon das Ziel zu verletzen. Mobbing ist es jedoch nur dann, wenn solche degradierenden oder beleidigenden Handlungen systematisch ausgeübt werden.

Die Liste der 45 Handlungen ist nicht auf jeden Mobbingfall übertragbar, da sie für den nordeuropäischen Kulturkreis erstellt wurde und daher an manchen Stellen unvollständig erscheint. In Interviews von Knorz & Zapf (1996, S. 13 ff.) schilderten die Befragten eine große Zahl von Handlungen, die sie im Sinne der Definition als feindselig und gegen sich gerichtet wahrnahmen. In der Liste der 45 typischen Mobbinghandlungen von Leymann sind jedoch viele dieser Aussagen nicht enthalten, beispielsweise "Jemand wird absichtlich von betrieblichen Feiern und anderen sozialen Anlässen ausgeschlossen" oder "Man erhält keine Antwort auf mündliche/schriftliche Anfragen". Eine Operationalisierung von Mobbing in dieser Art muss daher in Frage gestellt werden.

Auch findet bei der Analyse Leymanns weder eine Gewichtung der einzelnen Handlungen noch eine stringente Zuordnung zu den einzelnen Kategorien statt. Items mit ganz ähnlichen Inhalten wie z. B. "Man zwingt jemanden, Arbeiten auszuführen, die das Selbstbewusstsein verletzen" und Aussagen wie "Man gibt ihm/ihr kränkende Arbeitsaufgaben" werden

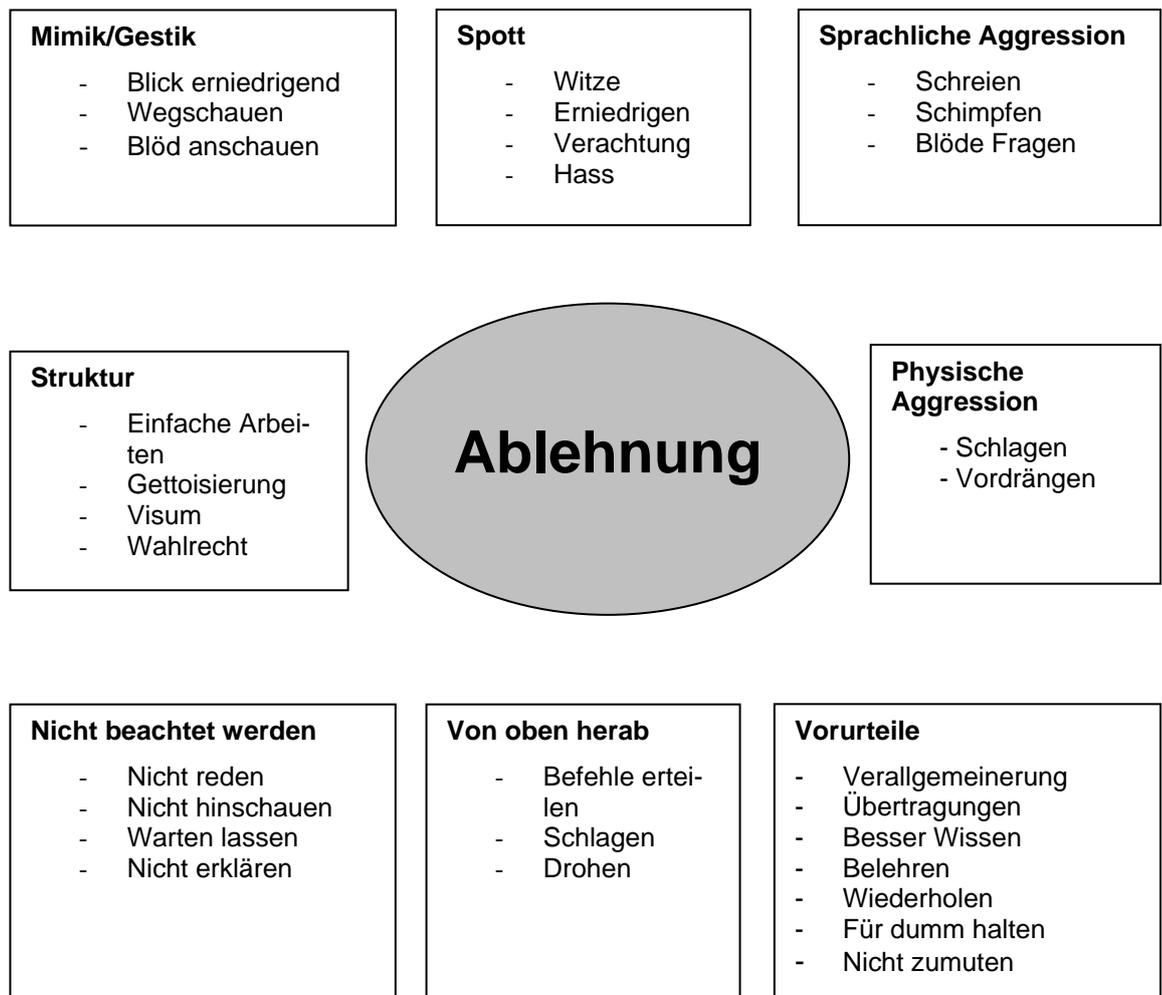
unterschiedlichen Kategorien (III und IV) zugeordnet, obwohl beide Mobbinghandlungen Ähnliches beinhalten (vgl. Neuberger, 1994, S. 24).

Die häufigsten Mobbinghandlungen in ihrer Rangreihung (Knorz & Zapf 1996):

1. Hinter dem Rücken wird schlecht über jemanden gesprochen.
2. Abwertende Blicke oder Gesten.
3. Kontaktverweigerungen durch Andeutungen.
4. Falsche oder kränkende Beurteilungen der Arbeitsleistungen. Man wird wie Luft behandelt.
5. Gerüchte werden verbreitet, ständige Kritik an der Arbeit.
6. Vorgesetzte schränken Äußerungsmöglichkeiten ein.
7. Entscheidungen werden in Frage gestellt.
8. Man bekommt Arbeitsaufgaben weit unter dem Können zugeteilt.
9. Man wird lächerlich gemacht. Man spricht nicht mehr mit den Betroffenen.
10. Ständige Unterbrechungen, Kollegen/Kolleginnen schränken die Äußerungsmöglichkeiten ein.
11. Man lässt sich nicht ansprechen.
12. Anschreien, lautes Schimpfen.
13. Verdächtigung, psychisch krank zu sein. Zwang zu selbstwertverletzenden Arbeiten.
14. Mündliche Drohungen.
15. Zuteilung sinnloser Arbeitsaufgaben.
16. Ständig neue Aufgaben.
17. Man bekommt kränkende Arbeitsaufgaben zugeteilt.
18. KollegInnen wird das Ansprechen verboten.
19. Angreifen der politischen Einstellung.
20. Ständige Kritik am Privatleben. / Man erhält keine Arbeitsaufgaben.

Die folgende Abbildung gibt einen Überblick über Handlungen, die als diskriminierend vom Empfänger empfunden werden und somit Ablehnung und Mobbing auslösen können.

Abb. 3: Formen der Ablehnung



(Quelle: eigene Darstellung in Anlehnung an „Projekt MIDAS“)

Esser und Wolmerath differenzierten zwischen zehn Gruppen mit mehr als 120 Mobbinghandlungen. Sie stellten fest, "Die Gemeinsamkeit aller Mobbinghandlungen liegt darin, dass sie persönlich verletzend, einschüchternd, ängstigend entmutigend – mit anderen Worten zerstörend = destruktiv – sind." (Esser/Wolmerath, 2003, S. 24). Dabei "... ist der Phantasie beim Erfinden möglicher Feindseligkeiten leider keine Grenze gesetzt." (ebd., S. 31).

2.2.3 Der Smob-Fragebogen

Zur Klärung tatsächlicher Altersereignisse in der Schule stellt der Einsatz eines Fragebogens ein wirksames Instrument dar⁹. Als Diagnoseinstrument ist zu diesem Zweck der Smob-Fragebogen (Smob = Schülermobbing) entwickelt und erprobt worden. Der Katalog der Mobbinghandlungen nach Leymann wurde auf den Schulbereich bezogen von Kasper modifiziert (vgl. Kasper, 2003, S. 4 ff.). Die Zusammenstellung eines Smob-Fragebogens ermöglicht einen genaueren Einblick in die tatsächlichen Erlebnisse der Schüler und bildet damit die Grundlage für die Ergriffung spezifischer pädagogischer Strategien. Zu diesem Zweck wurde der Smob-Fragebogen als Erkennungsinstrument entwickelt und an verschiedenen Schulen erprobt. Er erfasst die tatsächlichen feindseligen Handlungen und liefert von daher eine Grundlage für die Planung von Strategien zur Überwindung der Erscheinungen.

Eine methodische Vermischung der Perspektiven zwischen Mobbingopfern und Mobbingtätern wird hierbei bewusst vermieden. Auch bei Kasper findet wie bei Leymann keine Gewichtung der unterschiedlichen Handlungen statt.

⁹ Die Einsatzmöglichkeiten eines Fragebogens werden später genauer thematisiert.

3 Die soziale Situation in der Schule

In diesem Abschnitt sollen verschiedene Mobbing Situationen beschrieben werden. Es findet eine Differenzierung zwischen Mobbing auf horizontaler Ebene gegen Kollegen und Mitschüler und Mobbing auf vertikaler Ebene statt. Die vertikale Ebene wird hierbei unterteilt in Übergriffe von Schülern gegen Lehrer und Übergriffe von Lehrern gegen Schüler. Des Weiteren erfolgt eine Differenzierung nach Schulformstrukturen im Hinblick auf Schülermobbing sowie die Abgrenzung von Gewalt an Schulen zu Mobbing. Auch hier sind die Erkenntnisse der Arbeitswelt wieder abgestuft auf das System Schule übertragbar.

Die Handlungen des LIPT von Leymann werden im Folgenden noch einmal etwas differenziert auf die schulspezifische Form abgestimmt dargestellt.

3.1 Horizontales Mobbing

In einer schwedischen Untersuchung wurde festgestellt, dass Mobbing auf derselben (horizontalen) Ebene unter Kollegen mit 44 % am weitesten verbreitet ist (vgl. Leymann, 1993b, S. 47). Dies kann darauf zurückzuführen sein, dass viele Unternehmen sowie Schulklassen Arbeitsgruppen bilden, die im Auftrag des Betriebes oder des Lehrers bestimmte Aufgaben lösen sollen. Es handelt sich also keineswegs um eine frei gewählte, zufällige Gemeinschaft, sondern um eine Zwangsgemeinschaft (vgl. Resch, 1994, S. 93 f.). Durch die unterschiedliche Zusammensetzung einer solchen Gruppe sind Gruppenkonflikte oftmals unvermeidbar. Aufgrund einer beruflichen oder sozialen Stellung der einzelnen Gruppenmitglieder sind die Aufgaben und Rollen innerhalb der Gruppe unterschiedlich verteilt. Die diversen Arbeitnehmer und Schüler müssen sich bestimmten Regeln und Erwartungen unterwerfen, um das soziale Gefüge der Gruppe nicht zu gefährden. Erfüllt ein Arbeitnehmer oder Schüler

diese Erwartungen nicht, bietet er häufig Ansatzpunkte für Kritik und Mobbing.

Laut Leymann liegen unterschiedliche Beweggründe für Mobbing unter Kollegen vor (vgl. Leymann, 1993b, S. 35). Diese sollen im Folgenden dargestellt werden:

- (1) Den Angriffen liegt eine persönliche Feindschaft zugrunde.
- (2) Unzufriedenheit mit der Arbeitssituation.
- (3) Ein Mitglied der Gruppe soll zur Anpassung an die von der Mehrheit aufgestellten Forderungen gezwungen werden.
- (4) Andersartige (Rasse, Religion, Behinderung usw.) Gruppenmitglieder werden aus Spott oder als Zeitvertreib gemobbt.
- (5) Unbefriedigte Karrierewünsche durch Konkurrenz unter Kollegen

Neid, Ängste und/oder abweichendes Verhalten einzelner Gruppenmitglieder können Arbeitnehmer ebenso zu Mobbinghandlungen verleiten wie die Diskriminierung von Frauen, Behinderten, die Ablehnung von abweichenden Wertvorstellungen und/oder Ausländerhass.

Alle bisher aufgeführten Mobbinggründe legen die Vermutung nahe, dass auch aus privaten Gründen unter Kollegen gemobbt wird. Gegen eine solche Vermutung sprechen jedoch die Untersuchungen von diversen Fallgeschichten. In der Untersuchung der Situation bspw. der Leiterinnen von Kindergärten wurden keine Persönlichkeitstheorien über Mobbingopfer festgestellt. Die Ursachen für Mobbing sind hier aber auf der organisatorischen Ebene der Arbeit zu suchen. Die Leiterinnen der Kindergärten mussten ohne eine kaufmännische Ausbildung die finanzielle Leitung der Kindergärten bei gekürztem Budget übernehmen (vgl. Leymann, 1993b, S. 96 f.). Laut Leymann liegen die Hauptursachen für Mobbing in der Organisation der Arbeit, der Gestaltung der Arbeitsaufgaben und im Stress am Arbeitsplatz (vgl. Leymann, 199b, S. 145 f.). Für viele Wissenschaftler und Kritiker ist jedoch völlig unverständlich, wie Leymann den

Eigenanteil der Mobbingbetroffenen bei der Ursachenanalyse außer Acht lassen kann (vgl. Neuberger, 1994; Hahne, 1994).

Je nach Hierarchieebene nehmen die Mobbingangriffe auf horizontaler Ebene unterschiedliche Formen an. Während auf unteren Ebenen hauptsächlich das Privatleben oder die Persönlichkeit eines Kollegen aufgrund mangelnder Angriffspunkte attackiert wird, vollziehen sich Mobbingattacken auf höheren Ebenen gegen die Qualität der Arbeitsleistung und weniger gegen die Persönlichkeit des Kollegen (vgl. Leymann, 1993b, S. 48). Der Charakter der Angriffe vollzieht sich also in gegensätzlicher Richtung in den beiden Hierarchieebenen.

Um zu verhindern, dass ein Konflikt unter Kollegen oder unter Schülern sich zu Mobbing ausweitet, können Vorgesetzte, Gewerkschaften und/oder Lehrer frühzeitig in einen solchen Prozess eingreifen. Auch der Einzelne in einer Arbeitsgruppe kann Mobbing durch resolutes Auftreten gegen Kollegen/Mitschüler verhindern. Ein solches Verhalten erfordert jedoch Zivilcourage und Mut, da verschiedene Fälle dokumentiert sind, "[...] in denen hilfsbereiten Menschen selbst zu Opfern von Mobbing wurden. Es kann also geschehen, dass der- oder diejenige, der/die einem Mobbingopfer hilft, selbst angegriffen wird." (Leymann, 1993b, S.39.) Durch frühes Eingreifen seitens des Vorgesetzten/Lehrers können Mobbing und ein damit verbundener Arbeitsausfall/Schulenausfall des Arbeitnehmers/des Schülers und auch die damit verbundene Kosten verhindert werden. Solche Maßnahmen werden jedoch sehr selten ergriffen, so dass Mobbing unter Kollegen/ Schülern stark verbreitet bleibt.

3.1.1 Übergriffe von Schülern gegen Schüler

In der Besonderheit des schulischen Systems liegt einer der Hauptgründe für die Einbeziehung des Aspektes Mobbing unter Schülern. Das Auftreten von Mobbing in der Schule ist stets ein ernst zu nehmendes Warnsignal für einen unbefriedigenden Zustand des Gesamtsystems. Mobbing unter Schülern muss bei der Feststellung der von Lauper genannten Vorkommnisse genauso ernst genommen werden wie andere Formen der Gewalt gegen Mitschüler. Sich wiederholende Übergriffe über einen längeren Zeitraum sind ausschlaggebend beim Mobbing. Einige Charakteristika für Mobbing in einer Klasse können mehrere besonders aggressiv auftretende Schüler, starke Cliquenbildung u. a. sein. Wird Mobbing in einer Schulklasse geduldet, entwickelt es sich spiralförmig bis zur Eskalation weiter.

Lauper (2001) liefert eine detaillierte Liste der von Schülern ausgehenden möglichen Erscheinungsformen:

- Hinter dem Rücken wird von jemandem schlecht geredet.
- Man fügt jemandem regelmäßig Schaden zu (z. B. Hefter verschwinden lassen, Velo auseinander nehmen ...).
- Jemand wird vor anderen lächerlich gemacht, bloßgestellt.
- Ausschluss von sozialen Verbindungen und Anlässen, z. B. jemand wird nie zu einer Party eingeladen, darf nicht mitspielen, bei einer Gruppenarbeit nicht mitmachen ...
- Es werden falsche Gerüchte über eine Person verbreitet.
- Es werden Gerüchte über die Eltern, Herkunft u. ä. verbreitet.
- Man lässt jemanden nicht zu Wort kommen.
- Man macht sich über etwas Persönliches lustig (Nase, Frisur, Behinderung, Körperformen, ...).
- Es werden Andeutungen gemacht.
- Durch ständige Kritik wird Druck ausgeübt.
- Mitschüler werden gehindert, nach Hause zu gehen.

-
- Schuhe oder Kleidungsstücke von Mitschülern werden versteckt oder zerstört.
 - Die Schulsachen werden beschädigt oder zerstört (z. B. Seiten zusammenleimen, Seiten herausreißen ...).
 - Kinder, die sich mit dem Mobbingopfer solidarisieren, werden unter Druck gesetzt.
 - Wenn ein Mitschüler fehlt, zu sagen, dass er schwänze.
 - Briefliche Demütigungen mit Worten und Zeichnungen.
 - Sexuelle Diffamierungen, Verleumdungen, Anspielungen und Provokationen. Auch sexuelle Übergriffe als Mittel der Demütigung.
 - Andere körperliche Übergriffe wie stoßen, schlagen, kneifen, plagen, treten, Bein stellen, streicheln, tätscheln ...
 - Geheimnisse werden systematisch herumerzählt.
 - Andere Mitschüler werden zu aggressiven Taten gegen das Mobbingopfer aufgehetzt.
 - Schadenfreudiges Lachen und Auslachen.
 - Jemand wird permanent als dumm hingestellt.
 - Jemand wird beschimpft und beleidigt.
 - Pseudowahrheiten oder Peinlichkeiten werden verbreitet, in die Klasse getragen.
 - Erpressung (von Geld, Schweigen,...), Spott
 - Bedrohung, Gewaltandrohung (mit und ohne Waffen).

3.1.2 Übergriffe von Lehrern gegen Lehrer

Die Entscheidung eines Lehrers gegen das Interesse oder den Wunsch eines anderen Kollegen muss natürlich nicht zwangsläufig eine Schikane sein. Die Schule und das Kollegium haben ihre Aufgaben zu erfüllen, die nicht nur nach dem Lustprinzip auszuüben sind. Hier entscheiden häufig die Absicht und die Zielrichtung. Gerade beim Mobbing durch Kollegen vermischt sich das dienstlich Notwendige mit der gewollten Heimtücke. Persönliche Feindseligkeiten unter Kollegen sind durch diese Tatsachen

oftmals nur schwer eindeutig als Bosheit und Mobbing nachweisbar. Unter den von Kasper aufgeführten Tatbeständen sind jedoch viele, die nichts mit sachlicher Erfüllung zu tun haben und daher eindeutig als schikanös einzuordnen sind (vgl. Kasper, 1998, S. 61).

Abb. 4: Mobbinghandlungen von Lehrern gegenüber Lehrern

- Jemand wird von Informationen ausgeschlossen.
- Jemand wird zu Veranstaltungen systematisch nicht eingeladen.
- Jemand darf an Aktionen (Projektwochen u. a.) nicht teilnehmen.
- Jemand wird vor Schülern bloßgestellt.
- Über jemand wird vor Schülern schlecht geredet.
- Es werden Bedenken über die Schulführung verbreitet.
- Kollegen beschweren sich ohne wirklichen Grund bei den Behörden über eine Lehrkraft.
- Kollegen äußern sich gegenüber Eltern über die betreffende Lehrkraft.
- Gerüchte und Lügen werden verbreitet.
- Das Privatleben einer Person wird ausgebreitet.
- Das Privatleben einer Person wird als Aspekt der Schulführung beigezogen.
- Persönliche oder schulische Effekte der Lehrperson werden beschädigt, verstellt, versteckt, zerstört ...
- Diese Person erhält immer den schlechtesten Stundenplan.
- Diese Person bekommt immer die schlechtesten Räume zugewiesen.
- Die Person wird gehänselt, verspottet ...
- Es werden dauernd Witze über jemanden erzählt.
- Es werden Gerüchte über diese Lehrkraft verbreitet.
- Der Lehrkraft werden unbegründete Übergriffe unterstellt.
- Man lässt die Person nicht zu Wort kommen oder hört einfach nicht hin, übergeht ihre Voten.
- Die Person wird von positiven Zuwendungen (Lob u. a.) ausgeschlossen.
- Schulmaterial oder Geräte der Lehrkraft werden beschädigt, vernichtet, manipuliert ...
- Man schafft Bedingungen, in denen die Lehrkraft ihre Stärken nicht zeigen kann.
- Abwertende Blicke und Gesten.
- Die Person wird vom Austausch von Unterrichtsmaterialien ausgeschlossen. Niemand arbeitet mit der Lehrperson zusammen.

(Quelle: eigene Darstellung)

3.2 Vertikales Mobbing

In vertikaler Richtung wird Mobbing in zwei Arten unterteilt: Übergriffe von Untergebenen gegen einen Vorgesetzten und Übergriffe eines Vorgesetzten gegen Untergebene. Nachfolgend sollen beide Arten der Übergriffe differenziert dargestellt werden.

3.2.1 Übergriffe von Schülern/Untergebenen gegen Lehrer/Vorgesetzte

Ein Lehrer wird i. d. R. nur dann zum Opfer systematischen Psychoterrors durch Schüler, wenn das Umfeld Kommunikationsdefizite aufweist. An Schulen mit sehr strengen Regeln und autoritären Lehrern ist das Risiko des Mobbing von Schülern gegen Lehrer besonders groß. In solchen Fällen äußert sich Mobbing als eine Kette kollektiver systematischer Angriffe gegen eine einzelne Lehrperson. Umgekehrt entsteht aber auch das gleiche Problem an Schulen, die nur geringe Anforderungen an die Schüler stellen und sich als „schwache“ Institutionen erweisen.

Angriffe in vertikaler Richtung von Untergebenen gegen einen Vorgesetzten (von unten nach oben) wurden von Leymann in einer schwedischen Untersuchung in neun Prozent aller Mobbingfälle unter der arbeitenden Bevölkerung festgestellt (vgl. 1993b, S. 47). Bei den Übergriffen handelt es sich laut Leymann um einen Protest, dem zwei Ursachen zugrunde liegen:

1. Die Mitglieder einer Arbeitsgruppe wehren sich gegen die Anstellung oder Ernennung eines neuen Vorgesetzten durch den Arbeitgeber. Durch die Neueinstellung eines Vorgesetzten können Spannungen und Mobbing in der betrieblichen Hierarchieebene entstehen, die sich

meist gegen den neuen Vorgesetzten richten und nicht gegen den Arbeitgeber (vgl. Leymann, 1993b, S. 39 f. u. 42).

Andere Autoren sehen den Anlass für Mobbing von Untergebenen gegen Vorgesetzte darin, dass erworbene Privilegien verteidigt werden müssen, Angst vor Entlassung oder Versetzung unter den alten Kollegen besteht oder der neue Vorgesetzte als zu jung oder unerfahren charakterisiert wird¹⁰ (vgl. Huber, 1993, S. 58 und Brinkmann, 1995, S. 88 f.).

2. Die Mitglieder einer Arbeitsgruppe wehren sich gegen das ungerechte, kränkende oder autoritäre Auftreten eines Vorgesetzten. Ein solches Verhalten geht selten von einem neu eingestellten Vorgesetzten aus, sondern meist von einem Vorgesetzten, der fest "[...] im Netz der Hierarchie etabliert ist" (Leymann, 1993b, S. 43).

Nach Leymann ist für diese Art des Mobbing charakteristisch, dass eine Situation entsteht, in der die Belegschaft die Gelegenheit bekommt, die Arbeit eines Vorgesetzten zu blockieren oder zu untergraben (vgl. Leymann, 1993b, S. 42). Untergebene besitzen aufgrund ihres geringen Machtpotentials gegenüber Vorgesetzten wenige Mittel, um ihre Forderungen durchzusetzen. Mobbing stellt dabei kein adäquates Mittel zur Konfliktbewältigung dar.

Das Problem von Mobbingübergriffen von Untergebenen gegen einen neuen Vorgesetzten schildert auch der Fall eines vorgesetzten Leiters in einem Hamburger Krankenhaus:

"Das Ganze fing dann so an, dass bestimmte Dienstweisungen nicht eingehalten wurden, es gab Beschwerdebriefe an die Leitung und Verleumdungen über mich.

¹⁰ Anm. d. Verf.: Dies stellt ein häufiges Problem bei Absolventen von Hochschulen dar, die in das Berufsleben einsteigen. Auch bei Referendaren treten ähnliche Probleme oftmals auf.

Das ging dann bis zum Telefonterror zu Hause, oder mein Auto wurde auf dem Krankenhausparkplatz zerkratzt" (Kröber, 1993, S. 20).

Lauper (2001) liefert neben den Auswirkungen des Mobbings in verschiedenen Berufsgruppen eine Liste der Erscheinungsformen des Lehrermobbings:

- Die Lehrperson wird systematisch lächerlich gemacht.
- Man macht sich über die Lehrperson lustig.
- Die Lehrperson wird angepöbelt oder beschimpft.
- Man lässt die Lehrperson nicht ausreden.
- Es werden Gerüchte und unwahre Aussagen über die Lehrperson verbreitet.
- Der Lehrperson wird ein regelwidriges Verhalten unterstellt.
- Sexuelle Provokationen gegenüber der Lehrperson.
- Sexuelle Belästigung der Lehrperson.
- Der Lehrperson werden unberechtigterweise sexuelle Übergriffe unterstellt.
- Das Alter oder das Geschlecht der Lehrperson wird als Grund angeführt, dass sie am falschen Ort sei.
- Eltern solidarisieren sich mit den Schüler/innen und mobben gemeinsam.
- Die Kompetenz der Lehrperson wird ohne echten Grund in Frage gestellt.
- Die Lehrperson wird diffamiert.
- Arbeitsmittel der Lehrperson werden versteckt oder zerstört.
- Die Schuleinrichtungen werden beschädigt oder zerstört.
- Die Lehrperson wird am Unterrichten gehindert.
- Das Fahrzeug der Lehrperson wird beschädigt.
- Die Lehrperson wird in ihrer Integrität verletzt.
- Über die Lehrperson werden private Dinge (z. B. Ausrichtung ihrer Sexualität ...) herumerzählt, mit dem Ziel, die Person in Frage zu stellen.

- Der Lehrperson wird unbegründet Unfairness oder Unkorrektheit unterstellt (Verleumdung).
- Die Lehrperson wird beschuldigt, zu viel zu verdienen.
- Die Lehrperson wird in der Freizeit geplagt, z. B. anonyme Anrufe, falsche Bestellungen von Ware u. a. Schikanen.
- Der Lehrperson werden unüblich viele und harte Streiche gespielt.
- Das Schulmaterial wird beschädigt oder zerstört.
- Manipulationen an technischen Geräten mit dem Ziel, den Unterricht zu beeinträchtigen (z. B. Computer).
- Private Gegenstände der Lehrkraft werden beschädigt, versteckt, zerstört.
- Die Lehrperson wird unter Druck gesetzt und bedroht.
- Das Privatleben der Lehrperson wird ausspioniert und herumerzählt.
- Die Lehrperson wird bei der Schulbehörde verleumdet.
- Es wird eine Schlammschlacht (z. B. Presse) gegen die Lehrperson inszeniert.
- Die Eltern organisieren eine Hetzjagd.
- Die Lehrperson wird nicht begrüßt.
- Die Lehrperson wird offen (z. B. im Schulraum, Schulareal) verspottet.
- Grimassen hinter dem Rücken der Lehrperson, Verulkungen.
- Anweisungen der Lehrperson werden systematisch ignoriert.

Die hier aufgeführten Taten dienen lediglich als Beispiele und erheben nicht den Anspruch der Vollständigkeit.

3.2.2 Übergriffe von Lehrern/Vorgesetzten gegen Schüler/Untergebene

Angriffe eines Lehrers/Vorgesetzten in vertikaler Richtung gegen Schüler/Untergebene (von oben nach unten) wurden von Leymann in einer schwedischen Untersuchung in 37 Prozent aller Mobbingfälle unter der arbeitenden Bevölkerung festgestellt (vgl. 1993b, S. 47). Zu bedenken ist

an dieser Stelle, ob sowohl eine Analogie zwischen Vorgesetzten und Lehrern als auch zwischen Untergebenen und Schülern existiert. Eine solche kann damit begründet werden, da Lehrer gegenüber Schülern und Vorgesetzte gegenüber Untergebenen einseitig Weisungsberechtigt sind.

Mobbing von Vorgesetzten gegen Untergebene ist nicht selten durch die mangelhaften organisatorischen Zustände in Schulen oder Unternehmen bedingt. Um Personen und Situationen in ihrem Interesse zu beeinflussen, greifen Vorgesetzte dabei häufig auf Mittel zurück, die ihrem Machtpotential entsprechen (vgl. Brinkmann, 1995, S. 79). Übergriffe von Lehrern oder Vorgesetzten sind dabei nur schwer nachweisbar, da Eingriffe in das Betätigungsfeld von Schülern oder Untergebenen unter anderem als schulbedingte Maßnahme gekennzeichnet werden (vgl. Huber, 1993, S. 113 f.).

Die Gründe für Mobbingattacken von Vorgesetzten gegen Untergebene beruhen auf ganz unterschiedlichen Tatsachen (vgl. Leymann, 1993b, S. 43 und 47; Brinkmann, 1995, S. 77 f.):

- Der Vorgesetzte/Lehrer sieht durch die Diskreditierung seiner Person durch Untergebene/Schüler seine Machtstellung bedroht.
- Der Vorgesetzte/Lehrer steht aus organisatorischen Gründen unter Zeit- und Leistungsdruck.
- Der Vorgesetzte/Lehrer hat Angst, die Kontrolle über das Arbeitsverhalten der Untergebenen/Schüler zu verlieren.

Neben den genannten Gründen wird Mobbing von der Unternehmensleitung aber auch ganz gezielt eingesetzt, um in wirtschaftlich schwierigen Zeiten und Rezessionen unliebsame Mitarbeiter zur Eigenkündigung zu bewegen. Durch Eigenkündigung der Mitarbeiter kann das Unternehmen Personalkosten und Kosten für eventuell langwierige Gerichtsprozesse (Arbeitsgericht, Sozialgericht) sparen (vgl. Waniorek & Waniorek, 1994, S. 128 f.).

Existiert ein Konflikt zwischen Vorgesetztem und Untergebenen über Jahre hinweg, spricht Leymann von "Rechthaberei" (vgl. 1993b, S. 48 f.). Der Untergebene setzt sich mit allen Mittel gegen die Übergriffe eines Vorgesetzten zur Wehr und versucht, seine elementaren Rechte mit aller Kraft zu verteidigen. Die Auseinandersetzung kann bei dem Betroffenen zu einer Art Besessenheit werden und erhebliche mentale Schäden hervorrufen.

Mobbing darf in einem Konfliktfall zwischen Vorgesetzten und Untergebenen nicht das Mittel der Wahl zur Konfliktbewältigung sein. Der Mobbingunterlegene, in diesem Fall der Untergebene, erleidet oftmals im Verlaufe eines Mobbingprozesses schwerwiegende rechtliche, soziale, wirtschaftliche und seelische Folgeschäden (vgl. Leymann, 1993b, S. 53).

Übergriffe von Lehrern gegen Schüler:

- Die Lehrperson stellt einen Schüler immer wieder bloß.
- Abschätzige Gesten, abwertende Blicke.
- Die Lehrperson witzelt über eine Schülerin.
- Die Lehrkraft gibt einen Spitznamen.
- Eine Lehrperson fragt immer dann nach einer Antwort, wenn sie weiß, dass der Schüler keine Antwort geben kann.
- Die Schülerin wird regelmäßig übergangen, wenn sie sich selber meldet.
- Es werden Andeutungen gegenüber den Eltern gemacht.
- Demütigungen in Worten und Handlungen.
- Privates wird vor die Klasse gezogen, die Intimsphäre wird verletzt.
- Man lässt jemanden nicht zu Wort kommen.
- Probleme werden ignoriert, weggeredet, als inexistent dargestellt.
- Schuldzuweisung gegenüber dem Mobbingopfer.
- Durch ständige Kritik wird Druck ausgeübt.
- Eine Person wird nie gelobt.
- Eine Person bekommt Noten, die nicht der Leistung entsprechen.

- Ein Schüler wird gezwungen, Arbeiten auszuführen, die sein Selbstbewusstsein verletzen oder die ihn vor der Klasse demütigen.
- Übertriebene Strafen ohne Relation zum sonstigen Strafverhalten der Lehrperson.
- Unangemessenes Drohen mit Konsequenzen.
- Das Lob, das das Kind verdienen würde, wird an andere weitergegeben.
- Verbale Beschimpfungen (z. B. "du bist eine halb tote Fliege").
- Unwahre oder massiv übertriebene Aussagen über das Kind werden gegenüber den Eltern gemacht.
- Unzulässige oder schikanöse Vergleiche anstellen, verbunden mit einer Vorwurfshaltung.

(In Anlehnung an: Renges, A.: Mobbing in der Schule.)

Ob sich Schüler durch eine Handlung eines anderen "gekränkt" oder "verletzt" fühlen, hängt von ihrer Situationsinterpretation, dem Verhältnis zum Angreifer, ihrer Empfindlichkeit u. Ä. ab. Dennoch ist zunächst einmal der bekundete Kummer oder Schmerz durch den Angriff zu akzeptieren, unabhängig davon, ob er von einem Mitschüler oder von einem Lehrer ausging, und auch unabhängig von den Motiven der Täter. Selbst wenn die Handlung etwa eines Lehrers eine Reaktion auf einen Angriff, eine Unverschämtheit oder 'Herausforderung' ist, muss die erlebte Verletztheit akzeptiert werden. Sie ist dann Ausdruck dafür, dass es dem Lehrer nicht gelang, dem Schüler verständlich zu machen, dass er auf eine Normverletzung des Schülers berechtigt mit "Gewalt" reagierte. Es handelt sich bei den bekundeten Kränkungen nicht nur um solche, die schnell vergessen werden. Die "Generationenvergleiche" von Karazman-Morawetz & Steinert (1995) zeigen es. Die Autoren haben den drei Altersgruppen acht Fragen zugeordnet.

Unangenehme Erfahrungen mit Lehrern in der Grundschule (GS) und in weiterführenden Schulen (WS) nach Altersgruppen und Geschlecht. Alles Ja-Antworten - außer in der letzten Zeile (Angabe in %):

Abb. 5: Erfahrungen von Schülern mit Lehrern aus der Schulzeit

	männlich					weiblich				
	Jugend		Erwachsene			Jugend			Erwachsene	
			bis 40 Jahre	bis 60 Jahre					bis 40 Jahre	bis 60 Jahre
	GS	WS	GS	WS	GS	WS	GS	WS	GS	WS
Vom Lehrer beleidigt	44	47	53	27	41	25	48	49	47	29
Vom Lehrer beschimpft	62	46	56	32	49	21	47	40	34	17
Vom Lehrer verspottet	36	31	32	15	20	13	26	27	23	12
Vom Lehrer ungerecht behandelt	58	60	66	38	42	23	57	63	50	36
Vom Lehrer ständig nicht beachtet	22	14	14	11	11	7	16	21	10	9
Schuldgefühle gemacht	29	13	19	13	14	8	20	19	13	8
Schikaniert	28	22	24	11	15	9	21	18	13	8
Alles nein	23	25	13	45	24	58	2723	36	55	28

(In Anlehnung an: Karazman-Morawetz & Steinert, 1995.)

Ein großer Teil der Befragten erinnert sich an Kränkungen durch Lehrer auch aus der Grundschulzeit, also Kränkungen die durchschnittlich zehn, 20 und 40 Jahre zurückliegen. Mit der Entfernung von der Schulzeit werden die Zahlen kleiner. Die weniger schlimmen Erfahrungen werden vergessen – es gibt aber Erfahrungen mit "Gewalt", Mobbing oder Schikane durch Lehrer, die nie vergessen werden!

3.3 Geschlechterverteilung

Männer und Frauen sind nach Leymann gleichermaßen von Mobbing-übergriffen betroffen (vgl. Leymann, 1993b, S. 87). In einer schwedischen Untersuchung waren unter den Mobbingopfern 45 % Männer und 55 % Frauen. Es war also kein signifikanter Unterschied zwischen den Geschlechtern messbar.

Abb. 6: Geschlechterverteilung von Tätern und Opfern beim Mobbing

Angreifende	Mobbingopfer	
	Männer	Frauen
Männer	76 %	30 %
Frauen	3 %	40 %
Männer und Frauen	21 %	30 %

(Quelle: nach Leymann, 1993b, S. 87, zit. in: Neuberger, 1994, S. 53)

Der Mobbing-Report (vgl. Meschkurat et al, 2002) berichtet hier hinsichtlich der Häufigkeit, mit der im Vergleich Männer und Frauen von Mobbing betroffen sind, dass die Mobbingquote bei Frauen 3,5 Prozent betrug und bei Männern 2,0 Prozent.

Auffällig erscheint, dass Mobbinghandlungen überwiegend gegen das eigene Geschlecht ausgeübt wurden. Diese Ungleichverteilung kann in der Tatsache begründet liegen, dass die meisten Arbeitsplätze noch immer geschlechtergetrennt sind, d. h., Frauen arbeiten vorwiegend mit Frauen und Männer mit Männern zusammen (vgl. Neuberger, 1994, S. 53). Männer wurden i. d. R. seltener von Frauen gemobbt (3 %) als umgekehrt Frauen von Männern (30 %). Zu erklären ist diese Tatsache eventuell dadurch, dass in den meisten Unternehmen die Vorgesetzten immer noch männlichen Geschlechts sind (vgl. Leymann, 1993b, S. 87).

Geschlechtstypische Unterschiede konnten auch in der Häufigkeit der Übergriffe festgestellt werden. Während Männer angaben, durchschnitt-

lich einmal pro Woche Mobbingattacken ausgesetzt gewesen zu sein, berichteten betroffene Frauen von täglichen Übergriffen (vgl. Leymann, 1993b, S.87). Es ist jedoch nicht entscheidbar, ob sich darin Unterschiede zwischen den Geschlechtern bezüglich ihrer Sensibilität bzw. Frustrationstoleranz ausdrücken (vgl. Neuberger, 1994, S. 54). "Ein besonderes Risiko von Mobbing betroffen zu sein, haben Auszubildende. Ihre Quote liegt mit 4,4 % deutlich höher als der Gesamtdurchschnitt der erwerbstätigen Bevölkerung." (Meschkutat, 2002, S. 37).

Unterschiede zwischen den Geschlechtern konnten auch in der Wahl der Mobbinghandlungen verzeichnet werden. Während Männer eher passive Handlungen bevorzugten, konnten in der Gruppe der Frauen vermehrt aktive Handlungen, die das Ansehen des Mobbingopfers verletzen, verzeichnet werden. Die Mobbingstrategien von Frauen und Männern werden im Folgenden dargestellt.

Abb. 7: Die sieben häufigsten Mobbinghandlungen bei Frauen und Männern

Mobbinghandlungen von Frauen	Mobbinghandlungen von Männern
Man spricht hinter dem Rücken schlecht über jemanden.	Jemand wird zur Strafe ständig zu neuen Arbeiten eingeteilt.
Man macht jemanden vor anderen lächerlich.	Man übt Druck auf jemanden aus durch mündliche Drohungen.
Man schränkt jemandes Möglichkeiten ein, sich zu äußern.	Man spricht nicht mehr mit jemandem.
Man macht sich über eine Behinderung lustig.	Man greift jemandes politische oder religiöse Einstellung an.
Man macht Andeutungen, ohne etwas direkt zu sagen.	Man wird an einem Arbeitsplatz eingesetzt, an dem man von anderen isoliert ist.
Man übt Druck aus durch ständige Kritik an jemandes Arbeit.	Man wird ständig unterbrochen.
Man verbreitet falsche Gerüchte über jemanden.	Man wird gezwungen, Arbeiten auszuführen, die das Selbstbewusstsein verletzen.

(Quelle: eigene Darstellung in Anlehnung an Leymann, 1993b, S. 89 f.)

Erklärungen für die Art der Mobbingattacken bei Männern und Frauen können darin gesehen werden, dass Männer und Frauen mit den gleichen Vorgehensweisen mobben, die sie selbst erfahren haben. Auswer-

tungen wie diese können jedoch immer nur eine Tendenz anzeigen, ohne allgemeingültige Aussagen zu treffen.

3.4 Die Behindertenuntersuchung

In Südschweden wurde eine Mobbinguntersuchung unter Gewerkschaftsmitgliedern in gemeinnützigen, karitativen Organisationen durchgeführt (vgl. Leymann, 1995c, S. 38). Hierbei handelte es sich z. B. um Einrichtungen für Behinderte, um Gewerkschaften, Sportvereine oder Gesellschaften und Vereinigungen für Einwanderer. Für diese Gruppe von Gewerkschaftsmitgliedern kann die Erhebung als repräsentativ betrachtet werden, wobei sie jedoch nicht für sämtliche behinderten Menschen im Arbeitsleben Gültigkeit besitzt. In diesen Organisationen und Vereinigungen waren viele Behinderte angestellt, da der schwedische Staat an solche Organisationen Lohnzuschüsse zahlt, um Arbeitsplätze für benachteiligte Menschen zu schaffen.

Bei den behinderten Menschen lag die Mobbingrate um 22 % höher als bei anderen Untersuchungsgruppen. In gemeinnützigen Organisationen war jeder fünfte Behinderte dem Mobbing ausgesetzt. Mit 4 % lag die Mobbingrate für die Gruppe der übrigen Angestellten nur unwesentlich über dem Landesdurchschnitt.

Die Struktur des Mobbings: Es stellte sich die Frage, wie sich die Unterschiede zwischen den Geschlechtern in der Untersuchung darstellten. Hierbei stellte sich heraus, dass sie stark von einer landesweiten Erhebung abwichen. Bei einer Analyse sämtlicher Befragten wurden drei Viertel der angegriffenen Männer nur von Männern gemobbt und ein Viertel von Frauen. Dagegen wurde ein Drittel der betroffenen Frauen nur von Frauen, ein Viertel nur von Männern angegriffen, der Rest der behinderten Menschen von beiden Geschlechtern.

Drei Viertel der männlichen Betroffenen wurden von ihren Vorgesetzten gemobbt, während dies nur für die Hälfte der angegriffenen Frauen galt. Als Haupttäter erwiesen sich in dieser Untersuchung also die Vorgesetzten. Nicht ein einziger Fall zeigte sich, bei dem ein Vorgesetzter von Untergebenen angegriffen wurde. Die Untersuchung weicht in diesem Punkt stark von anderen Erhebungen ab.

Wenn man die Gruppe der Behinderten separat betrachtet, entdeckt man die Ursachen dafür: Die wirkliche Abweichung liegt in ihrer Behandlung. Für die nicht behinderten Angestellten gelten die gleichen Mobbingmuster, die auch in den übrigen Untersuchungen gefunden wurden. Zeigte sich in der landesweiten Untersuchung, dass Frauen kaum Männer angriffen, so zeichnete sich hier eine andere Situation ab: Frauen attackierten häufig behinderte Männer. Männer, denen eine geschwächte soziale Situation nachgesagt wurde, waren ebenfalls den Attacken von Frauen ausgesetzt. Dies geschah nicht bei den nicht behinderten Männern in gleicher Position (vgl. Leymann, 1993b, S. 99).

Die Art der Handlungen gegenüber den behinderten Menschen: Es wurde, wie auch in der landesweiten Untersuchung, nach einzelnen Handlungen gefragt.

Die differenzierte Analyse erbrachte eine Aufstellung von Handlungen, die prozentual öfter oder weniger oft an Behinderten verübt wurde. Die Handlungen sind in fallender Gliederung sortiert, so dass diejenige, die prozentual am häufigsten diesen Personen gegenüber verübt wurde, zuerst in der Tabelle angeführt wird. Es wurden nur die Handlungen erwähnt, bei denen der Anteil der Betroffenen zu mehr als 80 % aus Behinderten besteht. Die jeweilige Angriffsform kam nur gegenüber Behinderten vor, wenn sie 100 % betrug. 82 % bedeuten zum Beispiel, dass die Handlung auch zu 18 % gegenüber Nichtbehinderten erfolgte.

Abb. 8: Ergebnisse aus der Behindertenuntersuchung in Südschweden

100%	Ständige Kritik an ihrem Privatleben
100%	Man will von ihnen nicht angesprochen werden
100%	Sie bekommen einen Arbeitsplatz, weit weg von den Kollegen
100%	Sie bekommen gar keine Arbeitsaufgaben; sie sitzen herum
100%	Man verdächtigt sie, psychisch krank zu sein
100%	Man macht sich über ihre Behinderung lustig
100%	Man imitiert ihren Gang, ihre Stimme, um sie zu verhöhnen
100%	Man greift ihre Nationalität an oder macht sich darüber lustig
100%	Sie werden zu gesundheitsschädigenden Arbeiten gezwungen
89%	Man verbreitet falsche Gerüchte über sie
83%	Man spricht nicht mit ihnen
82%	Ständige Kritik an ihrer Arbeit
80%	Sie müssen eine Arbeit tun, die ihr Selbstbewusstsein verletzt
80%	Man stellt ihre Entscheidungen in Frage

(Quelle: Leymann, 1996, S. 27)

Faktisch ergibt sich daraus, dass die untersuchten Behinderten behandelt werden, als seien sie unmündige Mitarbeiter. Vorurteilsvolle Menschen behandeln so Mitmenschen, die sie nicht als vollwertig anerkennen, und bewerten sie damit zu Außenseitern ab.

Als Ursache können hier unterschiedliche Aspekte angeführt werden, die eine Rolle spielen: Der erste Gesichtspunkt ist im Bereich der Moral anzusiedeln. Häufig werden Behinderte und Nichtbehinderte als nicht gleichwertig betrachtet. Damit verbunden sind eindeutig die Vorurteile der Nichtbehinderten. Zum Mobbing gehört aber auch, dass ihnen die Arbeitgeber und die gewerkschaftlichen Vertrauensleute die Gelegenheit geben, solche Vorurteile auszuleben.

Direkt mit den Arbeitgebern verbindet sich ein weiterer Aspekt: Laut Gesetz ist dies in gemeinnützigen Vereinen und Organisationen der Vorstand. In den wenigsten Fällen setzt sich der Vorstand aus Personalchefs oder anderen Mitarbeitern zusammen, die im Arbeitsrecht und Personalführung sachkundig sind. Somit mangelt es häufig an Kompetenz.

Die Behinderten betrifft der dritte Aspekt direkt: Mit den staatlichen Lohnzuschüssen für die Beschäftigung behinderter Arbeitnehmer wird auf Täterseite häufig verbunden, dass es sich hier um Arbeitskräfte handelt, die weniger leisten als nicht behinderte Angestellte. Dadurch wird das Risiko von Mobbingattacken verstärkt, da Konflikte zwischen den Angestellten oft unausweichlich werden, wegen der Annahme der Angestellten, dass sie für das gleiche Gehalt mehr leisten müssen

Dadurch, dass die meisten gemeinnützigen Vereine und Organisationen über wenig Kapital verfügen, tritt oftmals eine Überforderung auf. Aufgrund starker Arbeitsbelastung und vor allem aufgrund geringer Budgets werden verstärkt behinderte Arbeitnehmer eingestellt. Die Zahl der Behinderten übersteigt in einer kleinen Arbeitsgruppe somit häufig die der nicht behinderten Personen. Durch soziale Verwicklungen können echte Überforderungen entstehen. Um mit dem hohen Anteil etwas leistungsschwächerer Personen die geforderte Arbeit zu bewältigen, bleibt wenig Zeit für Social Support, und die Irritationen innerhalb der Gruppe wachsen (vgl. Leymann, 1993b, S. 98 ff.).

Die Ergebnisse der Untersuchungen aus dem Arbeitsleben können zum Teil auch auf das System Schule übertragen werden. Auch hier sind behinderte oder kranke Schüler in besonderem Maße von Mobbingattacken betroffen (vgl. Georg, 2006, S. 29; Fliegel, 2001). Um einem chronisch kranken oder körperlich behinderten Schüler gezielteren Schutz bieten zu können, muss eine konkrete pädagogische Arbeit erfolgen. In diesem Zusammenhang stellen oftmals Schüler mit hyperkinetischen Syndromen wie MCD (minimale cerebrale Dysfunktion) oder POS (Psychoorganisches Syndrom) besondere Probleme dar. (vgl. Lohri, 2003, S. 9.). Diese Symptome betreffen nahezu in jeder Schulklasse einzelne Schüler, die dadurch häufig zusätzlichen Schikanen durch Mitschüler ausgesetzt sind. Die wenigsten Lehrer kennen sich mit der Symptomatik dieser Erkrankungen aus, um diesen Schülern im Falle des Mobbing adäquate Hilfe leisten zu können.

3.5 Einfluss der Schulform auf das Schülermobbing

Eine zunehmende Schülermobbingproblematik zieht sich zwar durch alle Schulformen, doch gibt es schulformbezogene Unterschiede. Mobbing kommt nach Schulformen differenziert am häufigsten in Sonderschulen, Hauptschulen aber auch in Gymnasien und Berufsschulen vor. Die geringste Quote an Mobbing und Schülergewalt zeigt sich im Gymnasium (vgl. Pädagogik, 1998, S. 905). Nach Holtappels belegen Forschungsbefunde, „...dass die mit der Schulform korrespondierende soziale Schülerzusammensetzung für die Gewaltbelastung einzelner Schulen mitentscheidend sein kann“ (Pädagogik, 1998, S. 905). Im Folgenden sollen verschiedene Schulformen im Hinblick auf ihren Aufbau und die „Mobbingproblematik“ genauer betrachtet werden.

3.5.1 Unterschiede zwischen den Schulsystemen

Bei weiterführenden Schulformen steigen die aggressionsfördernden schulischen Belastungen quantitativ wie qualitativ stärker an. Der dreigliedrige Sekundarbereich baut auf dem eingliedrigen Primarbereich auf. Nach Beendigung der Grundschule besteht bezüglich der weiterführenden Schulform freie Entscheidungsmöglichkeit zwischen den Schulformen im traditionellen dreigliedrigen Schulsystem und der Gesamtschule. Hauptschule, Realschule und Gymnasium sind nicht als gleichwertig zu betrachten, da sie unterschiedliche Bildungsziele haben. Die Hauptschule und die Realschule umfassen die Zeit der Schulpflicht, und die Sekundarstufe II des Gymnasiums geht darüber hinaus und führt nach weiteren drei Jahren zur allgemeinen Hochschulreife. Damit sind auch die individuellen Chancen von vornherein ungleich verteilt. Schüler besitzen neben den klassischen Schulformen weiterhin die Möglichkeit, nach einem qualifizierten Abschluss der Sekundarstufe I ein Fachgymnasium zu besuchen. Sie können dann ebenfalls nach drei weiteren Schuljahren die allgemeine Hochschulreife erwerben.

Unabhängig von der sozialen Stellung der Herkunftsfamilien im Sinne der Startchancengleichheitssicherung werden für alle Kinder gleiche Zugangsmöglichkeiten zu höher bewerteten Bildungsabschlüssen geschaffen (vgl. Fuchs, 1996, S. 311). Für die Schulformwahl ist heute lediglich der individuelle Eltern- bzw. Schülerwunsch maßgeblich. Aufnahmeprüfungen waren noch in den 60er Jahren des vergangenen Jahrhunderts Voraussetzung für den Besuch von Realschule und Gymnasium. Größere Entscheidungsspielräume von Eltern und Schülern machen Freiheitszugewinne auch auf schulischer Ebene für alle Schüler eines Jahrgangs gleichermaßen erfahrbar.

Für die Realisierung der ihm eingeräumten Chancen macht das Leistungsprinzip jedoch jeden Schüler letztendlich selbst verantwortlich (vgl. Obiditsch, 1975, S. 299). Soziale Problemlagen scheinen jedoch durch größere Diskrepanzen zwischen den Erwartungen der Schüler und denen der Eltern begünstigt.

3.5.2 Gesamtschulen

Die Möglichkeit, dass die Gesamtschule Austragungsort für Schülermobbing sein kann, erscheint aufgrund sehr großer Schülerzahlen als hoch. Forschungsbefunde lassen jedoch hierzu nur Spekulationen zu. Schüलगewaltbelastung und Mobbing an Gesamtschulen wird von Tillmann im mittleren Bereich zwischen den Werten von Hauptschule und Gymnasium geschätzt (vgl. Tillmann, 1999, S. 16).

Die Besonderheiten der Gesamtschule sollen aufgrund dieser Sachlage kurz vorgestellt werden. Die Gesamtschule ist in den einzelnen Bundesländern unterschiedlich häufig vertreten. In Bayern existieren z. B. nur wenige Gesamtschulen. In Nordrhein-Westfalen bilden Hauptschule, Realschule und Gymnasium seit Einführung der seit 1970 angelaufenen Entwicklung dieser Schulform eine organisatorische Einheit. In der meist

integrierten Form der Gesamtschule ist eine Unterscheidung der verschiedenen Schularten kaum erkennbar. Es findet eine ständige Neugruppierung der Schüler in Grund- und Leistungskurse der Pflicht- und Wahlbereiche statt. Jeder Schüler soll durch die Aufteilung optimal gefördert werden. Die Auflösung der festen Klassenverbände ist umstritten. Nach dem 10. und dem 13. Schuljahr sind Abschlüsse vorgesehen. Um der zunehmenden Berufstätigkeit beider Elternteile entgegenzukommen, werden die Gesamtschulen zum Teil als Ganztagschulen geführt. Die Gesamtschule zielte auf größere Durchlässigkeit für schulische Auf- bzw. Abstiege während der Schullaufbahn ab. Dieses System soll für eine höhere Chancengleichheit der Schüler untereinander sorgen.

Aus mangelndem Schülerplatzangebot an Gesamtschulen können Problemschüler von anderen Realschulen oder Gymnasien meist nicht übernommen werden und werden deshalb an Hauptschulen verwiesen.

Wegen der Besonderheit der integrierten Form des Gesamtschulunterrichts gibt es wahrscheinlich so gut wie keine konkreten empirischen Zahlen und Forschungen über Mobbing an Gesamtschulen.

3.5.3 Hauptschule

1969 trat anstelle der ehemaligen Volksschuloberstufe als organisatorisch selbstständige Schule die Hauptschule, die zwar auch eine auf der vierklassigen Primarstufe aufbauende, weiterführende Schulform ist, jedoch im Gegensatz zur Realschule oder dem Gymnasium keine Alternativschule darstellt, sondern eine Pflichtschule ist (vgl. Rösner, 1989, S. 30). Im Allgemeinen umfasst sie das fünfte bis zehnte Schuljahr und berechtigt durch einen Qualifikationsvermerk am Ende des zehnten Schuljahres zum Wechsel auf ein Gymnasium des allgemein bildenden Bereiches oder ein Fachgymnasium auf einer Berufsschule. Die Lernziele

der Hauptschule sind weitgehend auf manuelle bzw. körperliche berufliche Tätigkeiten und weniger auf kaufmännische ausgerichtet.

In der Gesamtschule erwuchs der Hauptschule eine große Konkurrenz. Sowohl für die Zusammensetzung der verbliebenen Schülerschaft als auch für das quantitative Schüleraufkommen der Hauptschule hatte dies schwerwiegende Konsequenzen. Die verbliebenen Schüler erfüllten jetzt meist nur noch die Schulpflicht (vgl. ebd., 1989, S. 108). Die meisten Eltern entscheiden sich heute lieber für die Gesamtschule, wenn diese anstelle der Hauptschule geboten wird. Für eine attraktive Berufsposition bietet die Hauptschule keine wirkliche Chance mehr und ist vielerorts längst zur Realschule geworden (vgl. ebd., S. 111). In Nordrhein-Westfalen führten die sinkenden Schülerzahlen an den Hauptschulen schon Ende der achtziger Jahre des 20. Jahrhunderts zu einem Abwärtstrend der Anmeldequoten und bei mindestens jeder dritten Hauptschule zur Zusammenlegung oder zur Schließung (vgl. ebd., S. 10).

Infolge einer verfehlten Schulpolitik erweist sich die Hauptschule trotz der Reformbemühungen der 70er Jahre des 20. Jahrhunderts als Verlierer (vgl. Rösner, 1989, S. 111) Die Schülergewaltsituation verhält sich im Vergleich zum Gymnasium an Hauptschulen komplementär.

Die deutlich verringerte Schüleranzahl an Hauptschulen setzt sich zu einem großen Anteil aus sozial benachteiligten Bevölkerungsgruppen zusammen (vgl. Tillmann, in: Holtappels u. a., 1999, S. 11-25). An Hauptschulen findet man heute vor allem vermehrt eine „Negativauslese“ (vgl. ebd., S. 150), die neben Schülergewalt und Schülermobbing auch eine Konzentration von Problemschülern aufweist (vgl. ebd., S. 151). Durch diese Schüler, die Realschulen und Gymnasien im Laufe der Schuljahre an die Hauptschule abgeben, wird diese Situation noch verstärkt.

3.5.4 Realschule

Als Erklärung für Mobbing und Schülergewalt an Realschulen kann die hierarchische Mittelstellung dieser jetzt sechsjährigen Schulform, die zwar im schulischen Leistungsniveau insgesamt in Richtung Gymnasium tendiert, die Schüler aber eher auf eine mittlere Gemeinschafts- und Berufsebene vorbereitet, betrachtet werden.

Die schulische Leistungsselektion, besonders in den Erprobungsstufen der beiden Eingangsklassen, führt einerseits zur Abgabe von Realschülern an Hauptschulen. Ein Qualifikationsvermerk im Schulabschlusszeugnis der Realschule bietet andererseits die Anschlussmöglichkeit im Sinne der Durchlässigkeit der Bildungsgänge Chancen zum Übergang auf die gymnasiale Oberstufe (Sekundarstufe II) an allgemein bildenden Gymnasien oder an Fachgymnasien, so dass letztendlich immer das Leistungsprinzip nicht nur über schulische, sondern auch über soziale Aussichten entscheidet.

Rösner ist der Meinung, dass die Realschule anstelle der Hauptschule für viele Eltern zur Grundausbildung für ihre Kinder geworden ist. Dahinter steht laut Rösler „der brutale arbeitsmarktpolitische Zwang zum Besuch einer Schule mit höher qualifizierendem Abschlusszeugnis“ (Rösner, 1989, S. 18).

Aufgrund der allgemein erhöhten Qualitätsanforderungen für Schulabgänger ist der mittlere Schulabschluss zur Mindestform geworden und folgt damit einem Trend, im Hinblick auf zukünftige Berufsperspektiven, zu anspruchsvolleren Schulabschlüssen. Neben Gymnasiasten verdrängen damit auch immer mehr Realschüler die Hauptschüler (vgl. Holtappels, in: Tillmann, 2000, S. 35).

Zur Entwicklung der Zahlen der Schülerschaft seien hier nur einige genannt: So stieg der Realschulanteil von 17 % im Jahr 1972 auf 23 % im

Schuljahr 1992/93 an (vgl. Tillmann, 2000, S. 149), während 29,3 % der Lehrer eine Zunahme der Schülergewalt und des Schülermobbings an Realschulen annehmen.

Die Häufigkeitswerte zu Mobbing und Schülergewalt bewegen sich damit laut Tillmann in Relation zu den Werten an Hauptschulen und Gymnasien im mittleren Bereich (vgl. Tillmann, in: Holtappels u. a., 1999, S. 16).

3.5.5 Gymnasium

Eine Zunahme der Schülergewalt an Gymnasien nahmen bei Befragungen von Fuchs u. a. 18,9 % der Lehrer an (vgl. Fuchs, 1996, S. 74). Im Vergleich zu Haupt- und Realschule weist das Gymnasium, dessen Schülerschaft meist aus stabileren Elternhäusern kommt, die relativ niedrigsten Häufigkeitswerte auf (vgl. Tillmann, in: Holtappels u. a., 1999, S. 16).

Die mit dem Abitur erworbene allgemeine Hochschulreife eröffnet die optimalste Nutzung der eingeräumten Möglichkeiten der Chancengleichheit und damit den „Zugang zu sozialem Prestige“ (vgl. Obiditsch, 1975, S. 219). Die Entwicklung an Gymnasien tendiert zu einer erhöhten Nachfrage nach diesem höchsten schulischen Bildungsabschluss, da Schule durch Bildung für „soziale Offenheit statt Gebundenheit an eine Herkunftsgruppe“ steht (vgl. ebd., S. 214). Die erhebliche Zugangsverbreiterung zum Gymnasium hat den Anteil der Gymnasiasten anhaltend ansteigen lassen und zu einer Bildungsexpansion geführt.

Durch den starken Anstieg der Schülerzahlen an Gymnasien stieg auch die Bereitschaft zu Mobbing und Gewalt innerhalb der Schülerschaft an. Zwar sorgen immer wieder Haupt-, Real- und Berufsschulen mit Gewalt und Mobbing für Aufsehen, doch auch an Gymnasien herrscht nicht nur Harmonie. Die Attacken an Gymnasien verlaufen i. d. R. subtiler. Laut

einer Umfrage an der Ricarda-Huch-Schule gaben zahlreiche Gymnasiasten an, mit Angst in die Schule zu kommen, da sie einmal gemobbt worden seien. Vor allem in den Jahrgängen der Sekundarstufe I ist Mobbing ein Problem, während die Sekundarstufe II hiervon weniger betroffen ist.

Alle Formen von gewaltförmigen Verhaltensweisen kommen sowohl an Haupt-, Real- und Berufsschulen als auch an Gymnasien vor. Gymnasien und andere Schulformen unterscheiden sich darin, dass sich an Gymnasien eher psychische Formen von Mobbing und Gewalt abspielen, während an den anderen Schulformen oft die physischen Formen Oberhand haben (vgl. Pädagogisches Zentrum Rheinland-Pfalz, 1999, S. 7).

3.5.6 Berufsschule

Viele der bisherigen Befunde der Forschung über Mobbing und Gewalt an Schulen verweisen darauf, dass die Häufigkeit gewaltförmigen Verhaltens nach Schultypen variiert (vgl. Tillmann, 1999, S. 100 ff.). So können sich z. B. bestimmte Arten von Mobbing und Gewalt zumindest tendenziell als spezifisch für bestimmte Arten von Schultypen herausstellen. Dies wird umso deutlicher, wenn man bedenkt, dass sich mit verschiedenen Schultypen auch verschiedene Lernziele und Lerninhalte verbinden und dies die Handlungsweise und Denkweise der Schüler des jeweiligen Schultyps beeinflussen könnte. So entsteht die Annahme, dass das Phänomen Mobbing, wenn es an Schulen auftritt, in Ausmaß und seinen verschiedenen Formen nach Schultypen variiert. Die Besonderheit an Berufsschulen besteht darin, dass Schüler aus allen anderen Schultypen gemeinsam den Unterricht besuchen und eine klare Differenzierung nur schwer erfolgen kann. Sowohl im Teilzeitunterricht als auch im Vollzeitunterricht werden Schüler der Haupt- und Realschule sowie des Gymnasiums beschult.

In der Bundesrepublik Deutschland findet auch an vielen Berufsbildenden Schulen für Wirtschaft und Verwaltung sowohl Vollzeit- als auch Teilzeitunterricht statt. Im Folgenden sollen die Aufnahmevoraussetzungen und die möglichen Abschlüsse näher betrachtet werden.

3.5.6.1 Vollzeitschule

Im Folgenden werden unterschiedliche Schulformen der Vollzeitschule an der Berufsschule betrachtet.

Fachgymnasium Wirtschaft

Die Entscheidung über die Wahl der richtigen Schulform ist heute zu einem Problem geworden. Eine solche Entscheidung gehört zu den wichtigsten, die in einer Familie getroffen werden. Von der richtigen Wahl der Schulform und der Schule hängen nicht zuletzt die Berufsbildungschancen, der berufliche Aufstieg und der berufliche Erfolg ab.

Wenn die Tochter oder der Sohn einen Beruf aus dem Berufsfeld Wirtschaft und Verwaltung anstrebt oder später ein Studium absolvieren will, dann ist der Besuch des Fachgymnasiums Wirtschaft der richtige Schulweg.

Wie jedes andere Gymnasium vermittelt das Fachgymnasium die allgemeine Hochschulreife (Abitur). Alle Studiengänge an einer Universität oder Hochschule sind möglich, ob Medizin, Journalistik, Jura oder BWL.

Die Entscheidung über den Berufswunsch oder den weiteren Bildungsweg wird also nicht bereits mit Beginn der Ausbildung am Fachgymnasium Wirtschaft getroffen.

Auch wer nach dem Abitur kein Studium beginnen möchte, sollte bedenken, dass für viele Berufe heute das Abitur bereits Voraussetzung ist.

Für den Besuch des Fachgymnasiums Wirtschaft sprechen mehrere Überlegungen:

- Es handelt sich um eine Profiloberstufe mit klarer berufsorientierter Strukturierung;
- die berufsspezifischen Unterrichtsfächer geben dem jungen Menschen eine berufliche Orientierung und eine solide berufliche Grundlage (insbesondere sind hier folgende neue Lerninhalte zu nennen: Kommunikations- und Informationstechnologien, Umgang mit Datenbanken, Multimedia, Medienkompetenz, Methodenlernen; das Fach "Informationsverarbeitung" ist deutlich ein praxisorientiertes Unterrichtsfach);
- größere Chancen bei der Vermittlung eines Ausbildungsplatzes;
- Vorbereitung auf ein späteres Studium an einer Hoch- oder Fachschule durch die Zuerkennung der allgemeinen Hochschulreife.

Das Fachgymnasium Wirtschaft beginnt mit der Klassenstufe 11. Voraussetzung für die Aufnahme in das Fachgymnasium ist der erweiterte (qualifizierte) Sekundarabschluss I. Dieser kann u. a. an allgemein bildenden Gymnasien, Realschulen, Berufsfachschulen usw. erworben worden sein.

Einjährige Berufsfachschule - Wirtschaft - für Realschulabsolventinnen und Realschulabsolventen (Höhere Handelsschule)

Die Höhere Handelsschule vermittelt Schülern eine kaufmännische Grundbildung und eine Erweiterung der allgemeinen Bildung. In diese Schulform kann aufgenommen werden, wer den Sekundarabschluss I - Realschulabschluss - oder einen anderen gleichwertigen Bildungsstand nachweist. Eine Abschlussprüfung wird nicht durchgeführt. Es kann der

erweiterte Sekundarabschluss I zuerkannt werden. Der erfolgreiche Besuch berechtigt nach Maßgabe bundesrechtlicher Bestimmungen zum Eintritt in das zweite Ausbildungsjahr einer Berufsausbildung gleicher Fachrichtung. Wer im Abschlusszeugnis einen Gesamtnotendurchschnitt von mindestens 3,0 und im Fach Deutsch/Kommunikation, Englisch/Kommunikation und einem berufsspezifischen Fach jeweils mindestens befriedigende Leistungen nachweist, kann den erweiterten Sekundarabschluss I erwerben, der zum Besuch jeder Schulform im Sekundarbereich II (z. B. Fachgymnasium) berechtigt.

Zweijährige Berufsfachschule - Wirtschaft -

Die zweijährige Berufsfachschule - Wirtschaft - vermittelt eine breit angelegte kaufmännische Grundbildung, sie bietet eine Vertiefung der Kenntnisse im allgemein bildenden Bereich und ermöglicht den erfolgreichen Schülern, den Sekundarabschluss I - Realschulabschluss - bzw. den erweiterten Sekundarabschluss I zu erwerben. In diese Schulform kann aufgenommen werden, wer den Hauptschulabschluss oder einen anderen gleichwertigen Bildungsstand nachweist. Am Ende des zweiten Jahres wird eine Abschlussprüfung durchgeführt. Mit dem erfolgreichen Besuch dieser Schulform erwerben die Schülerinnen und Schüler den Sekundarabschluss I - Realschulabschluss -, gegebenenfalls auch den erweiterten Sekundarabschluss I - Realschulabschluss -. Wer im Abschlusszeugnis einen Gesamtnotendurchschnitt von mindestens 3,0 und im Fach Deutsch/Kommunikation, Englisch/Kommunikation und einem berufsspezifischen Fach jeweils mindestens befriedigende Leistungen nachweist, kann den erweiterten Sekundarabschluss I erwerben, der zum Besuch jeder Schulform im Sekundarbereich II (z. B. Fachgymnasium) berechtigt.

Nach Maßgabe bundesrechtlicher Regelung berechtigt der Abschluss zum Eintritt in das zweite Ausbildungsjahr einer Berufsausbildung gleicher Fachrichtung.

3.5.6.2 Teilzeitschule

Nachfolgend werden unterschiedliche Aspekte der Teilzeitschule an der Berufsschule betrachtet.

Berufsschule

Ausbildungsziel:

Im dualen System der Berufsausbildung hat die Berufsschule eine wichtige Funktion. Durch die fachtheoretische, jedoch praxisbezogene Ausbildung werden die zukünftigen Arbeitnehmerinnen und Arbeitnehmer befähigt, den sich ständig vollziehenden wirtschaftlichen Strukturwandel mit zu tragen und zu gestalten.

Durch fächerübergreifenden Unterricht, wie er vor allem bei der Auseinandersetzung mit Fallstudien, Planspielen und Computer-Simulationen vorausgesetzt wird, sollen die Schülerinnen und Schüler befähigt werden, auch bei sich wandelnden Anforderungsprofilen handlungsfähig zu bleiben. Sie sollen Änderungen im Berufsleben bewältigen können, ohne sofort auf fremde Hilfe wie z. B. Umschulungen angewiesen zu sein.

Unterrichtsfächer :

In der Bundesrepublik Deutschland haben die Länder die Kulturhoheit. Der Berufsschulunterricht muss gemäß der bundeseinheitlich geregelten Ausbildung in den Betrieben nach gleichen Grundsätzen in allen Bundesländern erteilt werden. Die Konferenz der Kultusminister der 16 Bundesländer (KMK) erlässt daher Rahmenlehrpläne für den berufsbezogenen Unterricht in der Berufsschule. Der Unterricht ist hier aufgeteilt in Lernfelder. Ein systemisches, vernetztes und zugleich prozessorientiertes Vorgehen soll dadurch unterstützt werden (vgl. Fischer, A.; Kehnen, 2002, S. 12). In eigener Zuständigkeit regeln die Länder einen berufsübergreifen-

den Unterricht wie z. B. Deutsch/Kommunikation, Politik, Sport und Religion (vgl. Halfpap 2000, S. 37).

Organisation des Schulbesuches:

Alle Auszubildenden, mit Ausnahme von Umschülerinnen und Umschülern, sind ohne Rücksicht auf ihre schulische Vorbildung verpflichtet, nach Abschluss eines Ausbildungsvertrages am Unterricht der entsprechenden Branche teilzunehmen. Die Verteilung der Unterrichtsstunden auf wöchentliche Unterrichtstage erfolgt in Absprache mit den Ausbildungsbetrieben. Alternativ dazu ist für bestimmte Berufsgruppen der Teilzeitunterricht in Blockform organisiert.

Abschluss der Berufsschule:

In der Berufsschule gibt es keine Abschlussprüfung. Wer sie erfolgreich besucht hat, erhält den Berufschulabschluss.

Erfolgreich besucht heißt: Bei Beendigung eines mindestens zweijährigen Berufsausbildungsverhältnisses sind die Leistungen in allen Fächern mindestens mit "ausreichend" bewertet worden. Über den möglichen Ausgleich von höchstens zwei mangelhaften oder einer ungenügenden Leistung entscheidet eine Ausgleichsregelung. Für den Erwerb des Berufschulabschlusses ist es unerheblich, ob das Ausbildungsverhältnis mit oder ohne Erfolg abgeschlossen wurde.

Mit dem Berufschulabschluss sind verbunden:

- a. Ohne Nachweis des erfolgreich abgeschlossenen Ausbildungsverhältnisses der Hauptschulabschluss.
- b. Mit Nachweis des erfolgreich abgeschlossenen Ausbildungsverhältnisses der

-
- Sekundarabschluss I – Realschulabschluss -, wenn
 1. der Berufsschulabschluss erworben und
 2. eine erfolgreiche Berufsausbildung in einem anerkannten Ausbildungsberuf von mindestens zwei Jahren nachgewiesen wird.

 - erweiterte Sekundarabschluss I, wenn
 1. vor Einschulung in die Berufsschule der Sekundarabschluss I - Realschulabschluss - nachgewiesen oder mit dem Berufsschulabschluss erfüllt wurde und
 2. im Schulabschlusszeugnis der Berufsschule ein Gesamtnotendurchschnitt von mindestens 3,0 und dabei
 - in Deutsch/Kommunikation,
 - einer Fremdsprache,
 - dem berufsspezifischen Fachmindestens befriedigende Leistungen nachgewiesen werden.

Aufnahmevoraussetzungen und Anmeldung:

In die Berufsschule wird aufgenommen, wer einen von der zuständigen Kammer ordnungsgemäß eingetragenen Ausbildungsvertrag vorlegen kann.

Duales Ausbildungssystem und Berufsschulpflicht:

Die Berufsausbildung erfolgt in der Bundesrepublik Deutschland überwiegend im dualen System (duale Berufsausbildung), d. h., eine überwiegend praktische Ausbildung leistet der Ausbildungsbetrieb und die theoretische Unterweisung erfolgt in der Berufsschule.

„Die Berufsschulpflicht dauert für Jugendliche und Erwachsene in der Regel, solange ein Berufsausbildungsverhältnis besteht. Wer nach Beendigung der Schulpflicht ein Berufsausbildungsverhältnis beginnt, ist berechtigt, die Berufsschule zu besuchen, solange das Berufsausbildungsverhältnis besteht" (vgl. Niedersächsisches Kultusministerium).

Die Ausbildenden/Ausbildungsbetriebe müssen den Besuch der Berufsschule gestatten. Die Erziehungsberechtigten bzw. Ausbildenden haben dafür zu sorgen, dass die Schulpflichtigen regelmäßig die Berufsschule besuchen. Bei Unregelmäßigkeiten sind Lehrer und Schulleiter verpflichtet, die Schulpflichtigen zu regelmäßigem Schulbesuch anzuhalten und auf die Erziehungsberechtigten bzw. Ausbildenden entsprechend einzuwirken.

Die Berufsschule leistet eine theoretische Ausbildung auf der Grundlage der jeweils vorgeschriebenen Lehrpläne. Den Auszubildenden soll ein über das im Ausbildungsbetrieb erworbene spezielle Wissen hinausreichendes kaufmännisches und fachkundliches Grundwissen vermittelt werden. Dadurch sollen sie auf einen späteren Berufswechsel besser vorbereitet werden (berufliche Mobilität). In der Berufsschule wird fachtheoretischer, fachpraktischer und allgemein bildender Unterricht erteilt. Damit sollen die Schüler zur Erfüllung der Aufgaben im Beruf sowie zur Mitgestaltung der Arbeitswelt und Gesellschaft in sozialer und ökologischer Verantwortung befähigt werden (vgl. Rahmenlehrplan für den Ausbildungsberuf Verkäufer/Verkäuferin und Kaufmann/Kauffrau im Einzelhandel, 2004, S. 3).

Nach der Rahmenvereinbarung über die Berufsschule (Beschluss der KMK vom 15.03.1991) hat die Berufsschule zum Ziel,

- "eine Berufsfähigkeit zu vermitteln, die Fachkompetenz mit allgemeinen Fähigkeiten humaner und sozialer Art verbindet;

- berufliche Flexibilität zur Bewältigung der sich wandelnden Anforderungen in Arbeitswelt und Gesellschaft auch im Hinblick auf das Zusammenwachsen Europas zu entwickeln;
- die Bereitschaft zur beruflichen Fort- und Weiterbildung zu wecken;
- die Fähigkeit und Bereitschaft zu fördern, bei der individuellen Lebensgestaltung und im öffentlichen Leben verantwortungsbewusst zu handeln."

Zur Erreichung dieser Ziele muss die Berufsschule

- den Unterricht an einer für ihre Aufgaben spezifischen Pädagogik ausrichten, die Handlungsorientierung betont;
- unter Berücksichtigung notwendiger beruflicher Spezialisierung berufs- und berufsfeldübergreifende Qualifikationen vermitteln;
- ein differenziertes und flexibles Bildungsangebot gewährleisten, um unterschiedlichen Fähigkeiten und Begabungen sowie den jeweiligen Erfordernissen der Arbeitswelt und Gesellschaft gerecht zu werden;
- im Rahmen ihrer Möglichkeiten Behinderte und Benachteiligte umfassend stützen und fördern;
- auf die mit Berufsausübung und privater Lebensführung verbundenen Umweltbedrohungen und Unfallgefahren hinweisen und Möglichkeiten zu ihrer Vermeidung bzw. Verminderung aufzeigen.

Die Berufsschule soll darüber hinaus im allgemeinen Unterricht und, soweit es im Rahmen berufsbezogenen Unterrichts möglich ist, auf Kernprobleme unserer Zeit wie z. B.

- Arbeit und Arbeitslosigkeit,
- friedliches Zusammenleben von Menschen, Völkern und Kulturen in einer Welt unter Wahrung kultureller Identität,
- Erhaltung der natürlichen Lebensgrundlage sowie
- Gewährleistung der Menschenrechte

eingehen (vgl. Rahmenlehrplan für den Ausbildungsberuf Verkäufer/Verkäuferin und Kaufmann/Kauffrau im Einzelhandel, 2004, S.3 f.).

Die aufgeführten Ziele sind auf die Entwicklung von Handlungskompetenz gerichtet. Diese wird hier verstanden als die Bereitschaft und Fähigkeit des Einzelnen, sich in gesellschaftlichen, beruflichen und privaten Situationen sachgerecht, durchdacht sowie individuell und sozial verantwortlich zu verhalten.

Handlungskompetenz entfaltet sich in den Dimensionen von Fachkompetenz, Personalkompetenz und Sozialkompetenz.

Fachkompetenz bezeichnet die Bereitschaft und Fähigkeit, auf der Grundlage fachlichen Wissens und Könnens Aufgaben und Probleme zielorientiert, sachgerecht, methodengeleitet und selbstständig zu lösen und das Ergebnis zu beurteilen.

Personalkompetenz bezeichnet die Bereitschaft und Fähigkeit, als individuelle Persönlichkeit die Entwicklungschancen, Anforderungen und Einschränkungen in Familie, Beruf und öffentlichem Leben zu klären, zu durchdenken und zu beurteilen, eigene Begabungen zu entfalten sowie Lebenspläne zu fassen und fortzuentwickeln. Sie umfasst personale Eigenschaften wie Selbstständigkeit, Kritikfähigkeit, Selbstvertrauen, Zuverlässigkeit, Verantwortungs- und Pflichtbewusstsein. Zur ihr gehören insbesondere auch die Entwicklung durchdachter Wertvorstellungen und die selbstbestimmte Bindung an Werte.

Sozialkompetenz bezeichnet die Bereitschaft und Fähigkeit, soziale Beziehungen zu leben und zu gestalten, Zuwendungen und Spannungen zu erfassen, zu verstehen sowie sich mit anderen rational und verantwortungsbewusst auseinander zu setzen und zu verständigen. Hierzu gehört

insbesondere auch die Entwicklung sozialer Verantwortung und Solidarität.

Eine ausgewogene Fach-, Personal- und Sozialkompetenz bildet die Grundlage für **Methoden- und Lernkompetenz**.

Lernkompetenz und Methodenkompetenz bezeichnen nicht weitere Dimensionen von Handlungskompetenz, sondern sind integraler Bestandteil sowohl von Personal- als auch von Fach- als auch von Sozialkompetenz (vgl. Gravert, 2000, S. 5).

Kompetenz bezeichnet den Lernerfolg in Bezug auf den einzelnen Lernenden und seine Befähigung zu eigenverantwortlichem Handeln in privaten, beruflichen und gesellschaftlichen Situationen. Demgegenüber wird unter Qualifikation der Lernerfolg in Bezug auf die Verwertbarkeit, d. h. aus der Sicht der Nachfrage in privaten, beruflichen und gesellschaftlichen Situationen, verstanden (vgl. Deutscher Bildungsrat, Empfehlungen der Bildungskommission zur Neuordnung der Sekundarstufe II).

Der Unterricht – im Durchschnitt ein bis zwei Tage wöchentlich – wird bei bestimmten Berufen auch zu verschiedenen Formen des Blockunterrichts zusammengefasst. Für eine Reihe von Berufen existieren zentrale Fachklassen (regional, landesweit oder bundesweit).

Hauptträger der Ausbildung im dualen System sind die Betriebe. Dort findet vom zeitlichen Umfang her der größte Teil der Ausbildung statt. Wegen der hohen Verantwortung für das Erreichen des Ausbildungszieles werden sie auf ihre Eignung zur Berufsausbildung hin überprüft. Der Lernort Betrieb ist außergewöhnlich vielgestaltig. Er reicht vom Kleinbetrieb mit einer engen persönlichen Beziehung zwischen Ausbilder und Auszubildenden bis zur gegliederten Ausbildungsorganisation in Großbetrieben mit eigenen Ausbildungsabteilungen und speziellen Ausbildungs-

zentren. Für die Ausbildung im Betrieb sind Ausbilder und Meister zuständig, die fachlich und persönlich geeignet sein müssen (Ausbildungseignungsprüfung).

Die rechtlichen Grundlagen für eine einheitliche und ordnungsgemäße Berufsausbildung bilden das Berufsbildungsgesetz, die daraus abgeleitete Ausbildungsordnung und der Ausbildungsvertrag.

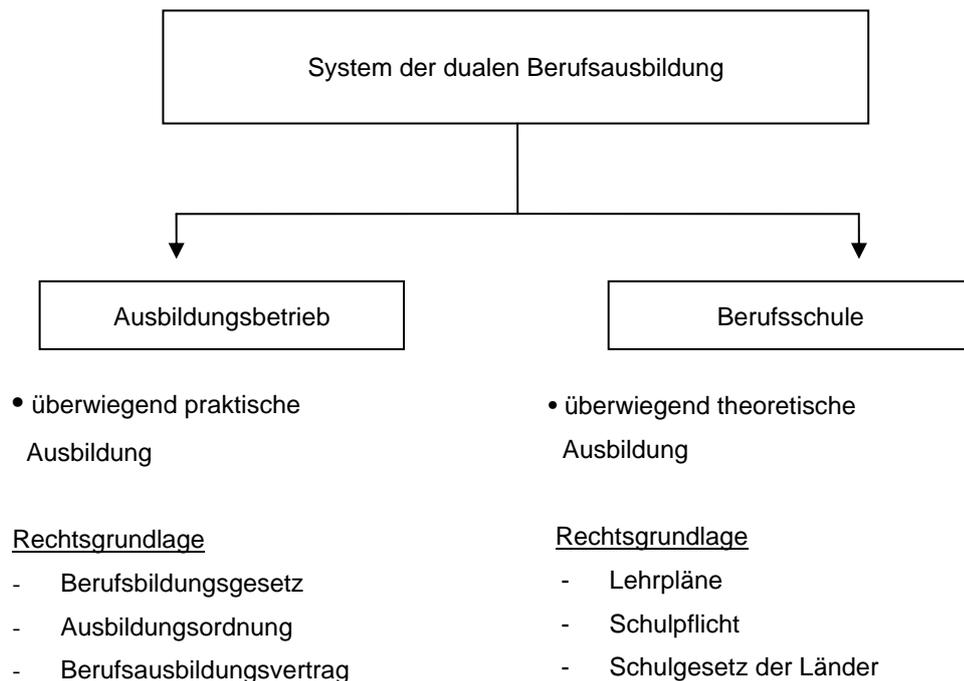
Das Berufsbildungsgesetz sieht vor, dass Ausbildungsberufe durch eine Ausbildungsordnung beschrieben werden müssen (§ 4 (2) BBiG). Die Ausbildungsordnungen werden vom zuständigen Bundesminister erlassen. In der Ausbildungsordnung werden insbesondere die Ausbildungsdauer, das Ausbildungsberufsbild und die Prüfungsanforderungen (siehe auch Gliederung der Abschlussprüfung) festgelegt. Die Durchführung der Prüfungen wird durch die Prüfungsordnung geregelt.

Die Berufsausbildung beträgt i. d. R. drei Jahre. Sie kann unter bestimmten Voraussetzungen um maximal ein Jahr auf zwei Jahre verkürzt werden. Zu Beginn der Ausbildung ist gesetzlich eine Probezeit von mindestens einem Monat vorgesehen. Sie kann vertraglich auf maximal drei Monate erhöht werden.

Das Ausbildungsverhältnis endet unter normalen Umständen:

- mit Ablauf der vereinbarten Ausbildungszeit,
- vor Ablauf der Ausbildungszeit mit Bestehen der Prüfung (Tag der mündlichen Prüfung)

Besteht der/die Auszubildende die Abschlussprüfung nicht, so verlängert sich das Ausbildungsverhältnis auf Verlangen des/der Auszubildenden um höchstens ein Jahr. In dieser Zeit kann die Prüfung in der Regel zweimal wiederholt werden (vgl. Niedersächsische Ausbildungsordnung).

Abb. 9: Berufliche Bildung (duales System)

(Quelle: eigene Darstellung)

3.5.7 Abgrenzung von Gewalt an Schulen

In allen Schulformen sind die menschlichen Beziehungen stark von Dominanz-, Manipulations- und Machtabsichten geprägt. Die Zunahme von Mobbing und Gewalt ist in allen gesellschaftlichen Schichten unabhängig von der Schulform ein ernstes Problem geworden.

Vor dem Hintergrund vermehrt auftretender Attentate und steigender Gewaltakte an Schulen in Deutschland muss das Thema mit gesteigerter Dringlichkeit neu betrachtet und behandelt werden und soll hier eine kurze Erwähnung finden.

Am Beispiel Erfurt, wo ein ehemaliger Schüler 17 Menschen in der Schule erschoss, brach der Ausdruck brutaler Gewalt, die ihren Ursprung im elterlichen, sozialen und schulischen Umfeld hatte, mit tödlichen Folgen für die Betroffenen aus (vgl. Geipel, 2004, S. 12). In meiner Abhandlung

soll es um diese Form der Gewalt nicht gehen. Ein gefährliches Vorurteil zeigt allerdings die Aussage eines Schülers:

„Die Schüler werden die Lehrer immer hassen und die Lehrer die Schüler.“

Dazu sagte Bischoff Kähler beim Staatstrauerakt in Erfurt: „Der Mord beginnt im Herzen, unsichtbar, dann setzt er sich im Kopf fest“ (Bayerisches Kultusministerium, Schule nach Erfurt, 2002).

Hurrelmann und Bründel fragen in „Gewalt macht Schule“: Gewalt – was ist das? Sie haben dabei „verschiedene Formen direkter Aggression unter Menschen im Blick“: verbale, frauenfeindliche, sexuelle, psychische, physische und rassistische Gewalt. Diese Gewaltformen werden von Schülern in Aufsätzen genannt, sie besitzen jedoch die Fähigkeit, den Begriff Mobbing insofern richtig zu gebrauchen, als sich ihre Schilderungen auf ehrverletzende, sich wiederholende Angriffe beziehen (vgl. Hurrelmann/Bründel, 1994, S. 23 f.).

Dan Olweus erforscht Mobbing in der Schule. Veranlasst durch Gewalttaten von Schülern, ging er dieser spezifischen Form von Übergriffen auf andere nach. Olweus unterscheidet zwischen mittelbarer Gewalt (Mobbing) in Form von dauerhafter und absichtlicher Diskriminierung und unmittelbarer Gewalt (vgl. Olweus, 2000, S. 29).

In „Psychologie der Aggressionen“ nennt Selg Kriterien für Gewalt wie impulsive spontane Affekthandlungen sowie instrumentelle und feindselige Formen, die einem bestimmten Zweck dienen. Er unterscheidet zwischen illegitimer Gewalt (dem Angriff dienende Aggression) und legitimer Gewalt (Selbstschutz) (vgl. Selg, 2001, S. 903 ff.).

Die Übergänge von Mobbing zu Gewalt sind oft fließend. Mobbing ist eine sich häufig wiederholende, subtilere Form der Gewalt. Häufig kann

Mobbing nur schwer als Straftatbestand festgemacht werden, da es sich vor allem um eine permanente Ausübung von versteckter Gewalt handelt. Was unter Gewalt zu verstehen ist, wird im Strafgesetzbuch genau definiert, nämlich dass Gewalt das ist, was die Rechtsprechung als solche beschreibt. Eine Reihe von Straftatbeständen wird dennoch durch Mobbing erfüllt, als da wären die vorsätzliche Körperverletzung, Beleidigung, Verleumdung, Sachbeschädigung, Nötigung, Vandalismus usw. Da heimtückisch vorgegangen wird, ist der Nachweis bei Mobbing, im Gegensatz zu offener Gewalt, oft schwer zu führen. Mobbing und Gewalt zielen fast immer auf die Beeinträchtigung der freien Entfaltung der Persönlichkeit. In der Schule kommt das Mobbing jedoch häufiger zum Tragen. Nur in einer Situation, in der das Mobbingopfer permanent anwesend ist, kann gemobbt werden. Dies ist für Schüler die Schulsituation mit Ausnahme der Ferienzeiten.

3.6 Zusammenfassung

Untersuchungen zeigen auf, dass Schüler in nahezu allen Schulformen schikaniert und terrorisiert werden. Hier erfolgt jedoch eine strikte Trennung zwischen Mobbing und Gewalt an Schulen. Gewalt spielt unter den Mobbinghandlungen lediglich eine sehr untergeordnete Rolle. Hier verlaufen die Mobbinghandlungen in den meisten Fällen auf verbaler Ebene oder bei der Gewalt gegenüber Sachen Dritter ab. Der Analyse zufolge gibt es Mobbing in nahezu jeder deutschen Schulklasse, in Hauptschulen auf dem Land ebenso wie in Gymnasien in der Stadt. An deutschen Schulen ist Mobbing unter Schülern ein wesentlich größeres Problem als bisher bekannt. Laut einer Untersuchung der Entwicklungspsychologin Mechthild Schäfer der Münchner Ludwig-Maximilian-Universität hat eins von 25 Schulkindern ein- oder mehrmals in der Woche unter Mobbingattacken zu leiden. Dies entspricht auf die gesamte Schülerzahl Deutschlands bezogen knapp 500000 Mobbingopfern. Diese Zahl an Mobbingopfern unter deutschen Schülern wird auch von dem Vorsitzenden des

Deutschen Philologenverbandes, Heinz-Peter Meidinger, bestätigt (vgl. www.spiegel.de, 23.02.2006)

4 Mobbingverlauf

In der Literatur sind die unterschiedlichsten Phasenmodelle für den Ablauf eines Mobbing- bzw. Konfliktprozesses entwickelt worden. Am häufigsten wird das 4-Phasen-Modell (so auch von Leymann, vgl. 1993b; S. 59 ff.)¹¹ vertreten. Leymann hat anhand chronologischer Analysen von ca. 500 Mobbingvorgängen einen typischen Verlauf des Mobblings festgestellt und diesen in vier Phasen eingeteilt. Es existieren jedoch auch 5-, 7-¹² oder gar 9-Phasen-Modelle (9-Phasen-Modell von Paul Gamber, vgl. 1995; S. 31 ff.). Sie unterscheiden sich nicht nur in der Anzahl der Phasen, sondern auch zum Teil inhaltlich.

Beide Extrema, zu wenige oder zu viele Phasen, werden der Problematik nicht gerecht. Ein Modell mit zu wenigen Phasen differenziert den Mobbingprozess nicht ausreichend, während ein Modell mit zu vielen Phasen den Ablauf bis zur Unübersichtlichkeit zergliedert.

Für diese Arbeit wurde das Phasenmodell von Leymann mit den Erweiterungen von Resch (vgl. 1994, S. 107 ff.) gewählt:

1. Ein Konflikt entsteht.
2. Der Psychoterror beginnt.
3. Rechtsbrüche durch Über- oder Fehlgriffe der Personalverwaltung.
4. Ärztliche und psychologische Falschdiagnosen.
5. Ausschluss aus der Arbeitswelt bzw. Schulwelt.

Es darf bei der Betrachtung der Phasen nicht außer Acht gelassen werden, dass es sich nur um ein Modell handelt. Es müssen nicht alle Phasen durchlaufen und nicht zwingend die genannte Reihenfolge eingehalten werden.

¹¹ Vgl. Walter, 1993, S. 86 f.

¹² Vgl. Zuschlag, 1994, S. 84 f.

4.1 Erste Phase: Ein Konflikt entsteht

In der ersten Phase liegt noch ein normaler, alltäglicher Konflikt vor. Ohne Konflikt kann nach Leymann (vgl. 1995a) kein Mobbingverlauf entstehen. An jedem Arbeitsplatz und in jeder Schule entstehen immer wieder Konflikte, Meinungsverschiedenheiten, Streitigkeiten um Einfluss und Macht, gibt es Ungerechtigkeiten usw. Konflikte sind aus den verschiedensten Gründen auch notwendig. Wesentliche Veränderungen sind ohne Konflikte, d. h. ohne konstruktive Konflikte, kaum möglich (vgl. Leymann, 1993b; S. 60). Nicht aus jedem Konflikt muss ein Mobbingfall entstehen. Kann jedoch dieser nicht in irgendeiner Form gelöst werden, entstehen bei den Konfliktparteien mitunter Aggressionen, die bei einer der beiden Konfliktparteien dazu führen, dass diese ihre aufgestaute Wut und sonstigen Gefühlsaufwallungen durch Vornahme von Mobbinghandlungen abzureagieren versucht.

Nur ein geringer Anteil der vielen Konflikte im Arbeitsleben weitet sich zu Mobbing und Psychoterror aus. Der größte Teil aller Konflikte tritt einmalig oder nur über einen sehr kurzen Zeitraum auf und wird dann von den Konfliktparteien gelöst. Probleme in diesem Stadium können meist noch auf der kommunikativen Ebene relativ einfach gelöst werden.

Aber was passiert, wenn der Konflikt nicht lösbar ist? Im Laufe der Entwicklung hin zu Mobbing tritt der ursprüngliche Konflikt immer mehr in den Hintergrund. Aus dem sachlichen Konflikt wird eine persönliche Auseinandersetzung.

Um zu verstehen, wie im Arbeitsleben oder im Schulleben ein Konflikt entstehen und sich bis zum Mobbing entwickeln kann, ist folgende Hypothese hilfreich:

Ein Betrieb oder eine Verwaltung strebt nach normalen Produktions- oder Arbeitsverhältnissen. Abweichungen davon können als Probleme be-

zeichnet werden. Können diese Probleme nicht gelöst werden, entstehen Konflikte, die in eine Krise übergehen können.

Der Ablauf von Konflikten kann nach Berkel (vgl. 1985, S. 659 f.) in verschiedene Phasen untergliedert werden:

1. Phase: Ein latenter Konflikt entsteht, der für die Konfliktparteien jedoch noch nicht erkennbar ist.
2. Phase: Ein auslösendes Ereignis beendet die latente Phase und manifestiert den Konflikt. Konfliktauslöser können innere oder äußere Bedingungen sein, wie z. B. Stress, enttäuschte Erwartungen, Anordnungen, Vorschriften usw.
3. Phase: Der den Beteiligten nun bewusst gewordene Konflikt löst Verhalten bzw. Handlungen aus. Gedankliche und gefühlsmäßige Prozesse setzen bei den Konfliktparteien ein. Sie stellen eine Reaktion auf den erlebten Konflikt dar, zum Teil aber auch eine Vorwegnahme des weiteren Verlaufes und der möglichen Folgen. Dabei sind fünf typische Konfliktstile zu unterscheiden:
 - vermeiden
 - durchsetzen
 - nachgeben
 - Kompromisse schließen
 - Konflikte kooperativ und problemzentriert lösen.
4. Phase: Zwischen den Konfliktparteien kommt es zu einer Auseinandersetzung. Um eine Eskalation der Situation zu vermeiden, sind in dieser Phase eines Konfliktes die kommunikativen Möglichkeiten von besonderer Bedeutung.

5. Phase: In der fünften Phase steht eine Regelung im Vordergrund, die den Konflikt zum Abschluss bringen soll. Wird eine solche Regelung von einer der Parteien als ungerecht empfunden, ist die Wahrscheinlichkeit hoch, dass der Konflikt wieder aufbricht (vgl. Hesse und Schrader, 1993, S. 42 f.).

Abb. 10: Konfliktsymptome

<p>Widerspruch, Streit, Ärger, Gereiztheit, Feindseligkeit</p> <p>Der angestaute Ärger kommt mehr oder weniger stark zum Ausbruch, manchmal nicht an dem Ort, wo er eigentlich hingehört, nicht gegenüber der Person, die eigentlich Ursache ist.</p>
<p>Offene bis versteckte Ablehnung, aktiver bis passiver Streit</p> <p>Der Konfliktgegner wird bewusst oder unbewusst an der Erreichung seiner Ziele gehindert.</p>
<p>Klatsch, Gerüchte und Intrigen</p> <p>Um sich Unterstützung durch Dritte zu sichern, greifen Konfliktbetroffene bzw. -gegner zu einem speziellen Kommunikationsstil. Der Konfliktgegner soll z. B. durch gezieltes Ausstreuen von Gerüchten etc. geschädigt und geschwächt, die eigene Position dagegen gestärkt werden.</p>
<p>Rigidität, Unnachgiebigkeit</p> <p>Die Bereitschaft, aufeinander zuzugehen und sich in die Sichtweise des Konfliktgegners hineinzusetzen, ist nicht mehr vorhanden. Der eigene Standpunkt ist keinerlei Kritik mehr zugänglich und wird zur absoluten Norm erklärt.</p>
<p>Gefügigkeit und Unterwerfung</p> <p>Die Angst vor dem Austragen von Konflikten kann dazu führen, sich dem Konfliktgegner bedingungslos zu unterwerfen. Die Überhöflichen, die Überangepassten, unheimlich Netten und Hilfsbereiten signalisieren einen verborgenen Konflikt, der Ursprung ihres Verhaltens ist.</p>
<p>Desinteresse, emotionaler Rückzug</p> <p>Die Arbeits- und Leistungsmotivation nimmt ebenso ab wie das Bedürfnis nach Kontakt oder Kommunikation mit dem Konfliktgegner. Innere Kündigung und Krankfeiern können hier eingesetzte Rückzugsmittel sein.</p>
<p>Depression, Arbeitsstörungen, Angst</p> <p>Seelische Störungen wie depressive Verstimmungen und die Angst vor dem Arbeitsalltag mit seinen Herausforderungen sind ebenfalls Ausdruck von Konflikten.</p>
<p>Psychosomatische Symptome</p> <p>Auf die körperliche Ebene verschobene, zwischenmenschliche Konflikte.</p>
<p>Flucht in die Sucht</p> <p>Durch Suchtmittel, wie z. B. Alkohol, sollen Probleme und Konflikte gelöst werden.</p>

(Quelle: eigene Darstellung in Anlehnung an: Hesse/Schrader, 1993, S. 41 f.)

4.2 Zweite Phase: Mobbing etabliert sich

Nach Leymann (vgl. 1993b, S. 61) beginnt in der zweiten Phase der Psychoterror. Ein Konflikt, der in der ersten Phase nicht ausreichend verarbeitet wurde, verlagert sich auf die Beziehungsebene und wird zu einem so genannten personifizierten Konflikt (vgl. Beerman, 1993b, S. 56; Hullman/ Weber, 1995, S. 311). Psychoterror und Mobbing konzentrieren sich auf eine einzelne Person (vgl. Kasper, 1998, S. 27). Mobbinghandlungen in dieser Phase können sich äußern in Ignoranz, direkten Angriffen, dem Tuscheln hinter dem Rücken, dem Spielen kleiner Streiche, sexueller Belästigung, Sabotage, unqualifizierter Kritik und unklaren Vorgaben dem Opfer gegenüber (vgl. Schulze, 1996, S. 60 ff.). Wenn Konfliktbewältigungs- und Kommunikationsstrukturen in der Schule oder im Betrieb funktionieren, so kann zu diesem Zeitpunkt eine Manifestierung von Mobbing noch verhindert werden (vgl. Beermann, 1993a, S. 386). Sollten diese Strukturen in der Schule oder im Betrieb aber nicht intakt sein, kommt es zu ersten Machtübergriffen. Es entsteht eine Täter- und Opferkonstellation (vgl. Walter, 1993, S. 87) und der Grundkonflikt ist zu diesem Zeitpunkt kaum noch erkennbar.

Leymann vertritt die Hypothese, dass ein Konflikt zu Mobbing und Psychoterror führen kann, wenn keine geeigneten Interventionsmaßnahmen von Seiten der Lehrer, des Vorgesetzten, der Gewerkschaften usw. ergriffen werden. Beim Betroffenen kommt es zu Identitätskränkungen und Änderungen in der Persönlichkeit. Die gemobbte Person ist nicht mehr in der Lage, Kontakte zu anderen Menschen in ihrem Arbeitsbereich aufzunehmen (vgl. Resch, 1994, S. 111). Angeblich kann keiner mehr mit dem Opfer zusammenarbeiten, und die Isolation des Mobbingopfers nimmt immer mehr zu. Die psychische Verfassung verschlechtert sich zusehends und Stresssymptome, nackte Existenzangst und schwindendes Selbstvertrauen stellen sich ein (vgl. Leymann, 1993b, S. 61). Während der zweiten Phase des Mobbingverlaufes verändert sich der Betroffene stark. Diese Veränderungen im Verhalten können sich durch Aggressivi-

tät, Unfreundlichkeit, Misstrauen usw. bemerkbar machen. Zu diesem Zeitpunkt benötigt das Mobbingopfer bereits soziale Unterstützung durch das Umfeld, um wieder normaler und gelassener reagieren zu können. Weil sich das Mobbingopfer aber bereits verändert hat, wird die nötige Hilfe meist verweigert, und das Opfer wird von den Mitschülern oder den Kollegen abgelehnt. Ein Ausstieg am Ende der zweiten Phase ist ohne fremde Hilfe kaum noch möglich (vgl. Resch, 1994, S. 111).

Nach Leymann (vgl. 1993b, S. 62) muss die zweite Phase nicht durchlaufen werden, sondern kann übersprungen und sofort in die dritte Phase übergetreten werden. Ein Beispiel hierfür wäre die zwanghafte Isolation von Schülern oder Mitarbeitern. Die zweite Phase dauert zwischen einem halben und zwei Jahren, wobei sich bereits nach einem halben Jahr erste psychosomatische Beschwerden und Störungen der Stimmung einstellen können (vgl. ebd., S. 111 f.).

4.3 Dritte Phase: Verspätete Personalarbeit

Zum Zeitpunkt des dritten Stadiums ist das Mobbingopfer meist schon psychisch stark belastet. Früher oder später greifen Lehrer, Vorgesetzte, Elternvertreter oder Mitarbeiter der Personalvertretung aktiv in den Mobbingprozess ein, da auf Dauer der „normale“ Schulablauf, die Produktion oder die Verwaltung einer Behörde durch Mobbingvorgänge negativ beeinflusst wird. Um das "Problem" zu lösen, kommt es in dieser Phase für das Opfer häufig zu Versetzungen und Kündigungen (vgl. Leymann, 1993b, S. 62). Eine Versetzung des Mobbingopfers bedeutet aber nicht zwangsläufig einen Neuanfang, da Gerüchte und Mythen in der Schule oder im Betrieb bereits die Runde gemacht haben (vgl. Resch, 1994, S. 115).

Alle Maßnahmen gegen das Mobbingopfer müssen sich am geltenden Schul- und Arbeitsrecht orientieren. Häufig wird dies aber ignoriert, weil

die Anzahl der rechtlichen Maßnahmen durch das Arbeitsrecht doch erheblich eingeschränkt wird. Da das Ziel der Versetzung oder Kündigung des störenden Mitschülers aber mit allen Mitteln erreicht werden soll, kommt es vereinzelt zu Rechtsbrüchen durch die Schulleitung und/ oder den Vorgesetzten. Durch erneute Schikanen, Demütigungen und Ungerechtigkeiten kommt es zu zusätzlichen psychischen Belastungen für das Opfer. Das Mobbingopfer kann zwar die Maßnahmen der Beschwerde oder des Einspruchs ergreifen, es wird ihm aber schwer fallen, Mobbinghandlungen in einem Arbeitsgerichtsprozess anzusprechen und zu beweisen (vgl. Leymann, 1993b, S. 62; Resch, 1994, S. 114).

Durch den Einsatz von arbeitsrechtlichen Maßnahmen tritt eine weitere unangenehme Folge für den Betroffenen in Kraft: Es handelt sich nun um einen offiziellen Fall. Jeder Mitschüler oder Kollege im Ausbildungsbetrieb wird von den Vorkommnissen erfahren, und die Gefahr der Rufschädigung verfolgt das Opfer ständig. Rechtsbrüche sind in der Schule bereits auf der Schulebene möglich und nicht erst bei der Personalverwaltung. Ein weit verbreitetes Mittel ist die Verweigerung des rechtlichen Gehörs. Ohne Hilfe von Dritten kann das Mobbingopfer in dieser Phase keine Verbesserung der Situation mehr erreichen. Viele Betroffene erhoffen sich Hilfe von externen Fachleuten, wie z. B. Ärzten oder Psychologen (vgl. Resch, 1994, S. 155 f.).

4.4 Vierte Phase: Ärztliche und psychologische Fehldiagnosen

Mit fortgeschrittenen Mobbingverläufen suchen immer mehr Betroffene ärztliche und/oder psychologische Hilfe. Auch im Schulbereich ist die von Leymann aufgezeichnete Psychiatrisierung der Mobbingopfer immer wieder zu beobachten. Anhand einer Vielzahl von Fallschilderungen wird jedoch schnell deutlich, dass viele Ärzte, Psychiater und Psychologen über zu wenige Kenntnisse und eigene Erfahrungen aus dem Arbeits- oder Schulleben verfügen, um dem Patienten adäquat helfen zu können.

Ärzte benötigen meist für ihre Diagnose eindeutige, wissenschaftlich beweisbare Zusammenhänge von Krankheitsursache und Krankheitsfolgen. Deshalb erscheint ihnen auch die Idee, dass Arbeitsbedingungen die Hauptursache für Krankheiten und seelische Störungen sein könnten, als absurd und sehr fremd.

Psychische Faktoren, unter anderem hoher Stress in der Schule, haben einen erheblichen Anteil an der Entstehung von Krankheiten wie Neurodermitis, Asthma, Magengeschwüren oder Herzinfarkten. Aufgrund ihres naturwissenschaftlichen Weltbildes versperren sich viele Ärzte gegen eine solche Einsicht. Um den Betroffenen in einer akuten Mobbing-situation helfen zu können, wäre eine spezielle psychologische Kenntnis der Therapeuten notwendig. Nur wenige Psychologen und Psychiater verfügen über eine solch spezielle Ausbildung, die neben der therapeutischen auch die soziale und rechtliche Hilfe für die Betroffenen beinhalten muss. Eine derart aufwendige Ausbildung und spätere Behandlung der Patienten wird nicht zuletzt aus Kostengründen häufig vom Arzt abgelehnt, da die Krankenkassen dem Arzt seine Leistung nicht angemessen vergüten.

Für viele Psychiater und Psychologen erscheint es unmöglich, dass Erlebnisse im Schul- oder Arbeitsleben traumatisierende Wirkungen für die Betroffenen beinhalten können. Die Ursachen werden in der Familiengeschichte des Mobbingbetroffenen gesucht. Mit einer solchen Denkweise wird dem Mobbingpatienten erneut suggeriert, dass er an seiner Situation selber Schuld sei, anstatt aktive Hilfe zu leisten (vgl. Resch, 1994, S. 117 ff.).

Die hier getroffenen Aussagen gelten nicht für alle Ärzte, Psychiater und Psychologen. Viele Mobbingbetroffene berichten über positive Erfahrungen im Umgang mit den genannten Ansprechpartnern und Therapeuten.

4.5 Fünfte Phase: Isolation, Ausschluss

Fortgeschrittene Mobbingfälle sind in der fünften und letzten Phase des Mobbingverlaufs vorwiegend durch das Ausscheiden des Betroffenen aus dem Arbeitsleben oder den Rückzug der betroffenen Schüler gekennzeichnet (vgl. Resch, 1994, S. 119 f.; Leymann, 1993b, S. 65 ff.). Viele Schüler reagieren in dieser Phase von schlechten Noten, Versagensängsten bis hin zu geringer oder keiner mündlichen Beteiligung und Schulschwänzen. Durch die oft jahrelangen Schikanen und Diskriminierungen wird die Situation für den Betroffenen untragbar und er zieht daraus resultierend die Konsequenz der Eigenkündigung oder der Arbeitgeber/Schule kündigt die ihm lästig gewordene Person (das Opfer!; vgl. Waniorek, 1994, S. 144 ff.) unter einem Vorwand.

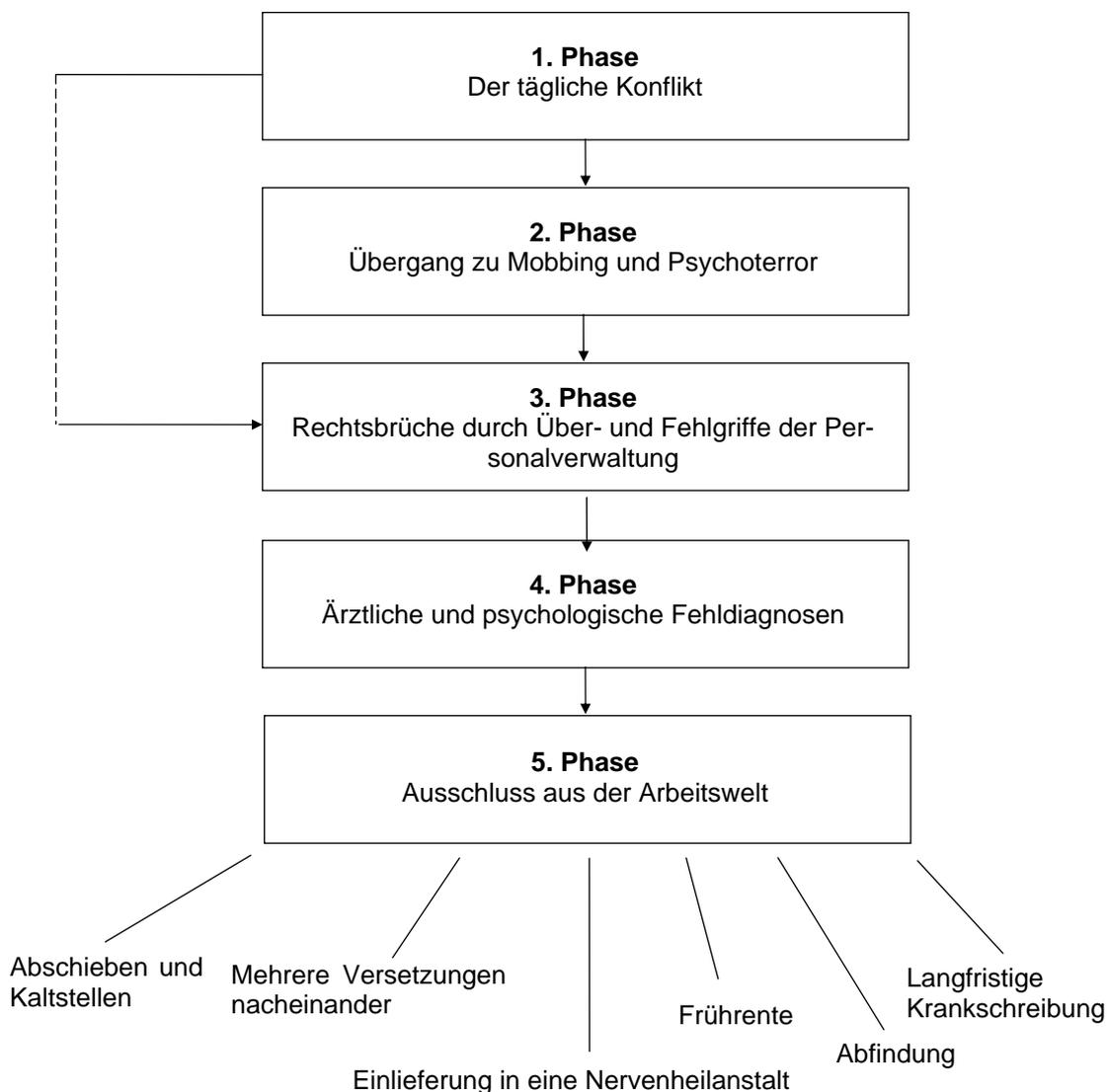
Eine Trennung vom Arbeitsleben kann für Leymann verschiedene Ausprägungen aufweisen und sich in Raten vollziehen. Sie kann über fortlaufende Versetzungen stattfinden, weil dem Betroffenen aus arbeitsrechtlichen Gründen nicht gekündigt werden kann, oder aber er wird an einen sinnlosen Arbeitsplatz versetzt. Das Opfer leidet in dieser Phase häufig unter zunehmender Isolierung und mangelnder Unterstützung durch die Kollegen (vgl. Schulze, 1996, S. 92). Daneben sind auch andere Formen des Ausscheidens aus dem Arbeits- oder Schulleben denkbar, u. a. langfristige Krankschreibungen aufgrund psychosomatischer Krankheiten, Abfindungen oder Frührente und als Höchstmaß die Zwangseinweisung in eine Nervenheilanstalt (vgl. Leymann, 1993b; S. 65 ff.).

Neben den genannten Formen des Ausscheidens aus dem Schul- oder Arbeitssystem sind noch weitere denkbar, die hier nicht alle explizit erläutert werden sollen. Alle Formen des Ausschlusses vom Arbeitsplatz oder von der Schule weisen nach Leymann den gleichen Effekt auf. Ein Mobbingopfer in dieser Phase hat kaum noch Aussicht auf Wiedereintritt in eine neue Arbeitsstelle oder eine neue Schulklasse, da sich die Vorgeschichte bei einer Bewerbung kaum verheimlichen lässt. In einem Vor-

stellungsgespräch würden die physischen und psychischen Erscheinungen sehr schnell bemerkt und weitere psychische Belastungen wären die Folge, die bis zu Selbstmordgedanken oder sogar bis zum Suizid selbst führen können (vgl. Leymann, 1993b, S. 68; Resch, 1994, S. 120).

Der geschilderte Mobbingverlauf soll in der folgenden Abbildung dargestellt werden.

Abb. 11: Darstellung des Verlaufsmodells über die fünf Mobbingphasen



(Quelle: eigene Darstellung in Anlehnung an: Leymann, 1993b, S. 59)

4.6 Kritische Betrachtung des Phasenmodells

Die Aufteilung des Mobbingverlaufs in getrennte Phasen bei Leymann weist einen zu linearen Entwurf und eine zu einseitige Sichtweise auf. Linear deshalb, weil das Resultat bekannt ist und der Hergang des Mobbingverlaufs rekonstruiert wird. In Interviews mit verschiedenen Mobbingopfern konnte zum Teil kein Ursprungskonflikt identifiziert werden und die Phase 1 wurde übersprungen. Auch die Abgrenzung zwischen Phase 2 und 3 kann nicht immer klar definiert werden, da Rechtsbrüche und Machtübergriffe meist zum allgemeinen Mobbinggeschehen dazugehören (vgl. Knorz & Zapf, 1996, S. 18).

Andererseits ist die Betrachtungsweise häufig zu einseitig, da Leymann sich bei Schilderungen des Hergangs meist nur auf die Aussagen der Opfer stützt und den oder die Täter und Zeugen außer Acht lässt. Natürlich wird es Mobbingverläufe geben, die genauso ablaufen, wie Leymann es in seinem Phasenmodell beschrieben hat. Ein solches Schema stellt aber nur einen Typus aus einer Vielzahl möglicher Verläufe dar.

Leymann expliziert nicht, auf welchem Hintergrund er sein Phasenmodell entwickelt hat. Zur Entwicklung eines Phasenmodells des Mobbing ist eine theoretische Grundlage nötig, die die einzelnen Faktoren in einen Zusammenhang bringt. Dies könnte eine Stress-, Attributions-, Handlungs-, Konflikt-, Systemtheorie oder ähnliches sein (vgl. Neuberger, 1995b, S. 59 ff.).

Die Gleichartigkeit der Verläufe fällt bei kritischer Betrachtung von unterschiedlichen Fallgeschichten sehr schnell auf. Eine solche Ablaufbeschreibung lässt sich in vielen Fällen auf vorzeitig aus dem Berufsleben ausscheidende Lehrer übertragen (Kasper, 2003, S. 26). Die hier erworbenen Erkenntnisse für das Arbeitsleben sind, leicht modifiziert, sicher auch auf den Schulalltag übertragbar. Auch bei von Mobbing betroffenen Schülern treten zunächst erste Stresssymptome, Schulangst, längere Phasen der Erkrankung, Misstrauen, Depressionen bis hin zu Selbst-

mordversuchen auf. Schüler erleben i. d. R. keinen Ausschluss aus der Schule. Bei ihnen ist die letzte Phase durch zunehmende Isolation und Rückzug oder einen Schulverweis gekennzeichnet. Dennoch ist diese letzte Phase durchaus mit dem Ausschluss eines Arbeitnehmers aus der Arbeitswelt vergleichbar.

4.7 Soziale und psychische Verläufe von Mobbing

Nach Leymanns Erfahrungen als Schlichter im Auftrag von Arbeitgebern erzeugt der Prozess des Mobbing und Ausgrenzens durch seine sozialen und psychischen Wirkungen genau die sozialen und psychologischen Mythen, die im Endeffekt helfen, das Opfer noch effektiver auszustoßen. Das folgende Schaubild soll Aspekte des zeitlichen Verlaufs darstellen, die unter wechselseitigem Einfluss nebeneinander herlaufen. Das Modell enthält die wesentlichen Faktoren zur Mythenbildung im Laufe von Mobbingaktionen. (vgl. Leymann, 1993b, S. 75). In Kapitel 8 wird die Auflösung verschiedener Mythen noch näher betrachtet.

Abb. 12: Parallele soziale und psychische Verläufe beim Mobbing

Der Konfliktverlauf	Veränderungen im Verhalten des Opfers	Veränderungen in der Meinung über das Opfer	Der Prozess der Bildung von Mythen
		Positive Meinung über das Opfer	
Der Konflikt bricht aus			
Erste Mobbingangriffe	Das Opfer kristallisiert sich heraus	Das Opfer wird als anstrengend charakterisiert	Psychologische und soziale Mythen entstehen
Machtübergriffe	Bewältigungsvermögen nimmt ab	Das Opfer wird als schwierig in der Zusammenarbeit bezeichnet	Psychologische und soziale Mythen nehmen zu
Rechtsbrüche geschehen	Verzweiflung entsteht	Das Opfer wird als inakzeptabel beschrieben	
Auf dem Weg zur Ausgrenzung	Versuche zur Wiederaufrichtung	Dem Opfer wird eine psychische Krankheit unterstellt.	Schuldigsprechung und soziale Stigmatisierung des Opfers

(Quelle: eigene Darstellung in Anlehnung an: Leymann, 1993b, S. 76)

Als auffällig ist bei der Attributionsforschung festzustellen, dass sie sich mit der Frage beschäftigt, worauf Menschen zurückgreifen, wenn sie etwas über die Ursachen für bestimmte Wirkungen aussagen wollen. Das Verhalten unbekannter Personen ist nach der Attributionsforschung in ihrer Persönlichkeit, im Charakter begründet. Die sozialen Einflussfaktoren werden dabei nicht beachtet. Im Verlauf des Mobbingprozesses nehmen damit die psychologischen und sozialen Mythen immer mehr zu, bis hin zur Zuweisung von Merkmalen, die durch die Gesellschaft negativ besetzt werden/sind (Stigmatisierung des Opfers). Eine Person wird noch lange mit einem einmal "erworbenen" Vorurteil leben müssen, auch wenn dieses niemals oder längst nicht mehr der Realität entspricht (vgl. Naase, 1978, S. 152).

5 Ursachen von Mobbing

Im folgenden Kapitel sollen die bislang hypothetischen Ursachen, die für einen Mobbingprozess ausschlaggebend sein können, näher erläutert werden. Bei der Analyse der Ursachen muss festgestellt werden, dass es zurzeit praktisch noch keine empirischen Belege gibt, die methodisch strengen Kriterien standhalten würden. Eine Analyse der Mobbingursachen würde umfangreiche Studien erfordern, die bisher noch nicht ausreichend realisiert wurden. Drei mögliche Bedingungen können u. a. in der Organisation der Arbeit, in der Person des Täters und in der Person des Opfers gesehen werden (vgl. Leymann, 1993b, S. 129). Für alle Begründungszusammenhänge aber spielt eine fehlgeleitete, destruktive Kommunikation die entscheidende Rolle.

Entsprechend den Untersuchungen aus der Arbeitswelt können auch im Schulbereich die folgenden Ursachen von Mobbing benannt werden. Im Schulbereich ist mit dem Versagen der Führungskraft gemeint, dass die Lehrkraft oder die Schulleitung mit dem Problem Mobbing nicht kompetent umgeht und mitunter sogar aktiv am Mobbingprozess beteiligt ist. Die Deutung eines Verhaltens als Mobbing wird oft auch abgewertet: Das Opfer ist „zu sensibel“, „selbst schuld“ oder „übertreibt“. Vielen Lehrkräften erscheint das Verhalten als „normal“. Generell ist Mobbing ein Symptom für gestörte Kommunikation: Die Täter bekommen keine Rückmeldung über die Auswirkungen ihrer Schikane, die Opfer werden isoliert, und die passiven „Beobachter“ sind ratlos, haben Angst oder verhalten sich in gewisser Weise voyeuristisch.

5.1 Konfliktentstehung und Kommunikation

Zu einer konstruktiven, zwischenmenschlichen Kommunikation gehören immer zwei Seiten: ein Sender und mindestens ein Empfänger. Diese Voraussetzung gilt jedoch nur für die verbale Kommunikation. Auf der

nonverbalen Ebene kann die Kommunikation auch einseitig erfolgen, da jedes Verhalten auch Mitteilungscharakter besitzt. Diese Tatsache kann zu inkongruenten Botschaften führen, die sich zu Konflikten ausweiten können. Eine Botschaft ist aber auch dann inkongruent, wenn die sprachlichen und nicht sprachlichen Signale nicht zueinander passen. Ein Beispiel ist die oftmals benutzte Standardantwort "Gut" auf die meist rhetorisch gestellte Frage: "Wie geht es Dir?". Eine solche Antwort wird häufig nur deshalb gegeben, weil der Sender davon ausgeht, dass es den Empfänger nicht wirklich interessiert. Oftmals stimmt die Standardantwort nicht mit dem Empfinden dieser Person überein, der nonverbale Teil der Nachricht (z. B. Gestik, Mimik usw.) ist nicht mit dem verbalen "Gut" kongruent. Das Gleiche gilt z. B. auch für Aussagen wie: "Ich freue mich, Dich zu sehen", wenn der Tonfall und die Gestik eigentlich ausdrücken: "Lass mich in Ruhe, hau ab" (vgl. Schulz von Thun, 1981, S. 38).

Ein solches Kommunikationsmodell, mit entsprechendem Verhalten, wird auch als "double-blind"-Beziehung (Doppelbindung) bezeichnet. Beim Mobbing wird diese Möglichkeit häufig bei der Einarbeitung neuer Mitarbeiter benutzt, etwa mit der Aussage: "Wenn Sie Probleme haben, fragen Sie mich jederzeit um Rat.", gleichzeitig aber wird nonverbal zu verstehen gegeben: "Wage es ja nicht, mich zu fragen". Egal, wie der Gemobbte in dieser Situation reagiert, es kann ihm nur als falsch ausgelegt werden.

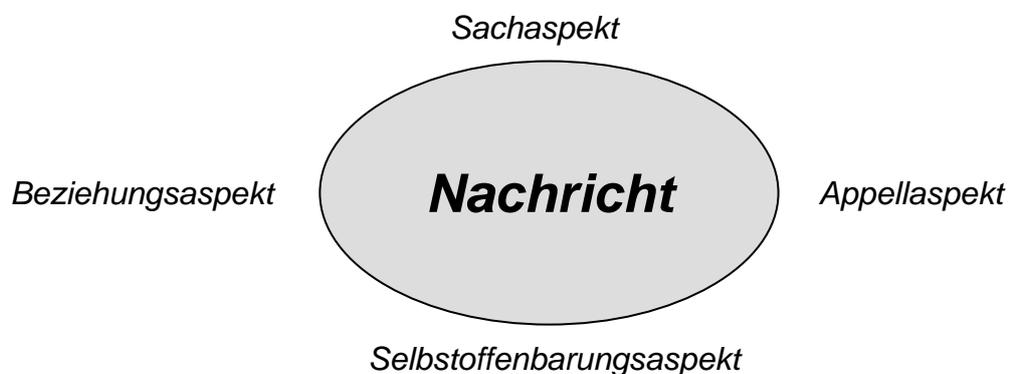
Neben Doppelbotschaften führen aber auch noch einige weitere Möglichkeiten zu destruktiven Konflikten:

1. In einem destruktiven Konflikt werden "alte Wunden" wieder aufgewärmt, um den Konfliktgegner in eine Verliererposition zu bringen.
2. Dem Konfliktgegner wird keine Möglichkeit gegeben, auf eine negativ bewertete Nachricht zu reagieren.
3. Manche Menschen nehmen eine Verweigerungshaltung ein, um unangenehmen Situationen aus dem Weg zu gehen.

4. Weitere Möglichkeiten bestehen in einer Abwehrhaltung, darin, "den Märtyrer zu spielen" oder im „Therapeutenspiel“.

Allen hier aufgeführten Möglichkeiten, die zu destruktiven Konflikten führen, haben einige gemeinsame Elemente, die in der selektiven, meist auf die eigene Person fixierten Wahrnehmung, der Unfähigkeit des Zuhörens, eingeschränkten Verhaltensmöglichkeiten usw. begründet sein können (vgl. Hummel, 1996, S.163 ff.).

Abb. 13: Die vier Seiten einer Nachricht nach Schulz von Thun



(Quelle: eigene Darstellung in Anlehnung an: Schulz von Thun, 1981 und 1989)

5.1.1 Abgrenzung von sozialen Konflikten zu Mobbing

In seinem Verlaufsmodell unterscheidet Leymann (1993, 1996) zwischen Konflikt und Mobbing in dem Sinne, dass ein ungelöster Konflikt die Grundlage bildet, auf der sich Mobbing entwickeln kann. Im Laufe des Mobbingprozesses könne der ursprüngliche Konflikt jedoch in Vergessenheit geraten.

Als eine besondere Art und Weise der Konfliktaustragung sehen Esser und Wolmerath (2003) das Mobbing. Ihnen zufolge bleibt bei Mobbingkonflikten die strittige Sache oft im Hintergrund, während die handelnden

Personen in den Vordergrund rücken. Nicht eine konstruktive Lösung des Konfliktes steht an erster Stelle, sondern die zielgerechte Schädigung einer Person.

Aufgrund der Dauer und Intensität sehen auch von Holzen-Beusch et al. (1998) Mobbing als einen Konflikt, der eine höhere Eskalationsstufe mit zunehmendem Machtungleichgewicht erreicht. In der Konfliktforschung werden allerdings im Gegensatz zu vielen Mobbingstudien und stress-theoretischen Betrachtungen nicht die gesundheitlichen Auswirkungen von Konflikten auf die betroffenen Personen thematisiert.

Zu einer Abgrenzung zwischen Mobbing und Konflikten zieht Niedl (1995) folgende Kriterien heran: Während Mobbing auch unbewusst Feindseligkeiten beinhaltet, sind sich ihm zufolge die Parteien im Konflikt ihrer Gegnerschaft bewusst. Des Weiteren geht Niedl bei Konflikten meist von gleichberechtigten Gegnern und ebenbürtigen Parteien aus, während die wahrgenommene Stellung der Rivalen bei Mobbing ungleichmäßig sei. Bei sozialen Konflikten dagegen kann häufig von einem gewissen Gleichgewicht der Kräfte ausgegangen werden.

Mobbing stellt demzufolge eine Teilmenge fehlgeschlagenen Konfliktmanagements dar, das sowohl unbewusst als auch bewusst ausgeführte Feindseligkeiten beinhaltet. Dementsprechend kann Mobbing mit aufsteigender Schädigungsabsicht Formen psychischer oder seltener physischer Gewalt umfassen (Neumann & Baron, 1997,1998). In der Mehrzahl der Fälle hat Mobbing massive schädigende Konsequenzen zur Folge.

5.2 Die Organisation der Arbeit

Die Diskussion, ob das Mobbingopfer selbst oder eher die Organisation der Schule verantwortlich für das Auftreten von Mobbing ist, wird sehr engagiert geführt. Aufgrund seiner umfangreichen, qualitativ ausgewerte-

ten Untersuchungsergebnisse argumentiert insbesondere Leymann (vgl. 1993b, S. 133 f.; 1996), dass die Ursachen von Mobbing in der Organisation zu suchen seien. Hier seien besonders die schlechte Arbeitsorganisation und Probleme in der Führungsebene erwähnt. Er deutet seine Ergebnisse so, dass vorzugsweise Personen in sozial schwachen oder leicht angreifbaren Positionen der Gefahr von Mobbing ausgesetzt sind. Dieser Standpunkt wurde auch von anderen wissenschaftlichen Autoren übernommen.

Empirische Zusammenhänge zwischen Merkmalen der Organisation und dem Mobbing werden von Vartia (1996), Zapf, Knorz et al. (1996) sowie Zapf und Osterwalder (1998) berichtet. Neben verschiedenen Fallstudien, die bestimmte Ursachen nahe legen, handelt es sich ausschließlich um Querschnittstudien.

Von Vartia (1996) wurden verschiedene Variablen von sozialen Aspekten am Arbeitsplatz, sowie einige aufgabenbezogene Merkmale untersucht. Auf Dinge, die einen selbst betreffen, haben Mobbingbetroffene deutlich schlechtere Einflussmöglichkeiten und berichten von einem schwächeren Informationsfluss und weniger Diskussion über Aufgaben und Ziele innerhalb der Arbeit. Es wurden von Matthiesen (1989) Zusammenhänge zwischen der allgemein schlechten Zusammenarbeit unter den Kollegen, mangelnder gegenseitiger Akzeptanz, Berufskonflikten und dem Auftreten von Mobbing festgestellt. Die deutlichsten, stichprobenunabhängigsten Effekte stellten sich dabei für Rollenkonflikte heraus.

Das schon gezeigte Bild wird durch die Untersuchungen von Zapf, Knorz et al. (1996) unterstützt. Es zeigen sich starke Zusammenhänge zwischen sozialen Variablen wie z. B. fehlender sozialer Unterstützung durch Kollegen bzw. Vorgesetzten und der Intensität von Mobbing. Die Korrelation zwischen aufgaben- und organisationsbezogenen Merkmalen und Mobbing wurde von Zapf und Osterwalder (1998) untersucht, und es wurden die gleichen Ergebnisse wie anderer Autoren bestätigt.

Bemerkenswert sind dabei drei Sachverhalte: Erstens zeigen sich in Einklang mit Vartia (1996) signifikante Unterschiede bezogen auf Zeitspielraum und Handlungsspielraum. In Bezug auf die Arbeitskomplexität zeigen sich jedoch keine Unterschiede. An anderer Stelle wurde gezeigt, dass diese beiden Merkmale in der Regel eng zusammenhängen (vgl. Zapf, 1991, S. 10 f.), so dass es als auffällig bezeichnet werden muss, dass bei gleicher Komplexität der Aufgaben die Mobbingbetroffenen deutlich weniger Handlungsspielraum besitzen. Es bieten sich zwei Erklärungsmöglichkeiten an. Die im Verhältnis zur Komplexität geringen Handlungsspielräume sind (mit) ein Grund dafür, dass es zu Auseinandersetzungen und schließlich zu Mobbing kommt. Eine andere Erklärung ist, dass im Zuge von Mobbing Entscheidungskompetenzen entzogen werden. Als typische Mobbinghandlung wird dies immer wieder beschrieben. Dass Konfliktmanagement sehr zeitaufwendig ist, wäre eine Erklärung dafür, dass bei geringem Handlungs- und Zeitspielraum die Möglichkeiten fehlen, aufkommende Konflikte frühzeitig adäquat aufzuarbeiten, und dem Zeitspiel- und Handlungsraum somit eine moderierende Wirkung zukommen würde.

Es stellen keineswegs die untersten und damit wohl schwächsten Glieder in einer bestehenden Hierarchie die Mobbingopfer dar; wie sich laut Zapf und Osterwalder (1998) aus der Höhe der Arbeitskomplexität ersehen lässt. Dieses müsste sich in einem geringen Handlungsspielraum und in einer geringeren Komplexität niederschlagen. In verschiedenen Mobbingstichproben ordneten sich über 30 % der Opfer auf den mittleren Hierarchieebenen des Betriebs ein. Gemobbt wird demnach auch auf der horizontalen, vertikalen und parallelen Ebene.¹³

Die deutlichsten Unterschiede in arbeitsorganisatorischen Problemen und Unsicherheiten bei der Arbeit ergaben sich nach Zapf, Knorz et al. (1996)

¹³ Siehe Kapitel 3.

bei den Stressoren.¹⁴ In Bezug auf die kooperationsbezogenen Merkmale konnten keine durchgängigen Unterschiede festgestellt werden.

Die Stichproben von Vartia (1996) enthalten neben Gemobbten und nicht Gemobbten auch Personen, die zwar nicht gemobbt wurden, aber Mobbingfälle beobachten konnten. Im Ergebnis liegen diese immer genau zwischen den Opfern und den Nichtopfern. Da die Ursachen von Mobbing von vielen Nichtbetroffenen eher im Opfer gesehen werden und weniger in der Organisation der Arbeit oder den Kollegen, zu der/denen sie auch gehören, besteht kaum Anlass anzunehmen, die Arbeitsbedingungen als besonders negativ zu beurteilen.

Die Daten werden vielmehr so interpretiert, dass dort, wo Mobbing existiert, generell die Arbeitsbedingungen ungünstiger sind als anderswo. Ein solcher Sachverhalt konnte jedoch von Zapf und Osterwalder (1998), mit einer Ausnahme, nicht bestätigt werden.

Aus diesen Analysen ist kein klares Ursache-Wirkungsgefüge auszumachen. Die Zusammenhänge mit Aufgabenmerkmalen sind dort am stärksten, wo man auch annehmen kann, dass sie Folge von Mobbing sind bzw. mit Mobbing einhergehen, ohne die Ursache zu sein. Weil eine Person nach Meinung der Kollegen nur Unruhe stiftet, könnte angenommen werden, dass sie von den Mitarbeitern gemobbt und der gemobbten Person daraufhin die soziale Unterstützung entzogen wird.

Für die organisations- und aufgabenbezogenen Variablen gilt ähnliches. Viele Mobbingitems beinhalten ein Beschneiden von Entscheidungsmöglichkeiten und Mobbingopfer berichten oft über weniger Handlungsspielraum und Partizipationsmöglichkeiten. Zu arbeitsorganisatorischen Problemen führt die Nichtweitergabe von wichtigen Informationen und die

¹⁴ Siehe 6.2.1.1.

Unsicherheit bei der Arbeit wächst an. Somit kann Mobbing zu einer Reihe von Stressoren führen.

Mitverantwortlich für Mobbing können aber auch eben diese Stressoren sein. Arbeitsorganisatorische Probleme, andauernde Unsicherheiten, z. B. in Form von widersprüchlichen Anweisungen, bieten Ausgangsmöglichkeiten und natürlich Konfliktstoff für die Entwicklung von Mobbing (vgl. Leymann, 1993b, S. 133 ff.). Wie bereits erwähnt, beschreibt Leymann (vgl. ebd., S. 96 f.) an einem Beispiel, wie ungünstige Organisationsstrukturen in Kindergärten zu Mobbing führen können. Im Sinne der Frustrations-Aggressions-Hypothese (vgl. Berkowitz, 1996, zit. in: Zapf, 1999, S. 24) kann angenommen werden, dass stressreiche Situationen das Aggressionspotential und damit die Wahrscheinlichkeit von Mobbing erhöhen. Felson (vgl. 1992, zit. in: Zapf, 1999, S. 24) vermutet, dass gestresste Personen die Erwartungen anderer häufig nicht erfüllen und durch ihr Verhalten sozial abstoßend wirken, weil sie als unfreundlich empfunden werden. Ein solches Verhalten könnte aggressive Reaktionen hervorrufen und im Endeffekt Mobbing provozieren.

Eine Reihe weiterer Befunde aus der Stressforschung lassen die Annahme plausibel erscheinen, dass stressreiche Arbeitsbedingungen die Wahrscheinlichkeit von Mobbing erhöhen. Wenn man die Mobbingopfer selber befragt, wird stressreiche Arbeit mit als häufigste Ursache von Mobbing genannt. Dadurch wird in gewisser Weise die Bedeutung der Stressoren für die Entstehung von Mobbing bestätigt.

Noch nicht geklärt ist, ob Mobbing von den Betroffenen als stärker empfunden wird, wenn Vorgesetzte beteiligt sind. Insgesamt wird man sagen können, dass organisationale Ursachen für die Entwicklung von Mobbing eine Rolle spielen. Es gibt jedoch wenige Hinweise für die Vermutung Leymanns (vgl. 1993a, S. 275), dass Personen in sozial schwachen Positionen besonders mobbinggefährdet sind. Auch monotone Arbeitsbedingungen (vgl. Zapf, Knorz et al., 1996, zit. in: Zapf, 1999, S. 25) oder

Mobbing als Zeitvertreib (vgl. Leymann, 1993b, S. 136) bieten keinen Hinweis auf Bestätigung.

5.3 Ursachen in der Gruppe bzw. im System

Bei der Analyse für Mobbingursachen spielen gruppenspezifische Aspekte eine wichtige Rolle. Eine neu zusammengesetzte Klasse, der oder die „Neue“ in einer Klasse können den Mobbinghintergrund bilden. Bei Ursachen in der Gruppe spielt ebenfalls das „Sündenbock- oder Außenseiterphänomen“ eine gewisse Rolle (vgl. Bühler & Zapf, 1998). In diesem Zusammenhang wird sehr häufig der Begriff Neid verwendet. Neid entsteht überwiegend dann, wenn Menschen nicht mit sich zufrieden sind. Da die meisten Neider unter einem sehr geringen Selbstwertgefühl leiden, leben sie ständig in dem Glauben, besser sein zu müssen als andere. Dieses Bessersein als andere muss nicht unbedingt dadurch erreicht werden, dass andere Personen "überholt" werden, sondern die Rivalen können gerade auch durch Unterdrückung von Kollegen und Mitarbeitern versuchen, ihre Ziele zu erreichen. Mobbing stellt für die Ziele der Neider häufig ein adäquates Mittel dar (vgl. Hummel, 1996, S. 60).

"Dem Neider geht es somit nicht gut, wenn es ihm gut geht, sondern schlecht, wenn es dem anderen besser geht" (Hummel, 1996, S. 60).

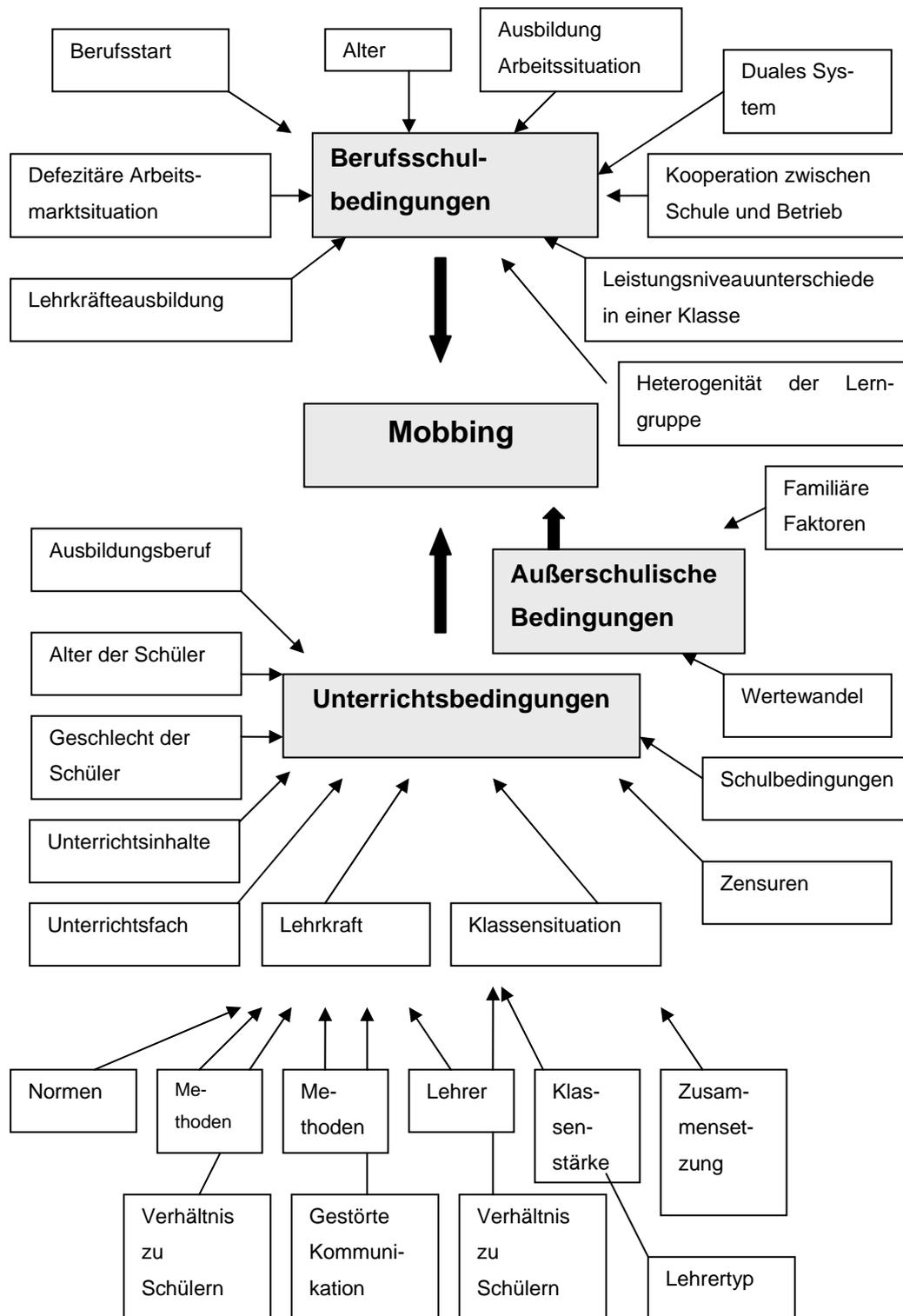
In einigen Untersuchungen wurde sogar Neid als häufigste Ursache von Mobbing genannt, so etwa in 63 % der Fälle in der Untersuchung von Vartia (vgl. 1996, zit. in: Zapf, 1999, S. 25) und bei der Auswertung des Mobbingtelefons in Stuttgart (vgl. Zapf, Renner et al., 1996). Aber auch Auswertungen von Mobbingopfern in Hamburg (vgl. Halama & Möckel, 1995) bestätigten eine solche Hypothese. In einer DAG-Stichprobe sind es 35 % der Befragten: Neid war mit etwa 40 % die vierthäufigste Nennung. Der Wettbewerb um die Gunst des Vorgesetzten (34 %) und an-

ders zu sein als die anderen (21 %) waren nach Selbstaussagen weitere wichtige Gründe für Mobbing. Die Mobbingopfer unterschieden sich von Nichtopfern und Personen, die Beobachter von Mobbing in ihrem Arbeitsbereich, aber selbst nicht betroffen waren, insofern, als eine angespannte Arbeitsatmosphäre in der Gruppe herrschte und die Leute nicht miteinander auskamen. Die Beobachter von Mobbing wiesen immer Werte auf, die genau zwischen Opfern und Nichtopfern lagen. Bei Zapf et al. (1995, S. 19 f.) gehört das insgesamt schlechte Betriebsklima zu den häufigsten Gründen, die die Opfer für Mobbing sehen.

In Zusammenhang mit dem oben genannten Sündenbockphänomen legt die Social-identity-Theorie (vgl. Tajfel & Turner, 1986, zit. in: Zapf, 1999, S. 26) nahe, dass Personen, die sich von ihren Arbeitskollegen unterscheiden, stärker mobbinggefährdet sind. In einer Untersuchung von Leymann (1996, S. 24) waren 21,6 % der behinderten, aber nur 4,4 % der nicht behinderten Arbeitskollegen Mobbing ausgesetzt. In einer weiteren Untersuchung waren die "untypischen" männlichen Kindergärtner mit 8 % doppelt so häufig Mobbing ausgesetzt, wie ihre Kolleginnen (4 %, vgl. Leymann, 1993b, S. 101).

In der folgenden Grafik sollen die vielschichtigen möglichen Ursachen für Mobbing an Berufsschulen aufgezeigt werden, die einen Mobbingprozess auslösen können. Deutlich wird hierbei die Tatsache, dass meist nicht nur ein Faktor, sondern die Gesamtzahl verschiedener Faktoren einen Einfluss auf Mobbing an Schulen nimmt.

Abb. 14: Vermutete Ursachen von Mobbing in der Berufsschule



(Quelle: eigene Darstellung)

5.4 Ursachen im Opfer

Nach Leymann (vgl. 1993a; 1993b, S. 141; 1996) existiert zwischen der Persönlichkeit des Opfers und Mobbing kein unmittelbarer Zusammenhang. Für nicht gemobbte Beobachter stehen die Ursachen von Mobbing aber häufig dicht bei der Persönlichkeit der Opfer. In Frage kommen hier zwei miteinander verwandte Persönlichkeitsbereiche: geringes Selbstbewusstsein und Neurotizismus sowie geringe soziale Kompetenz. Dem Selbstwertgefühl kommt hierbei noch eine besondere Rolle zu. Sowohl ein zu geringes als auch ein zu hohes Selbstwertgefühl legen laut mehrerer Untersuchungen ein problematisches Spannungsfeld nahe. Im Mobbingkontext gilt dies sowohl für die Täter als auch für die Opfer.

5.4.1 Soziale Kompetenz und Selbstbewusstsein

Aus empirischen Studien und theoretischen Überlegungen kann die Hypothese abgeleitet werden, dass ein geringes Selbstwertgefühl dazu führt, dass man in eine Opferrolle gerät (oder zum Täter wird, s. u.). In der Bullying-at-school-Forschung hat sich gezeigt, dass äußerliche Merkmale weniger aussagekräftig sind. Es kristallisierte sich allerdings ein eher körperlich schwaches Opfer heraus. Als psychische Merkmale des "typischen Opfers" ergaben sich meist ängstliche und unsichere, empfindsame, vorsichtige und stille Schüler, die nur über ein begrenztes Selbstwertgefühl verfügten.

Zwischen Mobbing und Selbstwertgefühl fand Vartia (vgl. 1996, zit. in: Zapf, 1999, S. 26) in ihrer Untersuchung nur eine geringfügige Korrelation. Die Angestellten eines Pflegeunternehmens sahen die häufigste Ursache des Mobbing in der Selbstunsicherheit des Opfers, in deren Persönlichkeit, Unausgeglichenheit sowie der Art, sich zu artikulieren (vgl. Niedl, 1995). Schwache Selbstwirksamkeitserwartungen gehen meist mit geringem Zutrauen einher, sich erfolgreich wehren zu können.

Je geringer das Selbstwertgefühl einer Person ist, um so verletzbarer durch Tadel, Kritik oder Kränkung wird sie sein und desto ungerechter und beeinträchtigt wird sie sich fühlen (vgl. Buss & Durkee, 1957, S. 343 f., zit. in: Zapf, 1999, S. 27). Sie wird aus der Sicht der Kollegen mit negativen sozialen Verhaltensweisen reagieren und die Angreifer in ihrem Verhalten weiter bestärken. In der Aggressionsforschung liegen Befunde vor, dass Personen mit geringem Selbstwertgefühl auf Beleidigungen aggressivere und sozial unangepasste Reaktionen zeigen als andere.

5.4.2 Neurotizismus

Diese Skala¹⁵ erfasst die individuellen Unterschiede in der emotionalen Labilität der Personen. Von Leymann (vgl. 1993b, S. 144) wurde mehrfach auf das Phänomen hingewiesen, dass Psychiater den Mobbingopfern querulatorisches Verhalten bescheinigen und verkennen, dass das entsprechende Verhalten meist schon eine hilflose Reaktion der Opfer auf Mobbing darstellt. Die meisten Mobbingopfer berichten fast alle über erhöhte Depressionswerte. Depressionen werden von Watson und Clark (vgl. 1984, S. 478 ff.) als ein Indikator des Persönlichkeitskonstruktes "negative affectivity" benannt, welches durchaus mit Neurotizismus innerhalb des "Big five"-Persönlichkeitsmodelles (vgl. Schallberger, 1996, zit. in: Zapf, 1999, S. 27) gleichgesetzt wird. In einigen Längsschnittuntersuchungen wird eine kausale Wirkung von Arbeitsbedingungen auf Depressivität festgestellt (vgl. Leitner, 1993, S. 105). Personen mit hohen Neurotizismuswerten schaffen durch ihr Verhalten häufiger ungünstige Situationen (z. B. Konflikte mit Kollegen) und erhöhen dadurch auch für die Arbeitsgruppe die Arbeitsbelastungen. Wenn solche Situationen von den Kollegen/Vorgesetzten nicht toleriert werden, kann es schnell zur Eskalation kommen. Typischerweise reagieren Menschen negativ auf depressives oder neurotisches Verhalten anderer.

¹⁵ Vgl. Abb. 13.

Inwieweit sich Mobbingopfer von ihren Arbeitskollegen unterscheiden, wurde von Zapf und Bühler (1998) erarbeitet. Hierzu wurde ein Fragenkatalog von 45 Items gebildet. Aus Abbildung 13 ist ersichtlich, dass sich Mobbingopfer selber als von Nichtopfern in Bezug auf unsicheres und vermeidbares Verhalten, Gewissenhaftigkeit/Rigidität (Akkuratheit, Ehrlichkeit, Pünktlichkeit, Unbestechlichkeit), nonkonformes Verhalten und ihre Leistungsorientierung signifikant abweichend sehen. Für dominantes Verhalten ergeben sich dagegen keine Unterschiede. Nur in einer DAG-Stichprobe zeigen sich Unterschiede bei den äußeren Merkmalen (z. B. Attraktivität, Körperbehinderung, Alter). Die angegebenen Befunde zur sozialen Kompetenz und zum Selbstwertgefühl werden durch die Daten zu Unsicherheit/Vermeidung weitgehend bestätigt. Häufiger als die Nichtopfer geben befragte Mobbingopfer an, dass sie Konflikte erst später als ihre Kollegen bemerken, im Konfliktfall eher nachgeben und es ihnen schwer fällt, Kontakte zu knüpfen und aufrecht zu erhalten (vgl. Zapf/Bühler, 1998).

Abb. 15: Mobbing und Ausgrenzung

Stigmatisierungsmerkmale	KN-Mobbingopfer N=86	t-Werte	DAG-Mobbingopfer N=55	t-Werte
Äußere Merkmale	0,13	0,88	0,15	3,09
Abweichende Einstellung	0,35	2,64	0,40	2,17
Dominanz	0,27	1,16	0,35	1,46
Leistungsorientierung	0,65	3,84	0,53	1,95
Gewissenhaft/Rigidität	0,68	6,02	0,75	3,72
Unsicherheit/Vermeidung	0,34	3,93	0,32	2,45

(Quelle: Zapf, 1999, S. 28: *Mobbing in Organisationen – Überblick zum Stand der Forschung*)

5.4.3 Leistungsbereitschaft und Gewissenhaftigkeit

Insgesamt zeigt sich, dass Mobbingopfer sich selbst mehrheitlich als unbestechlicher, akkurater und ehrlicher bezeichnen. Außerdem halten sie sich für leistungsfähiger, leistungsbereiter und meist auch für kritischer und innovativer als ihre Kollegen und Kolleginnen. In einem von Schallenberg (vgl. 1996, zit. in: Zapf, 1999, S. 28) konzipierten "Big-five"-Fragebogen wiesen Mobbingopfer signifikant höhere Werte bei Gewissenhaftigkeit usw. auf. Eine Tendenz zur "Wortgetreueheit", "Naivität" und "Gewissenhaftigkeit" wurde den Mobbingopfern auch in anderen Untersuchungen immer wieder bescheinigt. Solche Befunde werden in Fallstudien erhärtet, in denen die Opfer durch diese Merkmale ins Abseits geraten, weil sie sich auf diese Weise nicht an die Gruppennorm anpassen (im September 1997 beging eine Polizistin aus Berlin aufgrund dauerhaften schikanösen Verhaltens der Kollegen Selbstmord; vgl. Polizeispiegel, 4/1998). Leymann (vgl. 1993b, S. 48 ff.) bezeichnet solche Fälle als "Rechthaberei". Durch eine auch nach außen getragene moralische Überlegenheit und ein hohes Selbstbewusstsein stellen sich Mobbingopfer oft ungewollt ins Abseits. Gewissenhaftigkeit kann auch Rigidität beinhalten, Leistungsbereitschaft auch zur Schau gestellt werden (oder von anderen so empfunden werden); Unnachsichtigkeit und das Beharren auf den eigenen Vorstellungen können einen falschen Eindruck erwecken. Um nicht zu resignieren, führen nicht wenige Mobbingopfer einen zum Teil jahrelangen Kampf gegen Ungerechtigkeiten, die ihnen widerfahren sind (vgl. Leymann, 1993b; Neuberger, 1995b). An dieser Stelle sei noch einmal auf das Ursache-Wirkungsproblem hingewiesen. Es lässt sich an vielen Punkten auch argumentieren, diese Phänomene seien erst durch Mobbing hervorgerufen bzw. durch Mobbing verstärkt worden. Meines Erachtens ist es jedoch unwahrscheinlich, dass dies in allen Fällen so war. Viele der beschriebenen Merkmale gelten als relativ stabil.

Abb. 16: Unterschiedliche Typen von Mobbingopfern

Typ 1	<i>Der Zwanghafte:</i> Als "zwanghaft" werden Personen beschrieben, für die ihre eigenen, selbst gesetzten Standards auch uneingeschränkter Maßstab für ihr Handeln und das von anderen ist. Es entstehen Schwierigkeiten, wenn sich deren Mitmenschen nicht erwartungsgemäß verhalten.
Typ 2	<i>Der Passive und Abhängige:</i> Dieser Typ Mensch verlangt ein wertschätzendes Verhalten aus seinem beruflichen Umfeld. Er wertet mangelnde Anerkennung als feindselig, wenn ihm diese nicht zuteil wird.
Typ 3	<i>Der Uneinsichtige:</i> Aufgrund unrealistischer Selbsteinschätzungen ist dieser Typus über Jahre hinweg unzufrieden mit seiner Arbeit. Da er überzeugt ist, für das Unternehmen unentbehrlich zu sein, erwartet der "Uneinsichtige" vom Unternehmen mehr Anerkennung und bessere Behandlung. Das eigene Verhalten und das der Kollegen wird falsch eingeschätzt. Aufgrund der Diskrepanz zwischen Selbst- und Fremdbild führt dies zwangsläufig zu Enttäuschungen.
Typ 4	<i>Der Narr:</i> Aufgrund von gruppendynamischen Prozessen entstehen in Arbeitsgruppen zwangsläufig verschiedene Rollen, wie z. B. die des "Sündenbocks", des "Clowns", des "Beliebten", des "Tüchtigen" usw. Über die Zuweisung einer Rolle in einer Arbeitsgruppe entsteht oft ein Stigma, das langfristig an ihm haftet und nur schwer wieder abgelegt werden kann. Mobbinghandlungen werden durch ein einmal erlangtes Stigma häufig gefördert.
Typ 5	<i>Der Paranoide:</i> Eine paranoide Person lebt in einer "gefährlichen Umwelt", weil sie die soziale Umwelt als gegen sie gerichtet wahrnimmt. Erst in der Interaktion der paranoiden Person mit der Umwelt zeigt sich ihre Paranoia, da sie sich nicht auf ein Individuum zentriert.
Typ 6	<i>Der Hypochonder:</i> Dieser Typus ist nicht in der Lage, seine subjektiv wahrgenommene Arbeitsbelastung emotional auszudrücken. Häufig sieht er die Ursachen für Überforderung nicht in der Arbeit selbst, sondern in seiner mangelnden Leistungsfähigkeit begründet. Die Unfähigkeit, eigene Bedürfnisse zu definieren, in Verbindung mit Gejammer und Geklage, kann zu Konflikten mit Arbeitskollegen und Vorgesetzten führen.
Typ 7	<i>Der Manieristische:</i> Diese Charaktereigenschaft beschreibt Personen, die glauben, mehr zu sein, als sie tatsächlich sind, und dies auch nach außen hin zeigen. Durch ein solches Verhalten stimulieren sie ihre Umgebung zu feindseligen Reaktionen.

(Quelle: eigene Übersicht in Anlehnung an: Niedl, 1995, S. 49 f.; Brinkmann, 1995, S. 99 f.)

5.5 Ursachen im Täter

Mobbing-Täter sind häufig Schüler, deren Erfahrungshintergrund dadurch geprägt ist, dass sie selbst unter mangelnder Zuwendung, mangelnder Grenzsetzung bei gleichzeitig übertriebenen Strafen durch das Elternhaus oder auch unter fehlender sozialer Anerkennung leiden, etwa weil

ihre Leistungen in der Schule nicht besonders gut sind. Diese sozialen Anerkennungsverluste kompensieren sie zum Teil dadurch, dass sie gegenüber schwächeren Mitschülern Druck ausüben. Die Erniedrigung anderer dient zur Demonstration der eigenen Macht.

Bei den Tätern handelt es sich überdurchschnittlich oft um Männer in „Vorgesetztenpositionen“. Da sie aufgrund der schulischen Machtpositionen häufig von Mobbing profitieren, kann diese Hypothese als gesichert gelten (vgl. die mikropolitische Perspektive, Neuberger, 1995b, S. 53). Nach Ansicht verschiedener Autoren liegt eine Ursache von Mobbingtätern in schlechter Konfliktverarbeitung während der Kindheit. Nach Beschreibungen der Opfer wiesen viele Täter u. a. auch psychopathische Züge auf. Insgesamt dürfte es sich hier aber eher um Ausnahmen handeln. Die Schulforschung vertritt daher auch die Ansicht, dass es sich bei den Tätern um sehr stabile Persönlichkeiten handelt, was für die Opfer nicht gelte.

Nach Selbstaussagen der Mobbingopfer liegen in der Person des Täters die Hauptursachen für Mobbing begründet. Als häufigste Mobbingursache wird von den Mobbingopfern genannt: "Es gibt eine feindselige Person...." (vgl. Zapf et al., 1995, S. 19 ff.). Nach folgenden Konstellationen kann bei einer inhaltlichen Analyse von Mobbingfällen zwischen mikropolitisch bedingtem Mobbing, persönlich bedingtem Mobbing und nicht bewusstem Mobbing unterschieden werden.

5.5.1 Mikropolitisch bedingtes Mobbing

Um den eigenen Einflussbereich zu stabilisieren, mobben ein oder mehrere Täter aufgrund eines – mehr oder weniger – nachvollziehbaren rationalen Kalküls. Das Opfer soll möglichst vollständig aus der Schule oder vom Arbeitsplatz entfernt werden. Mit legitimen und moralisch zur Verfügung stehenden Mitteln kann aber ein solches Ziel erfahrungsgemäß

nicht realisiert werden. Wenn Lehrer und Vorgesetzte zu den Tätern zählen, dann ist dies oft ein Fall von "inoffizieller Personalarbeit" und ließe sich so auch unter den organisationalen Ursachen einreihen. Elf von 24 Fällen konnten dem in einer Realanalyse von Mobbinginterviews zugeordnet werden (vgl. Bühler & Zapf, 1998, S. 56 ff.).

5.5.2 Mobbing aus persönlichen Gründen

Meist handelt es sich bei Mobbing aus persönlichen Gründen um Fälle, bei denen eine Person bewusst gekränkt wurde. Mobbing erfolgt in erster Linie unter Rache Gesichtspunkten. Als Protobeispiel sei die einseitig beendete Liebesbeziehung erwähnt. Der oben schon angeführte Hinweis, dass niedriges Selbstwertgefühl die Bereitschaft erhöht, aggressiv zu reagieren, spielt sicher auch hier eine ausgeprägte Rolle. Eine typische Konfiguration ist der Vorgesetzte, der sich aus einem Gefühl der Minderwertigkeit heraus bedroht fühlt und deswegen anfängt, einen Untergebenen zu mobben, der ihm darüber hinaus potentiell gefährlich werden könnte. In der Selbstunsicherheit des Aggressoren sahen Teilnehmer einer Untersuchung die zweithäufigste Ursache für Mobbing.

Eine weitere Ursache für Mobbing liegt in dem psychosozialen Konzept der Reaktionsbildung. Manche Menschen versuchen, ihre persönliche Unsicherheit mit Überkontrolle oder Beschneidung von Entscheidungsmöglichkeiten anderer zu kompensieren. Vorgesetzte mit niedrigem Selbstvertrauen erwarten weniger, durch eigenes Überzeugen Einfluss ausüben zu können, weshalb sie eher dazu neigen, aggressiv Druck auf andere einzusetzen. Nach dem Self-Evaluations-Modell (SEM) von Tesser verhalten sich Menschen so, damit sie ihr Selbstwertgefühl erhalten oder steigern. Wichtige Komponenten des Modells sind Relevanz, Nähe und Leistung. Im Arbeitsleben ist natürlich dem Leistungsaspekt besondere Bedeutung beizumessen; etwa wenn ein Vorgesetzter neu in eine Abteilung kommt und sich herausstellt, dass dort ein Mitarbeiter ihm in

vielerlei Hinsicht leistungsmäßig überlegen ist. Eine solche Situation stellt für einen Vorgesetzten höchste Relevanz dar, da es sich um sein "Ansehen" in der Abteilung handelt. Schließlich gibt es in einer Arbeitsgruppe unvermeidlich eine gewisse Nähe, womit alle Faktoren für hohe Selbstwertrelevanz gegeben sind. Der Selbstwert einer Person ist dann besonders bedroht, wenn sie wahrnimmt, dass jemand anderes in einem Bereich mehr leistet, der für den Selbstwert der Person von hoher Bedeutung ist, und ihr der andere sozial nahe steht. Selbstwertbedrohung stellt für eine solche Person meist eine unangenehme Situation dar. Wenn die Relevanz, die Nähe oder die Leistung der anderen Person verringert wird, kann eine solche verändert werden. Eine Änderung der Relevanz ist hierbei meist nur schwer zu erreichen. Der Leistungsaspekt lässt sich verändern, wenn die Leistung der anderen Person diskreditiert wird (durch Mobbingstrategien wie Gerüchte oder Mobbing durch organisationale Maßnahmen). Der Aspekt der Nähe kann reduziert werden, wenn die bedrohliche Person aus der Abteilung oder dem Unternehmen entfernt wird. Mobbing ist damit eine Strategie der Selbstwertstabilisierung (vgl. Bühler & Zapf, 1998, S. 65 ff.) Häufig sind es "machtlose" Manager, die deshalb zu tyrannischem Verhalten neigen. Insgesamt spricht einiges dafür, dass in Konstellationen mit nicht souveränen Führungskräften und gleichzeitig leistungsstarken Mitarbeitern ein erhöhtes Mobbingrisiko besteht.

Aber auch ein sehr hoher Selbstwert kann zu "tyrannischem" Verhalten führen, da er in nicht wenigen Fällen mit Perfektionismus, Arroganz und narzisstischem Verhalten verbunden ist. In der klinischen Psychologie (vgl. Davison & Neale, 1988, zit. in: Zapf, 1999, S. 31) werden narzisstische Persönlichkeiten durch ihr großes Selbstbild, Phantasien von grenzenlosem Erfolg, Abhängigkeit von der Bewunderung anderer, extremen Egoismus sowie mangelnde Empathie charakterisiert. Solche Leute umgeben sich meist mit unkritischen loyalen Personen, ignorieren eigene Fehler und machen dann andere dafür zum "Sündenbock".

5.5.3 "Nicht bewusstes" Mobbing

Nicht immer sind sich die Täter der Tragweite ihrer eigenen Handlungen bewusst. Ein Grund ist darin zu sehen, dass die Kommunikation zwischen Opfer und Täter unvollständig bleibt. Die Mobbingtäter bekommen kein Feedback über die Auswirkungen ihrer Handlungen. Bei einer Analyse narrativer Interviews wurde ein aus der Attributionsforschung bekanntes Ergebnis gefunden: die Opfer von Aggressionen, Ärger oder sonstigen Beeinträchtigungen sehen dies in der Regel als eine Folge von Ereignissen. Die Mobbingopfer erleben die vielen vereinzelt Mobbinghandlungen mehrerer Täter in ihrer gesamten Härte und erkennen für sich darin nach einer Weile eine Systematik. Der Ärger wird lange Zeit ertragen, bis es quasi ad hoc zu Überreaktionen kommt. Der oder die Täter sehen ebenfalls nicht die Sequenz von Ereignissen, sondern nehmen einen bestimmten Vorfall als singuläres Ereignis wahr. Sie würden zwar von sich sagen, dass sie manchmal "frotzeln" oder das Opfer "auf die Schippe nehmen", dies müsse man aber im Arbeitsleben schon ertragen können. Die Täter sind dann erstaunt über die massive Reaktion der Opfer und finden sie unverständlich und unangemessen. Angewandt auf die Mobbingforschung kann man sich vorstellen, wie über solche Interaktionen ein Mobbingopfer ins Abseits gerät. Wenn sich der Fall so weit entwickelt hat, dass die Folgen deutlich sichtbar sind, fällt das Opfer häufig aus der Organisation heraus.

Leymann (vgl. 1993b, S. 107) berichtet davon, dass die Täter bestürzt über die Auswirkungen ihres Tuns waren. In einer Untersuchung von Krum (vgl. 1995, zit. in: Zapf, 1999, S. 31), bei der sich Personen zu leichteren Formen von Mobbing bekannten, waren sie sich häufig nicht im Klaren darüber, was sie beim Opfer für Wirkungen erzielten. In weiteren Untersuchungen wurde "Gedankenlosigkeit der Täter" mit 46 % als dritthäufigste Ursache von Mobbing genannt.

Die Ursachenforschung in Bezug auf die Täter ist stark dadurch beeinträchtigt, dass es sich als außerordentlich schwierig erweist, Daten direkt von den Tätern zu erhalten. In summa wird man sagen können, dass die empirischen Daten verursachende Faktoren für Mobbing in allen Bereichen nahe legen, dass Ursachen aus verschiedenen Bereichen zusammen auftreten und dass sich Ursachen auch nicht immer eindeutig zuordnen lassen.

Abb. 17: Unterschiedliche Typen von Mobbingtätern

Typ 1	<i>Der Tyrann:</i> Scheinbar mit Freude verbreitet der Tyrann Angst und Schrecken und setzt mehr oder weniger subtile Methoden des Psychoterrors ein, um seine Ziele zu erreichen. Sein Verhalten ist i. d. R. feindselig-aggressiv und bewegt sich zwischen Strenge und Grausamkeit. Sein Ziel ist die absolute Herrschaft, und er genießt es, andere zu beleidigen und einzuschüchtern. Er präsentiert sich als kalter Machtmensch und verletzt andere gezielt mit Worten und Taten. Die Selbstreflexion des Tyrannen ist nur beschränkt vorhanden, und die Fähigkeiten des Zuhörens und der Kompromissbereitschaft fehlen ihm. Umgang pflegt der Tyrann nur mit Menschen, die ihm völlig untergeben sind. Die Schlüsselbegriffe im Leben des Tyrannen sind Macht, Herrschaft und Angriff.
Typ 2	<i>Der Neider:</i> Dieser Typus ist ein aggressiver Unruhestifter, der etwas besitzen möchte, das ein anderer hat. Neben dem Gehalt und der Position kann es sich hierbei auch um die Fähigkeiten eines anderen handeln. Er missgönnt allen anderen das, was er selbst nicht zu erreichen scheint. Er arbeitet aktiv aus seinem Neidgefühl heraus daran und schadet anderen Menschen, um seine eigene Machtposition zu stärken. Neidgefühle sind in der Realität meist nur schwer rational erfassbar und als Ursache für Mobbingverhalten oft nicht sofort erkennbar. Neider sind sehr geschickt in der Wahl ihrer Mobbingstrategien und setzen auch andere als Instrumente für ihre Ziele ein.
Typ 3	<i>Der Karrierist:</i> Der Typus des Karrieristen möchte seine Ziele, wie z. B. viel Geld verdienen, Macht ausüben und/oder Einfluss haben, um jeden Preis erreichen. Er arbeitet häufig mit unlauteren Methoden. Sozialverträglichkeit ist für ihn ein Fremdwort. Er intrigiert und terrorisiert seine Mitarbeiter, bis er seine Ziele erreicht hat.
Typ 4	<i>Der Nörgler:</i> Der Nörgler findet am Verhalten seiner Mitarbeiter/Kollegen immer etwas zu kritisieren. Er gibt sich nie zufrieden und behindert damit jeden konstruktiven Arbeitsprozess bereits in der Anfangsphase. Der Nörgler wirkt destruktiv und erschwert alle Initiativen für einen "reibungslosen" Arbeitsablauf. Der Kleinkrieg am Arbeitsplatz ist häufig unvermeidbar.
Typ 5	<i>Der Unterwürfige:</i> Der Unterwürfige handelt oft nach dem Fahrradprinzip: "Nach oben buckeln und nach unten treten". Er dient sich seinen Vorgesetzten an, während er auf seine unterstellten Mitarbeiter Druck ausübt, um seine Machtposition wachsen zu lassen. Der Unterwürfige ist seinen Vorgesetzten gefügig und gegenüber seinen Untergebenen tyrannisch.
Typ 6	<i>Der Wichtigtuer:</i> Dieser Typus nimmt sich selbst sehr wichtig und zeigt dies anderen gegenüber in jeder Situation. Er besitzt nur ein verzerrtes Selbstbild. Dieser Typus wird von Vorgesetzten gerne für Mobbingzwecke missbraucht, da er es liebt, im Mittelpunkt zu stehen.

Typ 7 <i>Der Choleriker</i> : Ein Choleriker ist meist nur sehr schwer einzuschätzen. Seine Stimmungsschwankungen sind nicht voraussehbar. Er ist leicht reizbar, jähzornig und nicht in der Lage, seinen Ärger zurückzuhalten. In solchen Momenten ist es ihm egal, ob er andere Menschen mit seinen Aussagen und Handlungen verletzt. Kollegen werden durch ein solches Verhalten leicht verunsichert und eingeschüchtert.
--

(Quelle: eigene Übersicht in Anlehnung an: Hesse/Schrader, 1993, S. 56f., 63f., 74f., 77f.; Brinkmann, 1995, S. 103f.; Seeman/Meier, 1988, S. 99f.; Ausfelder, 1995, S. 64)

5.6 Zusammenfassung und kritische Betrachtung

Bei Mobbing handelt es sich um ein sehr komplexes Konstrukt, das sich durch ein mehrdimensionales Ursachensystem auszeichnet. Obwohl wissenschaftliche Forschungsergebnisse zur Ursachenanalyse bei Mobbing kaum vorliegen, kann gesagt werden, dass die Auslösung eines Mobbingprozesses nicht auf einen Faktor reduzierbar, sondern auf das Zusammenwirken verschiedener belastender Faktoren in der Schule angewiesen ist. Die meisten Autoren differenzieren nur unpräzise zwischen den Ursachen von Konflikten und den Ursachen von Mobbing. Diese Diskrepanz ist meines Erachtens auf die noch zu geringe Erforschung des Mobbingkonzeptes zurückzuführen. Die Frage nach dem spezifischen Beitrag alltäglicher Konflikte, bis hin zu einer Eskalation im Sinn von Mobbing, wird dabei in der Literatur vernachlässigt. Zur Klärung dieser Frage bietet sich das Phasenmodell von Leymann an. Es erfordert jedoch eine konsequente und präzise Auslegung der Frage nach den Ursachen von Mobbing. Auslösende Momente für Mobbingkonflikte werden in der Interaktion unter Mitschülern, der Organisation der Schule, der sozialen Dynamik einer Schulklasse, diversen Persönlichkeitstheorien und Intentionen beim Mobbingtäter vermutet. Die verschiedenen Persönlichkeitstheorien über Mobbingopfer werden häufig überinterpretiert, ohne das Ursache-Wirkungsprinzip zu beachten. Meschkutat vertritt die Auffassung, dass Persönlichkeitsmerkmale oder bestimmte Verhaltensweisen zwar das Entstehen von Mobbing begünstigen, es aber keine typischen Mobbingopfer gebe (vgl. Meschkutat, 2002, S. 120).

Viele Verhaltensweisen von Mobbingbetroffenen werden erst durch Mobbing selbst hervorgerufen oder verstärkt. Die Hauptursache für die Entstehung von Mobbing liegt im Führungsverhalten und in Störungen auf der kommunikativen Ebene. Mit Ausblick auf die Zukunft und dem vermehrten Einsatz der neuen Medien und Methoden in Schulen wird die Vereinsamung der Schüler, z. B. in der mittels Intranet möglichen Organisationsform bildschirmgestützter Teamarbeit (LotusNotes etc.) unter der mittlerweile allgemein anerkannten Prämisse kosteneffektiverer menschlicher Arbeit z. T. intendiert, akzeptiert. Der Social Support wird durch ein damit einhergehendes Fehlen der Möglichkeit direkten, zeitanalogen – vor allem nonverbalen – Verstehens stark gemindert. Um solchen Tendenzen entgegenzuwirken, muss eine auf die grundlegenden menschlichen Bedürfnisse – sozialer Kontakt und vollständige Kommunikation – abzielende Prävention von Mobbing in Schulen und Unternehmen gefördert werden.

Unter diesen Gesichtspunkten sind noch weitere Ursachenforschungen notwendig, um Mobbing schon im Vorfeld erfolgreich unterbinden zu können.

6 Folgen für das Schulleben und den Betroffenen

Im folgenden Abschnitt sollen die schulischen und außerschulischen Folgen von Mobbingprozessen näher betrachtet werden. Hierbei können Folgewirkungen für den Schüler, für die Gesellschaft, den Betrieb usw. in Form von zusätzlichen Kosten beobachtet werden. Für das Individuum treten meist gesundheitliche Störungen sowie Störungen des Schulalltags, bedingt durch psychosozialen Stress, auf.

6.1 Schulische Folgen von Mobbing

In jeder Schulklasse kann Mobbing auftreten, daher muss offen über dieses Phänomen der sozialen Gewalt in und mit der Klasse gesprochen werden. Je offener mit dem Thema umgegangen wird, desto geringer ist das Aufkommen von Mobbing. In Klassen, in denen das Sozialklima funktioniert, tritt bis auf wenige Ausnahmen kein Mobbing auf.

Für den weiteren Lebensweg der betroffenen Schüler hat Mobbing in der Schule nicht nur für die Opfer, sondern auch für die Täter erhebliche negative Folgen. Die „Mitläufer“ stellen den größten Anteil beim Mobbing, während die Gruppe der „Täter“ ziemlich klein ist. In der Gemeinschaft sind die Täter oftmals wesentlich unbeliebter als die Opfer und nur die Angst vor ihnen verhindert den Ausschluss aus der Gruppe.

6.1.1 Kurz-, mittel- und langfristige Folgen

Zwischenmenschliche Probleme, die in der Schule nicht thematisiert werden, können nicht ohne Hilfe von außen gelöst werden und bilden oftmals den Nährboden für Mobbing in der Schule und den Ausgangspunkt für eine „kriminelle Karriere“ sowohl der Täter als auch der Betroffenen. Eine wiederholte Viktimisierung von Jugendlichen und jungen Erwachsenen

kann eine Reihe von kurz-, mittel und langfristigen Folgen nach sich ziehen. Direkte bzw. kurzfristige Folgen von Mobbing bei den Mobbingopfern, sind:

- Leistungsabfall
- Unkonzentriertheit
- Schulangst
- Schulvermeidung, Schwänzen
- Isolation

(vgl. Kochenfelder & Ladd, 1998, S. 256).

Dieser Kategorie der kurzfristigen Reaktionen können ebenfalls die häufig in Elternratgebern aufgezählten Hinweise für eine Viktimisierung ihres Kindes zugeordnet werden. Hierzu gehören u. a. sozialer Rückzug, Angst vor der Schule, häufige Alpträume etc.

Als mittel- und langfristige Folgen von Bullying gelten weniger Spaß an der Schule und damit verbunden geringere Aufmerksamkeit am Unterrichtsgeschehen und starke negative Beeinträchtigung der schulischen Leistung (Schäfer, 1996, S. 47), stärkere Isolation und Alleinsein (Slee & Rigby, 1993, S. 278), sowie ein geringer Selbstwert (Schäfer, 1996, S. 47). Als Konsequenz für die von Mobbing betroffene Klasse lässt sich schlussfolgern, dass das Klassenklima extrem gespannt und gereizt ist und ein effektives Arbeiten auf Dauer mit einer solchen Klasse nur unter äußerst schwierigen Umständen erfolgen kann.

6.1.2 Folgekosten von Mobbing in der Schule

In der Schule belaufen sich die Folgekosten von Mobbing in Deutschland auf geschätzte 290 Millionen Euro, wenn Heilbehandlungskosten und Versorgung der mobbinggeschädigten Frühinvaliden mit eingerechnet werden, möglicherweise aber sogar bis zu 2 Milliarden Euro (vgl. Panse,

1996, S. 79). In Deutschland sind etwa 24000 Beschäftigte des Bildungsbereichs jährlich von Mobbing betroffen. Infolge von Mobbing treten mindestens 2400 Lehrkräfte jährlich frühzeitig in Pension.¹⁶

Berechnungen wie in der Arbeitswelt hat Prof. R. Noetzel für Mobbingbetroffene Lehrkräfte aufgestellt. Dabei wurden die (Zusatz-)Kosten, hier am Beispiel einer Grundschullehrerin dargestellt, eines Mobbingfalls für den Staat wie folgt berechnet:

Das Mobbingopfer (Grundschullehrerin) erkrankt und wird sechs Jahre vor der offiziellen Zeit pensioniert. Die Gehalts- und Pensionskosten wurden auf dem Stand von 2001 und ohne Inflationssteigerung berechnet, geben also einen Wert zu gleicher Kaufkraft an. Das Gleiche gilt für die Investitionskosten, da hier der gegenwärtige Wertverlust dominiert.

1. Während des Mobbings erkrankt das Opfer längere Zeit und muss zur Kur. Für die Zeit von 1 Jahr und 3 Monaten wird es durch eine „Feuerwehrkraft“ ersetzt, Zusatzkosten: € 40.000

2. Zusatzkosten nach der Pensionierung einschließlich Weihnachts- und ggf. Urlaubsgeld für 6 Jahre bis zur Normalpensionierung:

+ Pension: € 195.000

+ zusätzliche junge Lehrerin (A12, 3. Dienstaltersstufe; während dieser Zeit steigend auf Dienstaltersstufe 5): € 195.000

- volles Gehalt der gemobbten Lehrerin A12, 12. Dienstaltersstufe: € 257.000

Insgesamt Zusatzkosten zwischen vorzeitiger Pensionierung und normalem Ruhestand: € 133.000

3. Zusatzkosten nach dem normalen Ruhestand. Die sechs Jahre zu früh eingestellte Lehrerin bezieht entsprechend ihrem steigenden Dienstalter

¹⁶ Auf dieses Problem wird später noch genauer eingegangen.

(bis zur Dienstaltersstufe 12) jeweils 3 Dienstaltersstufen mehr Gehalt: 12 Jahre x 12 Monate = € 9.000

4. Zusatzkosten durch erhöhte Beihilfe (Arzt/Kur ...) wird nötig:

- alle 4 Wochen eine psychologische Behandlung € 90,- x 12 x 3 Jahre: € 3.240

- Kuraufenthalt: € 2.200

- zusätzliche Psychopharmaka € 520,- x 3 Jahre: € 1.560

Insgesamt € 7.000

5. Verwaltungs- und sonstige Kosten (juristische Auseinandersetzungen, Amtsarzt, ...); die Bundesländer müssen vergleichbare Ausgaben wie die Betroffenen haben, geschätzt: € 1.500

6. Die Erhöhung der Beihilfe von 50 % auf 70 % führt bei einer durchschnittlichen Belastung von jährlich € 3.750 ohne die o. a. Zusatzkosten zu einer 20 % höheren Erstattung durch die Beihilfe, in 6 Jahren € 4.500

7. Investitionskosten des Landes

Laut Untersuchung des HIS-Hannover unterscheiden sich die Ausbildungskosten in den verschiedenen Studiengängen des Landes für das Lehramt an Grund- und Hauptschulen von Fach zu Fach und von Hochschule zu Hochschule, sie wurden aber für jeden Absolventen ohne Drittmittel, einschl. Bewirtschaftungskosten, ohne Ausgaben für Forschung und Ausbildung des wissenschaftlichen Nachwuchses berechnet. Übertrag € 195.000 (vgl. BLM e.V., Web: <http://www.bl-mobbing.de>).

Berechnung der (Zusatz-)Kosten eines Mobbingfalles für den Staat:

a) Studienkosten

Zunächst wurden die Durchschnittskosten pro Absolvent je Studiengang berechnet. In den 14 möglichen Studiengängen für Grund- und Hauptschulen ergab sich ein Durchschnittswert von € 14.478. Jeder Student

muss drei Fächer und das erziehungswissenschaftliche Begleitstudium absolvieren. Die Hochschulkosten ohne die Grundinvestitionen, wie Gebäude, Ausstattung, Bibliothek etc., betragen € 49.845 zuzüglich Hochschul-Grundinvestition € 4.355, was einem Gesamtbetrag von insgesamt € 54.200 Studienkosten entspricht.

b) Ausbildungskosten

Während der Ausbildung entlasten die Referendare andere Lehrer mit ihrem eigenverantwortlichen Unterricht. Jeder Referendar entspricht einer Drittellehrkraft.

- Gehalt für 3 Referendare (18 Monate) min. € 56.800 abzüglich Gehalt für eine normale Lehrkraft min. € 49.000

Differenz € 7.800,

also je Referendar ca. € 2.600 *

- Kosten für Studienseminare (freigestellte Lehrer:

je Student 0,07 Gehälter x 1,5 Jahre € 6.145

Kosten Sekretariat, allgemeine Verwaltung € 1.280

Gebäude und Grundausstattung € 775

€ 8.200 *

Kosten je Referendar € 10.800 *

Unter Berücksichtigung von 5 % Abbrechern € 11.300

Investition des Staates € 65.500

c) Die Investitionssumme des Staates beträgt € 65.500. Bei einer Laufzeit von 30 Jahren (durchschnittliche Zeit bis zur Pensionierung) und einer Mindestverzinsung (Staatsanleihe) von 5 % der Investitionssumme ergeben sich Zinszahlungen in Höhe von € 49.125

Der Jahresbeitrag beträgt demnach: € 3.820

Unter den o. g. Annahmen des Falles wird die Ersatzkraft 6 Jahre und 1 Jahr, 3 Monate benötigt: $7,25 \times € 3.820 = € 27.700$

Verlorene Investitionssumme (Ausbildung) € 27.700

d) Verlorene Weiterbildung:

Dazu kommt eine geschätzte Summe für verlorene Weiterbildungen:
€ 1.300

Zusatzkosten für diesen Mobbingfall für das Bundesland: € 224.000.

Diese Zusatzkosten (ohne Gegenleistung) in Höhe von € 224.000 müssen vom Steuerzahler aufgebracht werden. Nicht berücksichtigt sind die psychologischen und seelischen Schäden und die finanziellen Kosten für das betroffene Opfer bzw. deren Eltern, die die Ausbildung mitfinanziert haben, bzw. den Staat im Falle von Stipendien. Die Kosten werden aus vielen "Töpfen" gespeist. Daher werden die Gesamtkosten nicht deutlich und die Mobber und deren Gehilfen nicht entsprechend zur Verantwortung gezogen.

6.2 Außerschulische Folgen von Mobbing

Um Aussagen über die zum Teil fatalen Folgen eines Mobbingprozesses für das Mobbingopfer treffen zu können, wurde in der Mobbingforschung bisher besonderer Wert auf die Erforschung der persönlichen Situation des Opfers gelegt. Neben den schwerwiegenden gesundheitlichen Störungen für das Mobbingopfer treten aber auch soziale und finanzielle Folgewirkungen auf (vgl. Resch, 1994, S. 84 f. u. 121-125; Leymann, 1993b, S. 108-115 u. a.).

Im folgenden Abschnitt sollen die Folgen und Konsequenzen für einen von Mobbing betroffenen Betrieb, den Mobbingbetroffenen, den Mobbingtäter und die Gesellschaft verdeutlicht werden.

6.2.1 Betriebliche Folgen von Mobbing

Für die Betriebe entstehen Schätzungen zufolge durch Mobbing nicht unerhebliche direkte und indirekte Kosten. Diese können sich in Produktionsausfällen durch Krankheit der Arbeitnehmer, mangelnder Leistungsmotivation, geringer Kreativität bei der Arbeit und das fehlende Ausnutzen von Möglichkeiten zur Steigerung der Qualität äußern (vgl. Leymann, 1993b, S. 107).

Am Ende eines langen Mobbingprozesses steht nicht selten der Ausschluss der Betroffenen aus der Arbeitswelt in Form von langfristigen Krankschreibungen, Frührente, Kündigung, Abfindung etc. Leymann (vgl. ebd. 1993b, S. 124 f.) berichtet über Schätzungen, nach denen etwa 5-10 % aller Mobbingopfer davon betroffen sind. Offizielle der schwedischen Sozialversicherung schätzen, dass 20 bis 40 % der Fälle von Frührenten mit Mobbing in Beziehung gebracht werden können (vgl. Leymann, 1996). In einer Studie von Rayner (1997) kündigten 27 % ihren Arbeitsplatz. In den deutschen Untersuchungen (Gießener, Konstanzer und DAG-Stichprobe) waren noch 52 % an ihrem Arbeitsplatz, 11 % wurden versetzt oder ließen sich versetzen, 18 % wurden gekündigt, 15 % kündigten selbst und 4 % gingen in Frührente. In der Auswertung des Mobbingtelefons Stuttgart differierten die entsprechenden Zahlen geringfügig. Die Unterschiede lassen sich zum Teil dadurch erklären, dass natürlich verstärkt diejenigen beim Mobbingtelefon um Rat fragen, die noch am Arbeitsplatz gemobbt werden. Für Betroffene ist Mobbing aber mit dem Verlassen des Arbeitsplatzes nicht unbedingt beendet. Sie leiden oft noch lange an den Folgen des zerstörerischen Geschehens am Arbeitsplatz. In günstigen Fällen erhalten sie die Möglichkeit einer Rehabilitation – in ungünstigen Fällen bedeutet dies den endgültigen Abschied vom Arbeitsleben (vgl. Leymann, 1993a, S. 20 f.; 1995).

Für die Unternehmen ist zweifelsohne die Kostenfrage von immenser Bedeutung. Nur wenn man plausibel machen kann, dass Mobbing den Be-

trieben finanzielle Schäden zufügt, kann man realistischerweise erwarten, dass Firmen in breitem Stil präventive und interventive Maßnahmen in Bezug auf Mobbing ergreifen. Verschiedene Autoren (z. B. Resch, 1994, S. 125 ff.) haben dazu Hochrechnungen angestellt, die von anderen Autoren (z. B. Neuberger, 1995b, S. 61 f.) kritisiert wurden. Es sollen an dieser Stelle keine weiteren Spekulationen hinzugefügt, sondern potentielle Kostenfaktoren genannt werden, für die es aufgrund der bisher existierenden Forschung Hinweise gibt (vgl. Niedl, 1995, S. 62 ff.).

"Zwischen 25500,- und 76500,- € [...] kostet ein Mobbingopfer die Unternehmen per anno: Fehlzeiten, Leistungsminderung, schließlich Reibereien bei den Arbeitsabläufen und Kündigung" (Stelzer, 1992, S. 76).

6.2.1.1 Kosten durch Fehl- und Krankzeiten

Aufgrund der vermehrten psychischen und physischen Beschwerden, die mit Mobbing einhergehen, erhöhen sich die Fehlzeiten (Krankenstand, Absentismus) der Betroffenen im Betrieb.¹⁷ In den Untersuchungen von Zapf und Mitarbeitern reagierten 27 % auf Mobbing mit langfristigen Fehlzeiten. In der Auswertung von Dick und Dulz (1994)¹⁸ gaben 57 % an, bis zu sechs Wochen arbeitsunfähig gewesen zu sein, 31 % bis zu drei Monaten und 12 % über drei Monate. In einer norwegischen Studie gaben 2,8 % von insgesamt 2141 befragten Personen an, dass sie einige Male aufgrund von Mobbing dem Arbeitsplatz ferngeblieben waren. Diese Ergebnisse konnten in einer weiteren norwegischen Befragung unter Krankenschwestern nicht gestützt werden. Hier konnte nur eine geringe Korrelation zwischen dem Krankenstand und der eigenen Mobbingbetroffenheit ermittelt werden (vgl. Matthiesen, Raknes & Rokkum, 1990, S. 769, zit. in: Niedl, 1995, S. 65). Im Gegensatz dazu konnte zwischen

¹⁷ Vgl. Abschnitt 6.2.2.

¹⁸ Zwischenbericht Mobbing-Telefon für den Zeitraum 23.08.1993-22.02.1994, Hamburg: AOK.

der Wahrnehmung schikanöser Handlungen am Arbeitsplatz und der Anzahl der Krankenstandstage in einer schwedischen Untersuchung ein direkter Zusammenhang festgestellt werden (vgl. Lindroth & Leymann, 1993, S. 19, zit. in: Niedl, 1995, S. 65). 11 % der Mitglieder einer schwedischen Selbsthilfegruppe gaben an, dass eine ihrer Reaktionen auf Mobbing die Krankschreibung war.

"[...] 6,2 Millionen Beschäftigte (mehr als 16 %) ergreifen angesichts hartnäckiger Zwistigkeiten mit Kollegen die Flucht in den Krankenstand. Die Folgekosten dieser Alltags-Destruktivität werden von Experten auf jährlich bis zu 50 Milliarden Euro geschätzt" (Rhein, 1994, S. 68).

Von verschiedenen Autoren wurde ein signifikanter Zusammenhang zwischen schlechten sozialen Bedingungen am Arbeitsplatz und hohen Fehlzeiten nachgewiesen. Walter weist jedoch daraufhin, dass die Ursache für eine vermehrte Zahl an Fehltagen nicht immer auf Mobbing zurückzuführen ist (vgl. Walter, 1993, S. 17).

6.2.1.2 Kosten durch Fluktuation/Kündigung

Einen sehr kostenintensiven Faktor stellt die personelle Fluktuation in Unternehmen dar. Unter Fluktuation ist der zwischenbetriebliche Wechsel von Beschäftigten zu verstehen. Mobbing in Unternehmen durch ungeplante Fluktuation führt zu zusätzlichen Kosten in Form von entgangenen Leistungen und Erträgen des Kapitals, das in Aus- und Weiterbildung, Fortbildung der Arbeitnehmer usw. investiert wurde. Daneben entstehen für den Betrieb unmittelbare Kosten durch die Einstellung neuer Mitarbeiter (Vorstellungsgespräche, Stellenausschreibungen etc.). In den Untersuchungen von Zapf und Mitarbeitern verbleiben nur 50 % der Mobbingopfer an ihren Arbeitsplätzen. Bei der Auswertung von Daten des Mobbingtelefons Stuttgart (vgl. Zapf et al., 1996) sind es 74 % der Mob-

bingbetroffenen. In einer schwedischen Gewerkschaftsstudie wurden die Mitarbeiteraustritte eines halben Jahres untersucht. Es wurde festgestellt, dass 60 % der Befragten, die selbst gekündigt hatten, als Grund Unbehagen und Schikane am Arbeitsplatz angaben (vgl. Niedl, 1995a, S. 63). In einer Studie von Vartia zum Thema Mobbing (vgl. 1991, S. 134, zit. in: Niedl, 1995b, S. 66) gaben von 99 Personen 46 % der Mobbingopfer an, den Arbeitsplatz verlassen zu wollen.

Es darf aber auch nicht übersehen werden, dass in einigen Fällen ein gewisser Nutzen für das Unternehmen aus der Fluktuation gezogen werden kann, z. B. wenn es gelingt, einen unliebsamen Mitarbeiter ohne Abfindung "loszuwerden" (vgl. Niedl, 1995, S. 71 f.).

6.2.1.3 Kosten durch verminderte Produktivität

Im Zusammenhang mit Mobbing-situationen stellt die verminderte Produktivität einen nicht unerheblichen Kostenfaktor dar. Eine Reduzierung der Produktivität durch Mobbing kann u. a. durch Störungen im Bereich der Arbeits- und Leistungsmotivation der Mitarbeiter, Auswirkungen auf die Produktqualität sowie Auswirkungen auf die Arbeitsproduktivität gekennzeichnet sein.

Mobbingbetroffene nehmen im Laufe eines Mobbingprozesses oft keine Anreize mehr wahr, die sie veranlassen könnten, Leistung zu erbringen. So wird z. B. der in seiner Position bedrohte Mitarbeiter den Konkurrenten kaum zu außergewöhnlichen Arbeitsleistungen anspornen. Diese Verhaltensweise könnte die Leistungen der eigenen Person selbst u. U. schmälern. Auch für erbrachte Leistungen ist meist nicht mit Anerkennung und Wertschätzung zu rechnen. Selbstwertverletzungen und Demotivierungen des unliebsamen Mitarbeiters sind "an der Tagesordnung". Der betroffene Arbeitnehmer sieht keinen Sinn mehr in der Erbringung guter Arbeit und empfindet diese auch nicht mehr als erstrebenswert.

Mitarbeiter, die angesichts einer solchen Situation resignieren, erbringen keine Eigeninitiative mehr und zeigen keine Einsatzbereitschaft im Sinne des Unternehmens. Durch solches Verhalten der Mitarbeiter entstehen den Unternehmen "stille Kosten" in Millionenhöhe.

Der schwedische Automobilproduzent Volvo veröffentlichte eine Berechnung von Kosten, die in einer seiner Fabriken durch Qualitätsminderung und Produktionsabbrüche als Folge von Fehlzeiten und Personalumsatz entstanden seien. Es wurde hervorgehoben, dass einer der Hauptgründe für diese wirtschaftlichen Ausfälle in psychosozialen Defiziten am Arbeitsplatz zu suchen war; eingeschlossen waren Konflikte, die eskalierten (vgl. Leymann, 1993b, S. 124). Die Kosten durch Qualitätsminderungen in der Produktion lagen bei 17 Mio. Kronen, die Hälfte davon bedingt durch Fehlzeiten und minderen Personalumsatz. Die Kosten durch Personalabbrüche beliefen sich auf 24 Mio. Kronen. Hier verursachten Fehlzeiten und minderer Personalumsatz zwei Drittel des Verlustes. Die Mehrarbeit von Vorarbeitern und Meistern, die durch entsprechende Krankheiten anfiel, wurde mit etwa 4 Millionen Kronen beziffert. Somit betrug die Reduzierung des „Commitments“ in dieser Automobilfabrik während eines Jahres annähernd 30 Millionen schwedische Kronen (ca. 7 Millionen Mark) aufgrund von Defiziten, die zum größten Teil auf durch Mobbing bedingte psychosoziale Probleme zurückzuführen waren (vgl. Leymann, 1993b, S. 125).

In der Konstanzer und der DAG-Studie finden sich weitere Hinweise auf eine allgemein niedrige Produktivität: 55 % der Mobbingopfer gaben im Vergleich zu 30 % der Nichtopfer an, dass in der Organisation, in der sie beschäftigt sind, nicht effizient gearbeitet wird; 30 % der Betroffenen äußerten im Vergleich zu 6 % der Nichtbetroffenen, dass man sich nicht anstrengt und engagiert.¹⁹

¹⁹ Ergebnisse aus der Konstanzer Stichprobe und der DAG-Stichprobe zusammengenommen (N = 196). Die Daten stammen aus einer deutschen Übersetzung des Employee Opinion Survey, einem Organisationsklimafragebogen von M. West und Mitarbeitern.

In den USA wird nach Schätzungen des Bureau of National Affairs aus dem Jahr 1990 der finanzielle Schaden durch gesunkene Produktivität mit 5-6 Mrd. US-\$ beziffert (vgl. Wilson, 1991, S. 47, zit. in: Brinkmann, 1995, S. 1995).

Zusätzlich entstehen für Unternehmen durch Mobbing folgende Kosten:

- Kosten durch mobbingbedingte arbeitsorganisatorische Probleme: Kosten, die durch ungenügende Informationsweitergabe (organisatorische Ursachen) verursacht werden.
- Kosten durch Rechtsstreitigkeiten: In den Stichproben von Zapf und Mitarbeitern gaben 55 % und beim Mobbingtelefon Stuttgart 20 % an, es sei zu Rechtsbrüchen gekommen.
- Kosten durch Zeit, die Opfer, Täter aber auch Gremien für einen Mobbingfall aufwenden.

Ergänzen ließe sich diese Liste durch Untersuchungen, die belegen, dass negative Führungsverhaltensweisen, die man als Mobbinghandlungen klassifizieren kann (z. B. andauernde destruktive Kritik), zu Leistungseinbußen durch geringere Flexibilität und eingeschränkte Einsatzmöglichkeiten der Mitarbeiter führen.

Abb. 18: Mögliche betriebliche Kosten durch Mobbing²⁰

<u>Fehlzeiten</u>	
Kosten eines Fehlbetrages: 200,00 € bis 800,00 €	
Ein Prozent Krankenstand kostet für ein Unternehmen mit ca. 1000 Mitarbeitern 400.000,00 € jährlich.	
Ein Prozent Krankenstand für VW kostet ca. 46 Mio. € im Jahr.	
Kosten der krankheitsbedingten Fehlzeiten insgesamt für die deutsche Wirtschaft 100 Milliarden € im Jahr (1996).	
Schwedische und norwegische Untersuchungen belegen, dass von Mobbing Betroffene häufiger Fehltag haben (z. T. wegen psychosomatischer Beschwerden, z. T. als Flucht).	
<u>Fluktuation</u>	
Kosten der Fluktuation:	
Facharbeiter	15.000,00 €
Sekretärin	25.000,00 €
qualifizierter Facharbeiter	50.000,00 €
Führungskraft	400.000,00 €
<u>Minderleistung</u>	
27 % der Befragten einer norwegischen Studie gaben an, dass Mobbing am Arbeitsplatz ihre Effektivität reduziert. Eine Untersuchung in Deutschland fand heraus, dass von Mobbing Betroffene zuerst mit erhöhter Leistung reagieren, dann aber, wenn sie die Sinnlosigkeit ihres Bemühens einsehen, zu Minderleistung, Arbeit auf Anweisung usw. übergehen. Dies erfüllt alle Merkmale der "inneren Kündigung".	

Neben den direkten Kosten durch Fehlzeiten und Fluktuation entstehen auch Folgekosten für das Unternehmen. Dazu zählen Opportunitätskosten durch entgangene Gewinne wegen Nichtrealisierung von Marktchancen, Konventionalstrafen durch verspätete Bereitstellung von Leistungen, verminderte Arbeitsmoral und der Ersatz von Mitarbeitern (vgl. Niedl, 1995, S. 72).

²⁰ Kosten eines Fehltages nach Angaben der Bundesanstalt für Arbeitsschutz; Kosten bei VW nach Deutsche Wirtschaftswoche Nr. 8 vom 15.02.1996. Alle anderen Zahlen aus: Niedl, 1995.

6.2.1.4 Stress als Folge von Mobbing

Um die personenbezogenen Gründe und Auswirkungen von Mobbing und die später noch zu entwickelnde Prävention von Mobbing und Stresszuständen einordnen zu können, soll an dieser Stelle Grundlegendes zur Entstehung von neurophysiologischen Stresszuständen erörtert werden.

Stress, wie ihn die medizinische Forschung definiert, ist die tägliche Belastung, der man auf der kognitiven, emotionalen, vegetativ-hormonellen und muskulären Ebene ausgesetzt ist.²¹ Umgangssprachlich wird unter Stress nur das Übermaß an Belastungen verstanden. Eine Unterscheidung muss zwischen der Stresssituation und der Stressreaktion getroffen werden. Eine Stresssituation ist jede Situation, die eine vegetative Stressreaktion hervorruft. Ausgelöst wird Stress durch so genannte Stressoren, die kurzfristige Stressreaktionen und langfristige Stressfolgen nach sich ziehen können.

Stressoren²² sind z. B.:

- Quantitative Überforderung (Leistungsmenge und Arbeitstempo)
- Qualitative Überforderung und Monotonie
- Störungen des Arbeitsablaufes
- Negative Umgebungseinflüsse (z. B. Lärm oder Beleuchtung)
- Unfallgefahren
- Umstellungsprozesse in der Arbeit (z. B. Umbau)
- Angst vor Arbeitsplatzverlust
- Soziale Stressbedingungen, die z. B. aus dem Verhalten von Mitschülern und Lehrern entstehen können

²¹ Vgl. o. V.: Techniker Krankenkasse. Der Stress – Stressoren erkennen, Belastungen vermeiden, Stress bewältigen, S. 15.

²² Vgl. o. V.: DGB Bildungswerk: Mobbing – Was tun? Reader zur Mobbing-Hotline am 27. und 28.11.1997, S. 7.

Es ist jedoch nahezu unmöglich, von vornherein zu sagen, welche Situation ein Stressor ist. Man kann nur aus der körperlichen Stressreaktion des Betroffenen den Rückschluss ziehen, dass für ihn die Grenze der Belastbarkeit überschritten wurde und eine Stresssituation vorlag.

Stress kann aber auch als die "unspezifische Reaktion des Körpers auf jegliche Anforderung" definiert werden. An und für sich sind Stressreaktionen also weder gut noch schlecht. Sicher ist jedoch, dass Stresssituationen und -reaktionen nicht generell vermeidbar sind (vgl. Juli & Engelbrecht-Greve, 1992, S. 8 ff.). Zu den negativen Stressoren müssen so auch die Einflussphären beim Mobbing zählen, da die belastenden Einflüsse aus der Umwelt, der Arbeitssituation des Opfers stammen.

Ein Stresszustand tritt dann ein, wenn ein Ungleichgewichtszustand zwischen den Anforderungen der Umwelt und den Leistungsfähigkeiten und -möglichkeiten einer Person besteht. Dieser Ungleichgewichtszustand muss von der betreffenden Person als unangenehm und persönlich bedeutsam empfunden werden, um eine Stressreaktion auszulösen. Die Erwartung negativer Stresssituationen reicht hierbei bereits aus, um Stresssymptome vor der eigentlichen psychischen Belastung auszulösen (vgl. Resch, 1994, S. 53).²³ Stress kann danach in erster Linie als biologischer Zustand angesehen werden. Mobbing als sozialpsychologische Situation kann Stress erzeugen und zu biologischen Stressreaktionen der Organe führen (vgl. Leymann, 1993b, S. 108). Der Organismus wird durch den Stressauslöser in einen Alarmzustand versetzt. In Sekundenschnelle werden dabei Signalstoffe, sog. Stresshormone, freigesetzt. Die Einstellung der Hormone wird durch die Nebennieren gesteuert. Über den Sympathikusnerv und über Hormone aus der Hypophyse signalisiert das Zwischenhirn bestimmten Drüsen einen Alarmzustand. Vom Nebennierenmark werden verschiedene Hormone daraufhin ins Blut abgegeben. Insbesondere seien hier das Adrenalin, das den Blutkreislauf regu-

²³ Siehe hierzu auch Kapitel 3.2.1.

liert und die Durchblutung der arbeitenden Organe steigert, und das Noradrenalin, das blutdruckerhöhend wirkt, genannt. Neben dem Nebennierenmark gibt die Nebennierenrinde noch zusätzlich Hydrocortison an den Körper ab (vgl. Juli & Engelbrecht-Greve, 1978, S. 23). Durch diese Reaktionen des Organismus ist der Mensch in der Lage, entweder vor einer Gefahrenquelle zu fliehen oder die Gefahrenquelle anzugreifen und sich zu verteidigen. In der Stressmedizin wird in diesem Zusammenhang auch von einer "Flight-or-fight"-Reaktion ("fliehe oder kämpfe") gesprochen (vgl. Leymann, 1993b, S. 109; Resch, 1994, S. 53-55). Der eigentlich sinnvolle Flight-or-fight-Mechanismus kann der heutigen Arbeitswelt nicht gerecht werden, da im Berufsleben normalerweise weder körperlicher Kampf noch körperliche Flucht das Mittel der Wahl darstellen kann.

Nach Selye (vgl. 1981, S. 167) wird der Ablauf der Stressreaktionen beim Menschen durch das "Allgemeine Adaptationssyndrom" beschrieben. Selye unterteilt die Stressreaktion hierbei in drei Phasen: eine Alarmphase, eine Phase des Widerstandes und eine Phase der Erschöpfung (Erholung). Löst ein Stressor in der Alarmphase eine Stressreaktion aus, schaltet das vegetative Nervensystem einen Moment lang auf die vagotone Spannungslage, d. h. auf Entspannung um. Diese Phase kann auch als kurzfristige Reaktionsunfähigkeit bezeichnet werden. Wird eine Situation jedoch als bedrohlich erkannt, setzt gleich darauf eine starke sympathikotone Reaktion ein, durch die der Organismus sich auf Aktivität umstellt. Alle Muskeln sind angespannt, und der ganze Körper stellt sich auf eine Höchstleistung ein – entweder Kampf oder Flucht (vgl. Juli & Engelbrecht-Greve, 1978, S. 23; Mann, 1987, S. 33 f.). Die folgende Abbildung zeigt die unterschiedlichen Reaktionen während der sympathikotonen und der vagotonen Phase des Organismus.

Abb. 19: Sympathikotone und vagotone Veränderungen der Körperfunktionen

	Sympathikoton	Vagoton
Herzschlag	schneller, stärker	langsamer, schwächer
Blutdruck	Anstieg	Abfall
Durchblutung von Skelettmuskulatur, Herz und Lunge	stärker	schwächer
Durchblutung von Verdauungsorganen u. Haut	schwächer	stärker
Gerinnungsfähigkeit des Blutes	stärker	schwächer
Muskulatur	angespannt	entspannt
Pupille, Lidspalte	erweitert	verengt
Atmung	schneller, tiefer	langsamer, flacher
Schweiß	kalt, klebrig	warm, dünnflüssig
Stoffwechsel	Energieverbrauch	Energieeinsparung
Blutzucker, -fette	erhöht	vermindert
Verdauung	unterbrochen	angeregt
Sekretion von Insulin	vermindert	erhöht
Magen, Darm	vermindert	erhöht
Harnblase	Zurückhalten des Urins	Entleerung

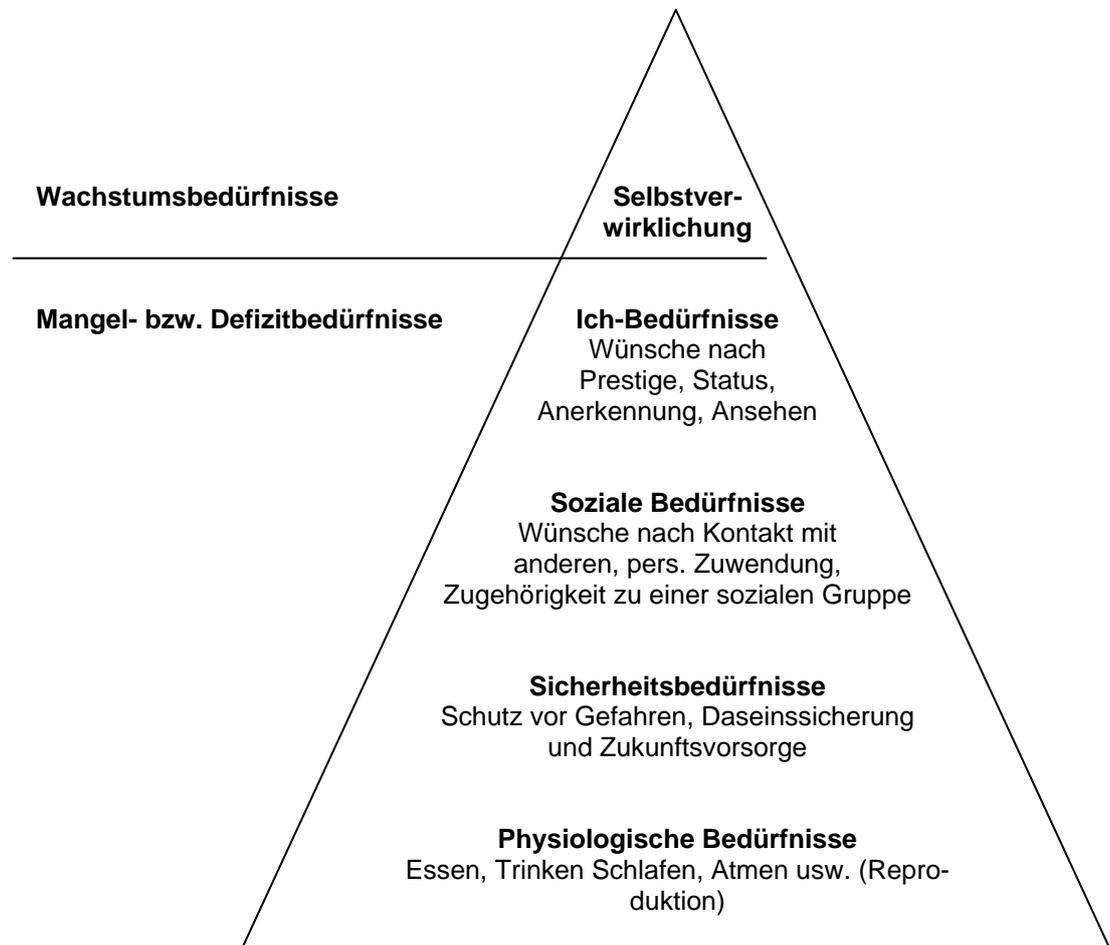
(Quelle: Juli/Engelbrecht-Greve, 1978, S. 21)

Diese Reaktionen haben sich in Millionen von Jahren herausgebildet. Den größten Teil dieser Zeit lebten die Menschen unter Bedingungen, unter denen körperliche Leistungsfähigkeit die entscheidende Voraussetzung war, um in Stresssituationen zu überleben. Ohne eine solche Stressreaktion wäre der Mensch heute u. a. im Sport nicht zu Höchstleistungen fähig. Im Prinzip ist es also eine positive und produktive Stufe der Evolution. Eine Stressreaktion wird aber dann gefährlich, wenn diese Phase unnötig lange andauert und eine Regeneration des Organismus nicht mehr gewährleistet ist. Im Stadium des Widerstandes dauert die Aktivierung des Körpers an, und der Organismus versucht sich unter Veränderung wichtiger Körperfunktionen den Stressbedingungen anzupassen. Wenn die Stresssituation vom Individuum bewältigt wurde, tritt eine Erholungsphase ein, in der neue Kräfte gesammelt werden können.

Tritt jedoch keine Erholung ein, sondern das Individuum resigniert vor der Situation, befindet sich der Mensch wieder in der Alarmphase und damit in einer Phase der psychischen und physischen Erschöpfung (vgl. Juli & Engelbrecht-Greve, 1978, S. 24; Selye, 1979, S. 178).

Bevor auf die vielfältigen Auswirkungen eines langjährigen Stresserlebnisses eingegangen wird, soll erwähnt werden, welchen Einfluss die Bedürfnisse des Menschen, die Motivation auf ein bestimmtes Verhalten haben:

In den 40er Jahren hat der amerikanische Psychologe Abraham H. Maslow ein Denkmodell erarbeitet, das von einer Hierarchie der menschlichen Bedürfnisse ausgeht. An deren Basis befinden sich die physiologischen Bedürfnisse (Nahrung, Kleidung usw.), die, solange sie nicht befriedigt sind, den Vorrang vor allen anderen haben. Darauf folgen die Schutzbedürfnisse (Schutz vor Arbeitslosigkeit usw.), denen wiederum die von der Schule der Interaktion betonten sozialen Bedürfnisse folgen (Bedürfnis, von anderen, vom Mitmenschen akzeptiert zu werden usw.), die Ich-Bedürfnisse (Wünsche nach Prestige, Anerkennung usw.), und schließlich kommen die Bedürfnisse der Persönlichkeit (Würde, Selbsterfüllung etc.). Von Wichtigkeit für Maslow sind nur die noch unbefriedigten Bedürfnisse (vgl. Maslow, 1977). So sind in einer Gesellschaft, in der totaler Mangel herrscht, die sozialen Bedürfnisse so lange nicht relevant für die Erklärung menschlichen Verhaltens, wie die physiologischen Bedürfnisse noch nicht befriedigt sind (vgl. Crozier & Friedberg, 1993, S. 313). Hieraus wird erkennbar, wie groß die psychische Komponente im Schul- und Arbeitsleben ist.

Abb. 20: Bedürfnispyramide nach Maslow

(Quelle: eigene Darstellung in Anlehnung an Maslow)

6.2.1.5 Gesundheitliche Folgen für das Mobbingopfer

Gesundheitliche Störungen beim Mobbingopfer werden meist durch sehr starke Angstreaktionen aufgrund von destruktiven sozialen Umständen ausgelöst (vgl. Leymann, 1995b, S. 47). Im Rahmen einer landesweiten schwedischen Untersuchung über Mobbing im Arbeitsleben wurde eine Liste unterschiedlicher Stresssymptome zusammengestellt. Mit Hilfe einer Faktoranalyse konnte dann festgestellt werden, welche Symptome als Gruppe gemeinsam bei den Mobbingopfern auftraten:

Abb. 21: Psychische Spannungssymptome im Mobbingverlauf

Gruppe 1 Gedächtnisstörungen Konzentrationsschwierigkeiten Niedergeschlagenheit Ohne Initiative, apathisch Gereiztheit Rastlosigkeit Aggressionen Gefühl der Unsicherheit Übersensibel bei Enttäuschungen	Gruppe 2 Alpträume Bauch-/Magenschmerzen Durchfall Erbrechen Übelkeit Appetitlosigkeit "Kloß" im Hals, Globusgefühl Weinen Einsamkeit, Kontaktarmut
Gruppe 3 "Druck" auf der Brust Schweißausbrüche Trockener Mund Herzklopfen, Palpitation Atemnot, Blutwallungen	Gruppe 4 Rückenschmerzen Nackenschmerzen Muskelschmerzen
Gruppe 5 Einschlafstörungen Unterbrochener Schlaf Frühzeitiges Aufwachen	Gruppe 6 Schwäche in den Beinen Antriebslosigkeit
Gruppe 7 Schwindel Zittern	

(Quelle: Leymann, 1993b, S. 111)

Im Vergleich dieser sieben Gruppen von Stresssymptomen liegen nach Leymann folgende klinische Interpretationen nahe:

Die Symptomgruppe 1 umfasst die kognitiven Effekte aufgrund von sozialen Situationen, die beim Mobbingbetroffenen Irritationen und Verunsicherungen hervorgerufen haben. Die zweite Gruppe weist die psychosomatischen Beschwerden im Magen- und Darmbereich auf. In der dritten Gruppe werden die Symptome genannt, die unter vermehrter Ausschüttung von Stresshormonen, z. B. in Schreck- oder Angstsituationen, auftreten. In der Gruppe 4 sind die Effekte genannt, die meist nach einem

längeren Stress- oder Mobbingzustand auftreten. Es handelt sich dabei um Schmerzempfindungen des Betroffenen. Gruppe 5 zeigt unterschiedliche Schlafstörungen auf. Die Gruppen 6 und 7 können der Gruppe von Symptomen, wie sie nach längeren Stresszuständen auftreten (Gruppe 4), zugeordnet werden (vgl. Leymann, 1993b, S. 111 f.).

Bereits in der Frühphase eines Mobbingprozesses treten beim Mobbingopfer erste psychosomatische Beschwerden und Symptome auf. Diese psychosomatischen Beschwerden wurden von Mobbingopfern als Schlafstörungen, Kopfschmerzen, Schweißausbrüche, Kreislaufprobleme, Herzrasen, Magenschmerzen, Ohrensausen, Erschöpfungszustände und allgemeine Störungen des vegetativen Nervensystems definiert (vgl. Resch, 1994, S. 121; Leymann, 1995c, S. 47 f.). In der Regel klingen diese in der sozialen Interaktion begründeten Stresssymptome nach kurzer Zeit wieder ab. Dies gilt jedoch nicht für einen Mobbingzustand, der einen sozialen Druck über einen langen Zeitraum darstellt (vgl. Leymann, 1995b, S. 47 f.).

Die psychischen Stresssymptome (Gruppe 1) können sich bei behandlungsbedürftigen Mobbingopfern allmählich zu posttraumatischen Stressbelastungen ausweiten (*PTSD – post traumatic stress disorder*; vgl. Leymann, 1995b, S. 42). Dem PTSD geht immer ein traumatisches Erlebnis voraus (Kriegserlebnisse, Holocaust, Vergewaltigungen usw.). Bei Mobbingopfern stellt der oft sehr langwierige Mobbingverlauf ein solches Trauma für den Betroffenen dar. Nach Leymann (vgl. 1995b, S. 45) sind die Erlebnisse und Angstverläufe eines Opfers von Vergewaltigung, eines Autounfalls usw. durchaus mit den Angstverläufen eines Opfers von Psychoterror, wie er beim Mobbing auftritt, zu vergleichen. Ein derartiger Vergleich hängt wesentlich von der persönlichen Wahrnehmung des Individuums ab und kann daher vergleichend wahrgenommen werden. Ein

solcher Vergleich von Opfergruppen stößt zum Teil auf erhebliche Kritik bei Psychiatern, Ärzten und Psychologen.²⁴

Etwa nach einem halben Jahr bilden sich neben immer stärker werdenden psychosomatischen Beschwerden und Krankheiten auch ernste psychische Befindlichkeitsstörungen heraus. Sie werden als "posttraumatische Belastungsstörung" bezeichnet. Bei Mobbingopfern klingen diese Beschwerden kaum wieder ab, da sie über das Mobben ständig wieder aktualisiert werden.

Posttraumatische Belastungsstörungen sind u. a. gekennzeichnet durch:

- Eine verzögerte Reaktion auf ein belastendes Ereignis außergewöhnlicher Bedrohung oder katastrophalen Ausmaßes (Folter usw., s. o.).
- Wiederholte unausweichliche Erinnerung oder Reinszenierung des Ereignisses im Gedächtnis, in Tagträumen oder Träumen.
- Deutlicher emotionaler Rückzug, Gefühlsabstumpfung und/oder Vermeidung von Reizen, die eine Wiedererinnerung an das Trauma hervorrufen können.

Hält das Mobbinggeschehen über einen Zeitraum von ein bis zwei Jahren an, vertiefen sich die psychischen und physischen Symptome beim Mobbingopfer aufgrund des fortlaufenden und eskalierenden sozialen Druckes. Kann eine psychische Störung nicht behoben werden, entwickelt sich aus ihr allmählich eine generalisierte Angststörung (vgl. Leymann, 1993b, S. 113).

²⁴ Auch der Verfasser dieser Arbeit vertritt einen solchen Vergleich nicht.

Eine Mobbingbetroffene berichtet:

"Ich war bereits völlig erschöpft, konnte mich nicht mehr entspannen, fast gar nicht mehr konzentrieren. Ich litt unter Schlafschwierigkeiten, Kopf- und Magenschmerzen. Ich brauchte wirklich manchmal übermenschliche Kraft, um meine Arbeit zu erledigen. Ich aß nicht mehr und schlief nicht mehr und war von Alpträumen und tiefer Traurigkeit geplagt" (Resch, 1994, S. 123).

Eine generalisierte Angststörung ist dadurch gekennzeichnet, dass die Patienten oft über Wochen und Monate an den meisten Tagen an einer Art "frei schwebenden" Angst leiden, die nicht an bestimmte Situationen oder Umgebungen gebunden ist (vgl. Leymann, 1995b, S. 48 f.). Des Weiteren klagen viele Betroffene über Nervosität, Konzentrationsschwierigkeiten, übertriebene Sorge und vegetative Übererregbarkeit (Benommenheit, Schwitzen, Herzrasen, Oberbauchbeschwerden, Schwindel, Mundtrockenheit etc.).

Bestehen nach etwa zwei bis vier Jahren des Mobbingterrors die Angstzustände und die psychischen Spannungssymptome weiterhin, ist das Risiko hoch, dass die psychischen Beschwerden einen chronischen Verlauf mit Phobien nehmen. Es handelt sich allerdings um hypothetische Betrachtungen, die jedoch durch klinische Erfahrungen gestützt werden. Die Veränderung der Persönlichkeit geht mit zwei pathologischen psychischen Zuständen einher: entweder einer Depression oder einer Obsession.

Schwere Depressionen beim Patienten sind meist dadurch gekennzeichnet, dass die Patienten menschenfeindlich und bettlägerig werden. Die Gefahr einer Medikamentenabhängigkeit ist in dieser Phase besonders hoch. Der Patient versucht, mit Hilfe von Psychopharmaka seine Phobien und kommunikativen Störungen mit seiner Umwelt zu beheben. Sehr

häufig wird in dieser Phase von Psychologen die Diagnose Paranoia gestellt, die dann mit Neuroleptika behandelt werden (vgl. Leymann, 1993b, S. 119). Laut ICD-10 (Diagnosehandbuch der Weltgesundheitsorganisation, WHO) können pathologisch-chronische Depressionen beim Patienten unter anderem anhand folgender Symptome diagnostiziert werden:

- Gefühl der Leere und Hoffnungslosigkeit.
- Chronisches Unvermögen, irgendwelche Freuden an kleinen Begebenheiten des Alltages zu erfahren.
- Ein ständig akutes Risiko, in ein Abhängigkeitsverhältnis zu Medikamenten zu geraten.²⁵

Neben Depressionen können sich beim Mobbingopfer auch Obsessionen mit querulantisches Vorzeichen und Hyperaktivität einstellen. Im Volksmund werden Obsessionen meist als Rechthaberei bezeichnet (vgl. Leymann, 1993b, S.114). Obsessionen nehmen pathologische Züge an, wenn sie über das eigentliche Mobbing am Arbeitsplatz hinaus auch andere Lebensbereiche des Patienten beeinflussen. Ein von Obsessionen betroffenes Mobbingopfer reagiert häufig sehr vorschnell und hektisch, sowohl beim Sprechen als auch in der Beurteilung von Menschen und Situationen. Menschen mit mobbingbedingten Obsessionen "[...] sind wie verrannt in Ideen, die ihr Schicksal erklären sollen, und sie dichten den Tätern die übelsten Motive an" (Leymann, 1993b, S. 114).

Die Persönlichkeitsveränderungen der pathologisch-chronischen Obsession sind laut ICD-10 u. a. gekennzeichnet durch:

- Eine feindliche oder misstrauische Haltung der Welt gegenüber.
- Ein chronisches Gefühl von Nervosität, wie bei ständigem Bedrohtsein.

²⁵ Vgl. Leymann, 1995b, S. 50 f.

- Ein suchthaftes Erzählen des eigenen Geschickes, das die Toleranzschwelle der Umwelt weit überschreitet und zu Vereinsamung oder Selbstisolation führt.
- Hypersensitivität gegenüber Unrecht.

Am Ende dieser Phase besteht sehr häufig akute Suizidgefahr des Mobbingopfers (vgl. Resch, 1994, S. 124). Nach Untersuchungen Ende der achtziger Jahre in Schweden, die sich auf Aussagen von Pfarrern des Bistums Stockholm stützten, sind geschätzte 10-20 % der Suizidrate in Schweden auf Mobbingursachen zurückzuführen (vgl. Leymann, 1993b, S. 122). Nach den Angaben der Pfarrer lagen selten andere Ursachen als Mobbing für die geschätzten 300 Selbstmorde vor, die in den Arbeitsverhältnissen begründet lagen.

Eine Quote von 10-20 % der Suizide auf Mobbing zurückzuführen, erscheint jedoch als zu hoch angesetzt. Um einen Selbstmord zu begehen, muss meist mehr als nur ein Grund vorliegen. Einem Mobbingbetroffenen stehen unterschiedliche Auswege zur Verfügung, um sich einer Mobbing-situation zu entziehen. Neben verschiedenartigen Präventions- und Interventionsmaßnahmen bleibt immer noch der Wechsel der Schule oder der Arbeitsstelle. Denkbare Maßnahmen scheitern aber häufig an der sozialen und/oder finanziellen Situation der Opfer. Suizid darf nicht das letzte Mittel sein, um sich aus einer Mobbing-situation zu befreien.

Laut Leymann "[...] ist kaum festzustellen, ob eine chronische Erkrankung eingetreten ist oder ob es sich bei den Symptomen immer noch um eine extreme Stressreaktion handelt" (ebd. 1993b, S. 115). Eine exakte Diagnose kann nur im Zusammenhang mit einer stationären Rehabilitationsmaßnahme erfolgen. Die "erworbenen" psychischen und physischen Erkrankungen sollten arbeitsrechtlich als Arbeitsunfähigkeit beurteilt werden. Ein Zusammenhang zwischen der Erkrankung und der Arbeitsunfähigkeit lässt sich z. B. aufgrund einer sozialen Anamnese nachweisen.

6.2.1.6 Beeinträchtigung der sozialen Beziehungen

Durch Mobbing wird nicht nur die Gesundheit eines Mobbingopfers gefährdet, sondern auch seine sozialen Beziehungen. Durch lang anhaltenden Psychoterror reagiert die von Mobbing betroffene Person immer misstrauischer gegenüber ihrem Umfeld. Als Umkehrschluss gilt aber: "Wer zwar hohem sozialem Stress ausgesetzt ist, aber noch eine funktionierende soziale Unterstützung von den Kollegen erhält, beispielsweise, weil sie alle gegen den despotischen Chef zusammenhalten, hat recht gute Chancen, nicht in den Mobbingkreislauf zu geraten" (Resch, 1994, S. 106). Doch gerade diese Unterstützung, nicht nur durch die Kollegen, sondern auch durch die Familie oder die Freunde des Mobbingopfers, nimmt mit der Zeit ständig ab. Alle Gespräche des Mobbingopfers werden nur noch von den Erfahrungen des Psychoterrors bestimmt, und auch die Angehörigen resignieren vor einer solchen Situation immer mehr und wenden sich schließlich sogar vom Betroffenen ab. Solche Isolationstendenzen beinhalten für das Mobbing meist fatale Folgen, "[...] denn mit dem Verlust des sozialen Umfeldes geht gleichzeitig die wichtigste Quelle zur Bewältigung hoher Arbeitsbelastungen verloren" (Resch, 1994, S. 85). Der Verlust des "social support" impliziert für das Mobbingopfer oft auch den Verlust von Selbstbestätigung der eigenen Person und damit eine zusätzliche Schwächung der Psyche (vgl. Leymann, 1993b, S. 71). In ihrer gegenseitigen Wechselwirkung tragen die familiären und persönlichen Probleme dazu bei, dass die Situation am Arbeitsplatz für das Mobbingopfer immer schwerer zu bewältigen ist.

6.2.1.7 Finanzielle Folgen für das Mobbingopfer

Neben der Beeinträchtigung der Gesundheit und der sozialen Beziehungen erleidet ein Mobbingopfer im Verlauf eines Mobbingprozesses oft auch erhebliche finanzielle Verluste. Das Ende eines solchen Prozesses ist nicht selten durch Kündigung, Arbeitslosigkeit, Frührente und Erwerbs-

unfähigkeit des Betroffenen gekennzeichnet. Nach § 111 Abs. 1 Arbeitsförderungsgesetz (AFG) bedeutet Arbeitslosigkeit durch Kündigung seitens des Arbeitgebers für den Betroffenen Einbußen in Höhe von 33 bzw. 40 % des letzten Nettoeinkommens. Bei Eigenkündigung des Mobbingbetroffenen ruht der Anspruch auf Arbeitslosengeld aufgrund der gesetzlichen Sperrfrist i. d. R. bis zu zwölf Wochen (vgl. §§ 119-119a, AFG). Eine solche Sperrfrist kann der Betroffene nur umgehen, wenn er nachweisen kann, dass er aus gesundheitlichen Gründen das Arbeitsverhältnis beendet hat. Ein solcher Nachweis dürfte erfahrungsgemäß bei Mobbing aber nur sehr schwer realisierbar sein. Die Anspruchsdauer für das Arbeitslosengeld wird durch mehrere Faktoren (Lebensalter des Beitragszahlers, Dauer der durch Beitragspflicht begründeten Beschäftigung) bestimmt. Nach Erlöschen des befristeten Anspruches auf Arbeitslosengeld I tritt das Arbeitslosengeld II in Kraft. Mit dem Inkrafttreten des Arbeitslosengeldes II erlischt die alte Regelung der Arbeitslosenhilfe. Hier werden Arbeitslosenhilfe und Sozialhilfe zusammengefasst. Seit dem 1. Januar 2005 werden Sozialleistungen für Arbeitssuchende und deren Familien, die ihren Lebensunterhalt nicht selbst sicherstellen können, nach dem Sozialgesetzbuch (SGB) II erbracht.

6.2.1.8 Folgen für den Mobbingtäter

Die Folgen für Mobbingtäter waren bisher nicht Mittelpunkt der Mobbingforschung, so dass im Gegensatz zum Mobbingopfer nur wenige Erkenntnisse vorliegen. Die Konsequenzen und Folgen für Mobbingtäter sowie für "Mitläufer" sind nur geringfügig, da die Leiden des Mobbingopfers meist nur schwer erkennbar sind und sich oft erst äußern, wenn das Opfer bereits aus dem Arbeitsleben des jeweiligen Betriebs ausgeschieden ist. Viele Mobbingtäter berichten jedoch über Gewissensbisse, nachdem sie von dem Schicksal eines Mobbingopfers erfahren haben (vgl. Leymann, 1993b, S. 107). Die Mobbingtäter können demnach, genau wie die Mobbingopfer, emotionalem Stress und erheblichen Belas-

tungen ausgesetzt sein. Die Folgen einer solchen Reaktion beim Täter sind nicht selten psychosomatische Erkrankungen mit Symptomen wie Alpträume, Erbrechen, Kontaktarmut usw. (vgl. Zuschlag, 1994, S. 102).

Ansatzpunkt einer zukünftigen Mobbingforschung sollte neben dem Mobbingopfer auch verstärkt der Mobbingtäter sein. Bislang liegen für die Mobbingtäter zu wenige Ergebnisse über die Folgen aus Mobbinghandlungen vor.

6.2.1.9 Finanzielle Folgen für die Gesellschaft

Aber auch die Kosten, die durch Mobbing für die Volkswirtschaft insgesamt verursacht werden, dürfen nicht außer Acht gelassen werden: Zu den Ausgaben, die die Gesellschaft insgesamt tragen muss, zählen neben den Kosten für ärztliche Betreuung, Rehabilitationen und Frührenten auch die Bearbeitung und Versorgung durch die Krankenkassen (vgl. Leymann, 1993b, S. 107). In Zeiten hoher Arbeitslosigkeit stellt vor allem das Problem der Arbeitsunfähigkeit oder bedingten Arbeitsfähigkeit einen hohen Kosten- und Sozialfaktor dar. Neben den genannten Kosten verliert die Gesellschaft durch Arbeitslosigkeit Steuereinnahmen und nicht zuletzt privaten Konsum. Der volkswirtschaftliche Schaden (vgl. Leymann, 1993b, S. 124) durch ärztliche Behandlungen und Fehlzeiten summiert sich Schätzungen zufolge auf 15 Milliarden € pro Jahr. Auf einer Veranstaltung der "Gesellschaft gegen psychosozialen Stress und Mobbing e.V." legten Experten diese Zahlen vor.²⁶

²⁶ Vgl. Hessisch Niedersächsische Allgemeine: 18.04.1998.

7 Schulische und außerschulische Möglichkeiten zur Prävention von und Intervention gegen Mobbing

Die Bewusstmachung der Auswirkungen von Mobbing für den Betroffenen, das Schulklima, für die Arbeitsleistung und den Erfolg des Schülers sollte als Präventivmaßnahme in jeder Schule durch gezielte Informations- und Diskussionsveranstaltungen erfolgen. Vielfach sind sich die Mobbingtäter und -opfer der Mobbingssituation nicht sofort bewusst oder empfinden sie sogar als normal. Die gezielte Information über Definition und Auswirkungen von Mobbing kann hier ein kritisches Bewusstsein bei den Mitschülern schaffen. Dies bietet dann eine Grundlage für selbstkritische Reflexion und in der Konsequenz vielleicht sogar für Verhaltensänderungen. Die Aufmerksamkeit von Mitschülern und Lehrern wird geschärft und diese werden zu frühzeitigem Eingreifen bei beginnenden Mobbinghandlungen angeregt (Huber, 1993, S. 148 f.; Leymann, 1993b, S. 151; Leymann, 1994, S. 86; Niedl, 1994, S. 120). Es muss eine moralische Grenzlinie erarbeitet werden, wobei deutlich wird, dass Mobbinghandlungen nicht geduldet werden (Resch, 1994, S. 139, 147 ff.).

Um der so beschriebenen, differenzierten Grundlage und Motivation von Mobbing gerecht zu werden, sollen im folgenden Abschnitt inner-schulische und außerschulische Maßnahmen zur Prävention von und Intervention gegen Mobbing dargestellt werden.

7.1 Schulische Möglichkeiten zur Prävention von Mobbing

Existiert zwischen allen agierenden Personen in einer Schule ein Konsens, dass es sich bei Mobbing um Gewaltausübungen handelt, werden solche Prozesse auch von Außenstehenden sensibler wahrgenommen und es wird deutlicher darauf reagiert. Lehrkräfte sollten konsequent Standpunkt beziehen, wo immer Mobbing bekannt oder offensichtlich wird, und versuchen, zumindest den unbeteiligten Mitschülern einen Per-

spektivwechsel zu ermöglichen und den Schülern die psychischen Folgen für die Opfer in einer solchen Situation zu verdeutlichen.

Mit zunehmender Sensibilität für die schwerwiegenden Folgen des Mobbing sind in vielen europäischen Ländern Versuche unternommen worden, das Mobbing an Schulen zu verringern. Hierzu haben auch spektakuläre Fälle der Schulgewalt, wie der Amoklauf von Erfurt, denen ein hohes mediales Interesse zukam, beigetragen. In Deutschland sind hier die Kultusministerien der Länder aktiv. Auf europäischer Ebene gab es eine von der Europäischen Kommission veranstaltete Konferenz, die im Rahmen ihrer Initiative zur Verringerung der Gewalt in der Schule gefördert wurde. Bei solchen Initiativen wird vor allem versucht, den Schulen Unterstützung zur Implementierung der Anti-Mobbingprogramme in Form von Kursen, der Erstellung von Plänen und Broschüren zu bieten (vgl. Kasper, 2000, S. 81 ff.).

7.1.1 Verantwortung von Lehrern und Eltern

Um einer Mobbingssituation bereits im Vorhinein begegnen zu können, kommt sowohl den Lehrern/Ausbildern als auch den Eltern eine besondere Rolle zu.

7.1.1.1 Die Möglichkeiten eines Lehrers

Laut Schulgesetz hat die Schule die Pflicht, dafür zu sorgen, dass Bildung möglich ist, und gleichzeitig haben die Eltern ein Recht auf Bildung ihrer Kinder (vgl. Niedersächsisches Schulgesetz [NSchG] in der Fassung vom 3. März 1998, § 54). Ebenso haben die Schüler ein Recht auf eine adäquate und vollständige Ausbildung, sowohl in der Schule als auch in den Betrieben. Dieses Recht auf Bildung in vielfältiger Form wird von mobbenden Schülern eingeschränkt.

Zu den unabweisbaren Aufgaben des Lehrers gehört es, Mobbing zu unterbinden und den Mobbingopfern zu helfen. Wenn die Förderung der Sozialkompetenz als Lernziel keine leere Hülse sein soll, müssen Konflikte in der Klasse bearbeitet und aufgegriffen werden. Auf diese Weise können Schüler bereits in der Schulzeit oder während ihrer Ausbildung lernen, späteren Mobbingsituationen am Arbeitsplatz entgegenzutreten und damit diese zu entschärfen (vgl. Dambach, 2002, S. 62 ff.).

Störungen in einer Klasse sollten als Anlass zum Eingreifen genommen werden. Die Lehrkraft sollte unter Einbeziehung derjenigen, die „am Rande“ stehen, eine neue Form der Lernkultur mit der Klasse organisieren. Mobbinggegner können hier zur Partnerschaft ermutigt und in der Zusammenarbeit gezielt ermutigt und gefördert werden (vgl. Kasper, 2000, S. 115 f.). Um zu gewährleisten, dass alle Kollegen das gleiche Ziel verfolgen, sollte eine Klassenkonferenz einberufen werden. Das Thema Mobbing zu thematisieren, hat sich als positiv erwiesen. Des Weiteren sollte das Thema Mobbing an einem pädagogischen Tag behandelt und diskutiert werden. In diesem Rahmen sind der Gesamtelternbeirat und die Schulkonferenz über eventuelle Beschlüsse zu informieren. Unter Beachtung der Verhältnismäßigkeit der Mittel sollten mobbenden Schülern klare Grenzen gesetzt werden, die nicht überschritten werden dürfen. In aufsteigender Reihenfolge sollten Lehrer die sich bietenden Erziehungs- und Ordnungsmaßnahmen, die das Schulgesetz bietet, ausschöpfen (vgl. NSchG, § 61, Erziehungsmittel und Ordnungsmaßnahmen).

Die Aufzählung der Ordnungsmaßnahmen in § 61 Abs. 3 NSchG,

1. Überweisung in eine Parallelklasse
2. Überweisung an eine andere Schule derselben Schulform
3. Androhung des Ausschlusses vom Unterricht bis zu drei Monaten
4. Ausschluss vom Unterricht bis zu drei Monaten

5. Androhung der Verweisung von allen Schulen
6. Verweisung von allen Schulen,

ist abschließend. Weitere Maßnahmen dieser Art sind unzulässig. Die Androhung stellt eine förmliche Missbilligung eines Schülerfehlverhaltens dar und bedeutet zugleich eine Warnung, dass bei Fortsetzung oder Wiederholung des missbilligten Verhaltens oder bei einem ähnlichen Verhalten ein Ausschluss vom Unterricht bis zu drei Monaten oder eine Verweisung von allen Schulen erfolgen kann. Allerdings ist mit der Androhung nicht die Konsequenz verbunden, dass jede weitere Pflichtverletzung gleichsam automatisch zur Verhängung der angedrohten Maßnahme führt.

7.1.1.2 Veränderungen der Lehrmethoden und Arbeitstechniken

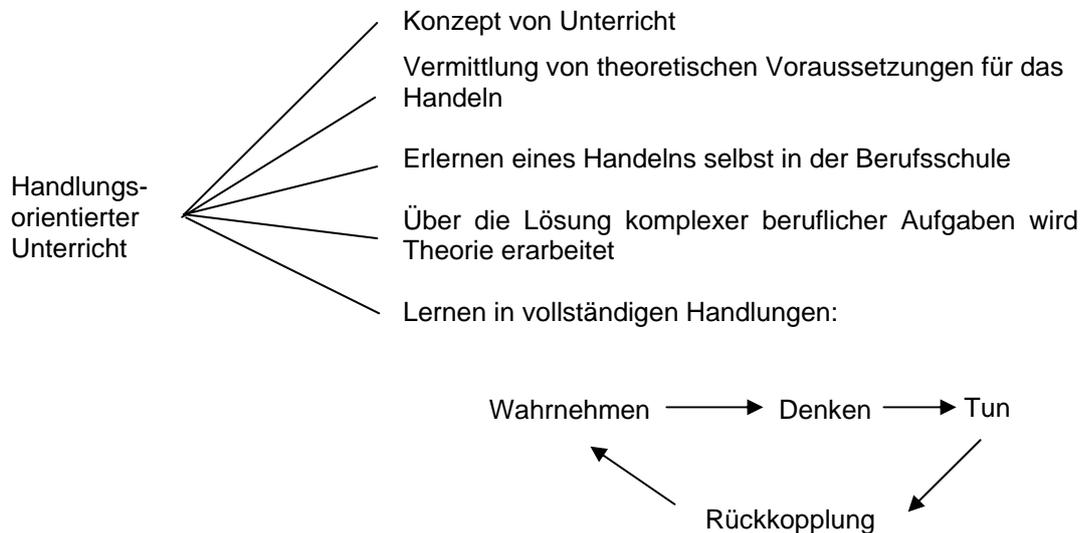
Unterschiedliche Untersuchungen in den letzten Jahren zeigten, dass innovative Unterrichtsformen, die einen hohen Grad an eigenverantwortlichem Denken und Handeln der Schüler voraussetzen, in Deutschland eher selten Anwendung finden. (vgl. Jank, W./Meyer, H., 1995). Ein Ziel des handlungsorientierten Unterrichts ist es, Schüler im und durch den Unterricht zu befähigen, ihr Lernen in zunehmendem Maße selbst (mit) zu planen, durchzuführen und zu bewerten. Neben der Stärkung der Fachkompetenz werden deshalb auch die Sozialkompetenzen wie z. B. Leistungsfähigkeit, Selbstständigkeit, Kooperations- und Kommunikationsfähigkeit gefördert.

Der gängige Unterricht ist meistens als Lehrgang organisiert. Die Handlungsorientierung stellt hier eine sinnvolle Ergänzung zu den üblichen Unterrichtsmethoden dar. Aus diesem Grund existieren auch keine festen Regeln, sondern lediglich Merkmale, die angeben, in welche Richtung der traditionelle Unterricht weiterentwickelt werden kann (vgl. Gudjons, 1997, S. 115 ff.).

1. Handlungsorientierter Unterricht ist ganzheitlich. Der Unterricht soll verschiedene Sinne ansprechen, Frage- und Problemstellungen der Schüler mit einbeziehen und schülerorientierte Formen wie Projekt- und Gruppenunterricht, Fallstudien, Planspiele und Werkstatt- sowie Partnerarbeit verstärkt berücksichtigen.
2. Handlungsorientierter Unterricht ist schüleraktiv. Die Schüler sollen möglichst oft etwas planen, bewerten, entdecken und erproben können. Das zielgerichtete Handeln baut hierbei auf Kompetenzen auf, die die Lehrkraft zuvor im Unterricht mit den Schülern gemeinsam erarbeitet hat.
3. Handlungsorientierter Unterricht ist produktorientiert. Im Unterricht entstehen nach Möglichkeit gemeinsame konkrete Produkte. Diese können Ausstellungen, Broschüren, Videoreportagen etc. sein. Damit die Schüler eine Rückmeldung erhalten, ist es entscheidend, dass die Ergebnisse „veröffentlicht“ werden und damit den Arbeits- und Lernprozess nochmals Revue passieren lassen. Oft liegt erst in der Dokumentation des Weges, im Zusammenfassen der Ereignisse und in der Analyse der Schwierigkeiten die entscheidende methodische Kompetenzerweiterung der Schüler (vgl. ebd., 1997, S. 117).

Eine Umschreibung des Begriffes handlungsorientierter Unterricht:

Abb. 22: Konzept zum handlungsorientierten Unterricht

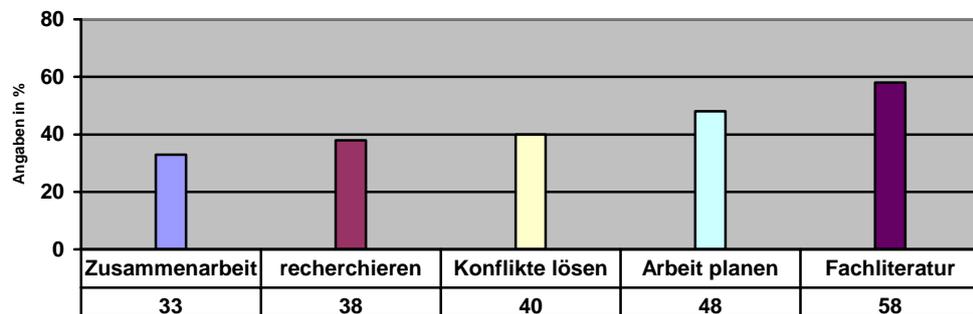


(Quelle: eigene Darstellung)

Eine von Obrist und Städeli durchgeführte Untersuchung bei 258 Berufsschülern zeigte, dass soziale Kompetenzen gezielt im Unterricht gefördert werden sollten (vgl. Obrist/Städeli, 1999). Zu den fünf wichtigsten Einzelqualifikationen für das Verfassen einer selbstständigen Vertiefungsarbeit gehören aus der Sicht der Schüler das Zusammenarbeiten, das Recherchieren, das Lösen von Konflikten, die Planung der Arbeit und das Bearbeiten von Fachliteratur.²⁷

²⁷ Siehe Abbildung 18.

Abb. 23: Wichtigkeit der Einzelqualifikationen aus Sicht der Lernenden



(Quelle: eigene Darstellung)

Die Planung des handlungsorientierten Unterrichts erfolgt meistens im Team. Das gemeinsame Arbeiten bringt den Schülern wertvolle Erfahrungen im Umgang mit anderen. Diese können im konkreten Unterricht mit einfließen. Mittels erweiterter Lehr- und Lernmethoden kann es gelingen, Kernkompetenzen wie kooperatives Handeln zu stärken und im Team anzuwenden.

7.1.2 Der Erwerb von Schlüsselqualifikationen

Schlüsselqualifikationen bieten Schülern eine umfassende Handlungsmöglichkeit im Umgang mit anderen Menschen und bei der Lösung von Problemen. Um die Arbeit im späteren Berufsleben der Schüler besser und selbstständig planen zu können, sollten sie bereits in der Berufsausbildung die Möglichkeit haben, neben Fachkompetenz auch Methodenkompetenz und Sozialkompetenz zu erwerben. Die Schüler machen sich im Rahmen des Schulunterrichtes mit den wichtigsten Lern-, Arbeits-, Gesprächs- und Kooperationstechniken vertraut. Dadurch können sie in die Lage versetzt werden, komplexe Arbeitsaufgaben und Schwierigkeiten im menschlichen Miteinander kompetent zu lösen.

Die Schüler werden die an sie gestellten Aufgaben umso besser lösen, wenn sie die Bereitschaft mitbringen,

- neue Inhalte und Methoden kennen zu lernen und offen und vorurteilsfrei mit diesen zu arbeiten,
- Arbeitsaufträge gemeinsam mit den Mitschülern selbstständig zu bearbeiten,
- selbst aktiv im Unterricht zu handeln.

Abb. 24: Schlüsselqualifikationen

Dimension	I Organisation und Ausführung der Übungsaufgaben	II Kommunikation und Kooperation	III Anwendung von Lern- techniken	IV Selbstständigkeit und Verantwortung	V Belastbarkeit
Zielbereich	Arbeitsplanung, -ausführung, Ergebniskontrolle	Verhalten in der Gruppe, Teamarbeit	Lernverhalten	Eigen- und Mitverantwortung bei der Arbeit	Psychische und physische Beanspruchung
Wesentliche Einzelqualifikationen	Zielstrebigkeit Sorgfalt Genauigkeit Systematisches Vorgehen Rationelles Arbeiten Organisationsfähigkeit Koordinationsfähigkeit	Schriftliche und mündliche Ausdrucksfähigkeit Aufgeschlossenheit Kooperationsfähigkeit Einfühlungsvermögen Soziale Verantwortung Fairness	Weiterbildungsbereitschaft Einsatz von Lern- techniken Abstrahieren Transferfähigkeit Kreativität	Mitdenken Zuverlässigkeit Disziplin Eigene Meinung vertreten Umsichtiges Handeln Initiative Selbstkritikfähigkeit Urteilsfähigkeit	Konzentrationsfähigkeit Ausdauer Vigilanz Frustrationstoleranz

(Quelle: eigene Darstellung)

7.1.3 Auflösung verschiedener Mythen

Die meisten Schulleiter sind überrascht, wenn sie auf Mobbing an ihrer Schule angesprochen werden. Die Schikanen geschehen oft zu subtil und meist während der Pausen oder auf dem Schulweg, so dass Lehrer

von den Taten und ihren Folgen oftmals völlig überrascht werden. Vielen Lehrkräften erscheint das Verhalten der Mobbingtäter auch als normal und der Altersstufe entsprechend.

Eine der möglichen Lösungsansätze für Schulen sollte darin bestehen, dass verschiedene Mythen, die Mobbing fördern, aufgelöst werden. Belinda Mettauer und Christopher Szaday haben sich mit irrtümlichen Annahmen und verschiedenen Mythen befasst. Hierbei unterscheiden sie drei verschiedene Ausprägungen:

a) An unserer Schule gibt es kein Mobbing.

Untersuchungen in verschiedenen Ländern haben gezeigt, dass ein beträchtlicher Anteil der Schüler während ihrer Schullaufbahn Mobbing direkt oder indirekt als Beobachter erleben. In vielen Schulen ist man jedoch noch immer der Überzeugung, dass Mobbing unter Schülern nicht vorkommt. Im Allgemeinen geht man davon aus, dass es sich um einen Einzelfall handelt, sollte trotzdem ein Fall von Mobbing bekannt werden.

b) Mag sein, dass Mobbing an unserer Schule vorkommt, aber es ist harmlos.

Mobbing ist nicht harmlos. Ein Schüler berichtete, dass ständig seine Schultensilien zerstört oder seine Brille entwendet und versteckt wurden. Regelmäßig wurde er bedroht und beschimpft. Er zog sich immer weiter in sich selbst zurück und wurde schließlich unerreichbar für Außenstehende. Mobbingopfer erleben soziale Isolation sowie körperliche und/oder seelische Verletzungen, da sie oft niemandem von den Vorfällen erzählen. Schüler in Mobbing-situationen benötigen Unterstützung von außen. Opfer können sich nicht mehr selbst wehren.

c) Als Lehrer kann ich nichts unternehmen gegen Mobbing.

Schulen benötigen präventive Anti-Mobbing-Strategien und wirksame Lösungen im Umgang mit konkreten Mobbingfällen. Eine erste Lösung

dieses Problems kann nur heißen: beobachten und im Ernstfall auch gezielt handeln. Das gemeinsame Handeln in der ganzen Schule ist von größerer Wirkung als die Einzelaktion in verschiedenen Klassen. Es sollte jedoch nicht nur reagiert werden, sondern es sollten auch wirksame Verfahren zur Prävention von Mobbing in verschiedenen Formen eingesetzt werden.

Zum Abbau von systematischem Rüpelum und Remperei kann auch die Umgestaltung der Pausen und des Schulhofes beitragen: Möglichkeiten für Bewegung und Spiele, aber auch Ruhezeiten sollten geschaffen werden. Weil Mobbing häufig in den Pausenzeiten stattfindet, sollten mehr Lehrer Aufsicht führen. Das Ziel solcher Präventivmaßnahmen kann nur sein, dass möglichst alle Mitglieder der Schule – Schüler und Lehrer – erreicht werden. Die Möglichkeiten von Lehrkräften, in einen Mobbingprozess einzugreifen oder präventiv zu handeln, sollen später noch eingehender betrachtet werden.

7.1.4 Konkrete Schritte bei Mobbing

Im Folgenden werden konkrete Schritte der Prävention gegen und Intervention bei Mobbing vorgestellt.

7.1.4.1 Schüler gegen Schüler

Oft werden Mobbingprobleme erst aufgegriffen, wenn sie schon eskaliert sind, und die Opfer-Täter-Konstellation schon dauerhaft etabliert ist. Hier sind die Schäden für das Opfer nur schwer wieder gutzumachen, auch Interventionen scheitern nicht selten. Horst Kasper (vgl. Kasper, 2003, S. 24) gibt mehrere Hinweise zu Maßnahmen, die das Klassenklima verändern und die Eskalation eines Mobbingproblems zwischen Schülern verhindern können. Sie zielen eher auf das Verändern der sozialen Struktur einer Klasse als auf einfache Sanktionen gegenüber den Tätern.

Kasper stellt u. a. folgende Lösungsvorschläge vor:

- Aufbau einer Unterstützungsstruktur für den Täter und für das Opfer.
- Ein Täter-Opfer-Ausgleich muss stattfinden.
- Streitschlichter müssen mit einbezogen werden.
- Bildung einer Unterstützungsgruppe nach dem Konzept des No-Blame-Approach usw.

Einzelne Maßnahmen werden im Folgenden noch näher betrachtet.

Abb. 25: Maßnahmen gegen Mobbing

	Prävention	Intervention
Individuum	Training, Stressmanagement, Gruppentraining, Konfliktmanagement, Interessen vertreten, Führungstraining, Aufklärung über Mobbing, Arbeitssituationsdiagnose	Coaching, unterstützende Psychotherapie, non-direktive Gesprächsführung etc.
Gruppe	Aufklärung über Gruppenprozesse, Teamtraining, Kommunikationstraining, Supervision	Konfliktberatung Gruppensupervision
Organisation	Diagnostik Organisationskultur, Organisationsentwicklung, Ausbildung der Schülervertreter	Organisationsentwicklung

(Quelle: Ardel, Buchner & Gattinger, 1993, S. 31)

7.1.5 Veränderungen der Schul- und Arbeitsorganisation

Vor allem die Arbeitsgestaltung ist es, die Mobbing schon im Ansatz verhindern kann. Gut gestaltete Arbeitsplätze mit angemessenen Belastungen und vielen Handlungs- und Entscheidungsspielräumen sorgen dafür, dass es wenig Anlass gibt, den angestauten Arbeitsstress an einzelnen "Sündenböcken" abzureagieren.

Es existieren viele Hinweise zur menschengerechten Arbeitsplatzgestaltung (vgl. Breisig, 1990, S. 533 ff.; Dunkel & Resch, 1987; Ulich, 1991). Jede Gestaltungsmaßnahme, die Belastungen abbaut und den Entscheidungs- und Handlungsspielraum der Arbeitenden erhöht, trägt dazu bei,

die Motivation zu heben, die Zufriedenheit zu erhöhen und das Betriebsklima zu verbessern.

Dem Arbeitenden müssen mehr Möglichkeiten geboten werden, in seiner Arbeit zu planen und Entscheidungen zu treffen. Solche Maßnahmen implizieren eine Erhöhung des Handlungsspielraums des Arbeitenden. Menschengerechte Arbeitsplätze müssen neben einem Handlungsspielraum aber auch einen angemessenen Zeitspielraum bieten. Da Menschen keine Maschinen sind, bringen sie nicht ständig gleiche Leistungen. Jeder Mensch besitzt eine ganz persönliche Leistungskurve und ist in der Regel nicht für Routinearbeiten geschaffen. Diesen Aspekt darf die Arbeitsgestaltung nicht außer Acht lassen. Die Möglichkeiten zur Kommunikation und Kooperation muss die Gestaltung der Arbeit bereitstellen.

Neue Möglichkeiten zur Einwirkung auf die Arbeitsorganisation bietet das 1996 verabschiedete Arbeitsschutzgesetz. In § 5 ist eine Beurteilung der Arbeitsbedingungen hinsichtlich der für die Beschäftigten mit ihrer Arbeit verbundenen Gefährdung vorgesehen. Teil einer solchen Gefährdungsanalyse ist auch die Beurteilung der "Gestaltung von Arbeits- und Fertigungsverfahren, Arbeitsabläufen und Arbeitszeit und deren Zusammenwirken". Sollten sich aus unzureichenden Arbeitsbedingungen ständig Streitereien und Mobbing zwischen den Mitarbeitern ergeben, so liegt hier eine Gefährdung, die der Arbeitgeber abstellen muss. Denn nach § 4 des Arbeitsschutzgesetzes ist er verpflichtet, "Technik, Arbeitsorganisation, sonstige Arbeitsbedingungen, soziale Beziehungen und Einfluss der Umwelt auf den Arbeitsplatz sachgerecht zu verknüpfen". Bei der Durchführung von Gefährdungsanalysen nach § 5 des Arbeitsschutzgesetzes besteht die Mitbestimmung des Betriebs- und Personalrats.

7.1.5.1 Einführung von Gruppenarbeit

Eine gute Alternative zur Organisation der Arbeit bietet die Einführung von Gruppenarbeit. Die Arbeitsaufgaben lassen sich in vielen Arbeitsstellen so zusammenfassen, dass sie von einer Gruppe bewältigt werden können. Eine Arbeitsgruppe trifft dann zum Beispiel Entscheidungen über:

- die interne Aufgabenverteilung
- die Wahl der Arbeitsmittel
- Arbeitsort und Arbeitszeit
- den Gruppensprecher
- die Aufnahme neuer Gruppenmitglieder

Die Gruppenarbeit stellt bereits eine wesentliche Verbesserung der Arbeitsbedingungen dar, auch wenn der Gruppe nur ein Teil der Entscheidungsbefugnis übertragen wird. Es soll mehr individueller Spielraum zur Arbeit nach eigenen Ideen und Vorstellungen für die Arbeitenden geschaffen werden. Strenge Leistungskontrollen müssen verhindert werden und Belastungen abgebaut. Diese Leitlinien für die Arbeitenden formulieren das Ziel einer menschengerechteren Arbeitsgestaltung. Genauso wichtig aber sind die Rechte und Möglichkeiten der Arbeitenden, ihre eigenen Arbeitsbedingungen zu beeinflussen und zu verbessern. Zur Lösung solcher Probleme wurden verschiedene betrieblich erprobte Modelle, beispielsweise Projektgruppen oder auch Gesundheitszirkel, erarbeitet (vgl. Resch, 1994, S. 141 f.). Bei der Einführung von EDV-Systemen werden immer häufiger Projektgruppen gebildet, an denen die späteren Nutzer von Beginn an beteiligt werden. Durch die Einführung neuer Arbeitstechniken, wie z. B. Projektgruppen, soll sichergestellt werden, dass die Arbeit ohne unnötige Reibereien und Arbeitsbelastungen durchgeführt werden kann. Die Erfahrungen und die Wünsche der Arbeitenden an die Arbeit sollen berücksichtigt und genutzt werden, um die Gestaltung sinnvoller Arbeitsabläufe zu gewährleisten. Durch solche Maßnahmen werden die Motivation und das Arbeitsklima einer ganzen Gruppe

gesteigert, und von den Schülern wird die Beteiligung an der Organisation der Arbeit als positiv bewertet (Resch, 1994, S. 142). Die Zusammensetzung der Gruppen sollte jedoch bewusst häufig wechseln, damit alle Schüler der Klasse lernen, mit jedem anderen Schüler zusammenzuarbeiten. Dieser Aspekt kann auch bei Klassenneubildung außerordentlich effektiv und hilfreich gegen Mobbing sein (vgl. Kasper, 2000, S. 115).

7.1.5.2 Gesundheitszirkel in der Schule

Gesundheitszirkel stellen eine Variante von Qualitätszirkeln dar. Letztere sind seit den 80er Jahren in der Wirtschaft/Industrie eingerichtet worden, um die Erfahrungen und Kenntnisse der Mitarbeiter für die Verbesserung der Qualität von Produktion und Betriebsabläufen zu nutzen. Analog dazu haben Gesundheitszirkel in der Schule zum Ziel, die physische und psychische Gesundheit von Schülern, Lehrkräften und Schulleitungen zu erhalten und zu fördern.

- **Perspektiven für die Schule:**

Der Gesundheitszirkel befasst sich mit den gesundheitlichen Risiken am Arbeitsplatz Schule unter Berücksichtigung der Wechselwirkungen zwischen Arbeitsbedingungen einerseits und individuellen Voraussetzungen von Personen andererseits. Es geht vorrangig um die Identifizierung und Veränderung/Reduzierung systembedingter organisatorischer und personenbezogener Belastungsfaktoren an der eigenen Schule sowie um die Verstärkung von Faktoren, die die Arbeitszufriedenheit und Leistungsfähigkeit des an der Schule beschäftigten Personals (Schüler, Lehrer etc.) fördern.

- **Vorwiegend psychische Belastungsfaktoren:**

Je nach Schulart, Unterrichtsfächern, baulichen Gegebenheiten u. a. ist die Belastung von Schülern und Lehrkräften sehr unterschiedlich. Dabei wird die physische Belastung in der Regel als normal bezeichnet; am e-

hesten wird noch über Lärmbelastung geklagt. Alle einschlägigen Untersuchungen belegen jedoch, dass die vorrangigen Belastungsfaktoren in der Schule psychischer Natur sind. Durch das Aufdecken der Belastungsquellen und das Erarbeiten entsprechender Veränderungsvorschläge durch die Schüler und die Lehrkräfte selbst, kann sich eine umfassende Gesundheitsförderung entwickeln, die unmittelbar Veränderungen gesundheitsriskanter Einstellungen und Verhaltensweisen bewirken.

- Gesundheitszirkel und Qualitätsmanagement:

Zwischen dem Qualitätsmanagement einer Schule und dem Bemühen um Arbeitsbedingungen, die zumindest nicht gesundheitsschädigend sind, bestehen Zusammenhänge. Daher empfiehlt es sich, Gesundheitszirkelarbeit mit dem Qualitätsprogramm zu verknüpfen und abzustimmen.

- Zusammensetzung eines Gesundheitszirkels:

Gesundheitszirkel setzen sich aus Beschäftigten, Vorgesetzten, Lehrern, Betriebsrat, Arbeitsschutzexperten, Schülern und mindestens einem Mitglied der Schulleitung zusammen und werden meist von einem Moderator geleitet. Die Mitglieder eines Zirkels sollen für eine aggressionsfreie Diskussion sorgen und erarbeiten so Vorschläge zum Abbau von Belastungen, wobei ein Moderator der Gruppe hilfreich zur Seite steht (vgl. Thomas, 1993, S. 85). Zumindest ein Teil der Mitglieder des Gesundheitszirkels sowie die Leitung sollten über Grundkenntnisse der Stress- und Belastungsforschung verfügen. Zur Ermittlung von Belastungshäufigkeiten werden meist bereits im Vorfeld Klassenbefragungen durchgeführt. Gesundheitszirkel, Projektgruppen sowie andere Diskussions- und Beteiligungsmodelle können kollektive Veränderungsmöglichkeiten schaffen, d. h., einer Gruppe von Schulseitigen bietet sich die Möglichkeit, auf die Gestaltung ihrer Arbeitsbedingungen Einfluss zu nehmen (vgl. Resch, 1994, S. 144).

- Lehrkräfte und Gesundheitszirkel:

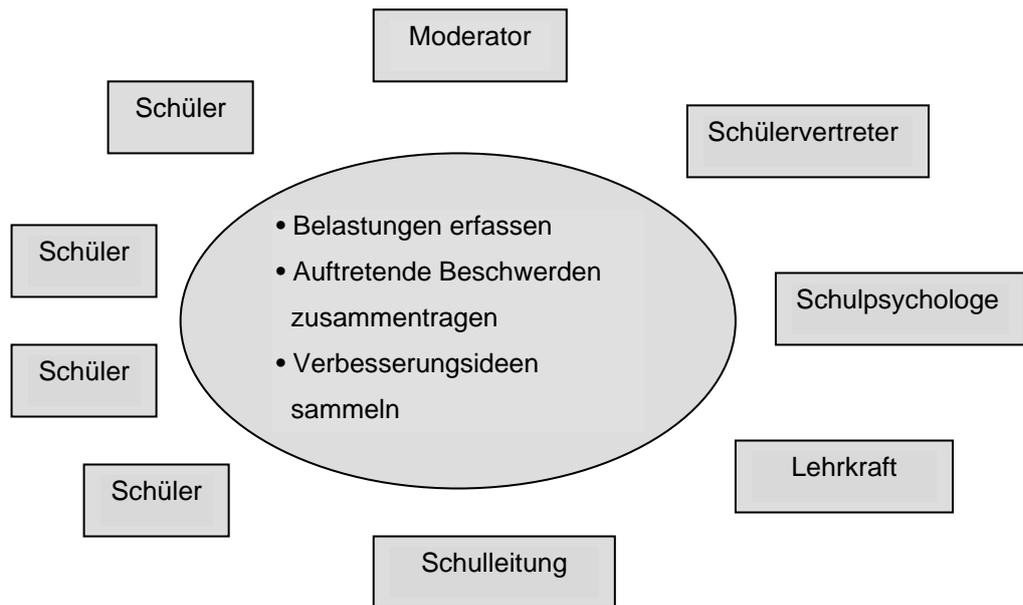
Die Frage, ob Lehrkräfte im Gesundheitszirkel vertreten sein sollen, muss sorgfältig erörtert werden. Dabei ist abzuwägen zwischen einer möglichen Konfrontationsstellung des Gesundheitszirkels zur Lehrkraft und der Tabuisierung mancher Themen bei Teilnahme von Lehrkräften. Allerdings ist der Blickwinkel von Lehrkräften für die Belastungsanalyse eine wichtige Information. Vielfach empfiehlt sich ein Mischmodell, bei dem sich Lehrkräfte phasenweise zurückhalten. In jedem Fall muss die Einrichtung eines Gesundheitszirkels mit allen betroffenen Lehrkräften und der Schulleitung abgestimmt sein.

- Verfahrensfragen:

Ein Gesundheitszirkel sollte zunächst einige Verfahrensfragen klären, z. B. Häufigkeit der Sitzungen, Protokollierung, Verbindlichkeit einer regelmäßigen Teilnahme, Verschwiegenheitspflicht usw.

Die Häufigkeit und Intensität von Treffen hängen eng mit dem Arbeitsprozess zusammen und unterliegen Schwankungen. Auch die Dauer der Arbeit muss vereinbart werden, z. B. die Begrenzung auf ein Schuljahr, ebenfalls die Art der Zusammenarbeit mit anderen Arbeitsgruppen der Schule. Die Schaffung von Gesundheitszirkeln stellt nicht nur ein Instrument zur Mobbingprävention dar, sondern bietet auch die Möglichkeit zur Intervention während Konflikt- und Mobbingverläufen.

Abb. 26: Zusammensetzung eines Gesundheitszirkels



(Quelle: eigene Darstellung in Anlehnung an Schröder, 7/92, S. 405)

7.1.5.3 Veränderung des Lehrverhaltens

Der Führungsstil hat Auswirkungen auf das Schulklima und die Begünstigung oder Vermeidung von Mobbingaktivitäten. So wird Psychoterror von vielen Experten in erster Linie als ein Führungsproblem angesehen – und das nicht nur, weil Lehrkräfte Mobbing selbst als Führungsmittel einsetzen, sondern auch der nicht eingreifende, schwache Lehrer sowie der autoritäre Lehrer, der jegliche Initiative der Schüler und letztendlich auch deren positive Motivation im Keim erstickt, schaffen ein konfliktförderndes Schulumfeld (vgl. Huber, 1993, S. 18; Gamber, 1995, S. 154 f.).

Zur Prävention und Intervention eines Mobbingprozesses bieten sich seitens des Lehrers mehrere nicht direktive Kommunikationsstile an. Das nicht direktive Gespräch ist durch ein Überwiegen der Aktivität des Empfängers (Schülers) gekennzeichnet, der wesentlich mehr über seine Probleme spricht. Die primären Techniken des Pädagogen helfen dem Empfänger der Botschaft, seine Gefühle, Einstellungen und Reaktionen klarer

zu erkennen und zu verstehen, und ermutigen ihn, über sie zu sprechen (vgl. Rogers, 1995, S. 117).

In der Literatur wird einstimmig die Meinung vertreten, dass ein kooperativer Unterrichtsstil die beste Lösung sei. Des Weiteren sollten autoritäre Entscheidungen nur auf Notfälle beschränkt bleiben, in denen keine Zeit zur vorherigen Abstimmung gegeben ist und unverzügliche Entscheidungen erforderlich sind. Dennoch sollten auch derartige Entscheidungen nachträglich erläutert werden (vgl. Zuschlag, 1994, S. 150; Resch, 1994, S. 145). Der kooperative Führungsstil beinhaltet "Kommunikation" zwischen Lehrern und Schülern. Der Vorgesetzte²⁸ bezieht seine Mitarbeiter in Entscheidungen mit ein, diskutiert mit ihnen, hört ihre Einschätzung und Fachmeinung an und versucht so, eine gemeinsame Problemlösung zu finden. Die Zeit der Schulpatriarchen ist vorbei. Immer mehr selbstbewusst werdende Schüler nehmen Autorität nicht kritik- und widerspruchslos hin. Sie wollen ihre eigene Tätigkeit sinnvoll erleben und auf sachlicher sowie auf emotionaler Ebene ernst genommen und geachtet werden. Ein Management, das Erfolg haben will, muss durch die Wahl des entsprechenden Führungsstils auf die Bedürfnisse der Schüler eingehen. Die Schulziele lassen sich nur mit und nicht gegen die Schüler erreichen (vgl. Thomas, 1993, S. 153 f.; Leymann, 1993b, S. 137 f.). In einem so positiv geschaffenen, kommunikativen Klima fällt es dann den Beteiligten i. d. R. leichter, Aggressionen gegeneinander zu vermeiden bzw. durch Kontaktaufnahme und Diskussionen zu einer kooperativen Lösung zu kommen (vgl. Gamber, 1995, S. 155).

Vom Gesetzgeber sollte erwartet werden, dass das Thema "Prävention von Mobbing" in die Lehrerschulung und -ausbildung in einem angemessenen Umfang aufgenommen wird (vgl. Resch, 1994, S. 145). Die Lehrkräfte erfahren oft als letzte von einem Konflikt oder gar einer Mobbing-situation und haben daraus folgend größere Schwierigkeiten, diesen be-

²⁸ Wenn von Vorgesetzten und Mitarbeitern gesprochen wird, dann sind sowohl Lehrkräfte als auch Schüler gemeint, da auch hier von Vorgesetzten und Mitarbeitern gesprochen werden kann.

reits ausgeweiteten Prozess wieder "in den Griff" zu bekommen. Bei der kompetenten und konsequenten Umsetzung des kooperativen/kommunikativen Führungsstils dürfte dies allerdings nicht der Fall sein. Durch die mit diesem Führungsstil verbundenen ständigen intensiven Gespräche mit den Schülern, in deren Rahmen natürlich auch Konflikte und Probleme zur Sprache kommen sollen, können diese bereits in der Anfangsphase entdeckt werden. Um zu verhindern, dass Lehrer selbst ein Führungsverhalten zeigen, das Mobbing begünstigt, sollte regelmäßig eine Beurteilung des Lehrerverhaltens erfolgen. Möglich ist eine "Vorgesetztenbeurteilung von unten", wie sie schon von vielen Betrieben durchgeführt worden ist. Bekannt geworden sind z. B. die Untersuchungen in der Firma ESSO und der BEIERSDORF AG.

Der Lehrer kann auf dieser Grundlage entsprechende Vermittlungsversuche zwischen den Kontrahenten unternehmen, um Schlimmeres (z. B. Mobbing) zu vermeiden. Bei Bedarf kann der Vorgesetzte jedoch auch bereits einsetzende Mobbinghandlungen Kraft seiner Autorität unterbinden, sofern vermittelnde Informations- (über die Problematik Mobbing) und Problemlösungsgespräche nicht fruchteten. Unbedingte persönliche Voraussetzungen für den Lehrer sind jedoch Gesprächsbereitschaft, Kenntnisse der richtigen Gesprächsführung und vor allem die Fähigkeit, dem Gegenüber zuhören zu können. Der kooperative Führungsstil und seine Anwendung sowie die Techniken der damit verbundenen Konflikterkennung und -lösung müssen sich Lehrkräfte in externen Schulungen und Seminaren aneignen (vgl. Thomas, 1993, S. 153 ff.; Walter, 1993, S. 96; Hesse und Schrader, 1993, S. 148 ff.).

Um die Führungskultur einer Schule zu ändern, müssen neben der regelmäßigen Vorgesetztenbeurteilung durch die Schüler auch weitere Merkmale erfüllt werden. So sollte der neue Führungsstil zuerst von der Schulleitung gepflegt werden. Er sollte z. B. in Supervisionen, d. h. der Nachbesprechung kritischer Situationen unter fachlicher Leitung oder durch

Coaching, einer Art von "Einzel-Supervision", eingeübt werden (vgl. Resch, 1994, S. 145).

7.1.6 Entwicklung von schulischen Schlichtungsmodellen

Zur innerschulischen Schlichtung von Konflikten existieren verschiedene Modelle. Innerschulische Konfliktmodelle müssen offen diskutiert und danach schriftlich geregelt werden (vgl. Resch, 1994, S. 147). Auf eine solche Regelung soll später noch genauer eingegangen werden.²⁹ Des Weiteren könnte sich jeder Schüler und jede Lehrkraft zur Teilnahme an innerschulischen Schlichtungsmodellen verpflichten.

Das *Moderationsverfahren* stellt das vorsichtigste Konfliktlösungsmodell dar. Dabei hat jede Konfliktpartei das Recht, ein Gespräch mit der Gegenpartei unter Leitung eines neutralen Moderators zu verlangen (vgl. Resch., 1994, S. 146).

Weitergehend ist das *Vermittlungsgespräch* mit dem Lehrer der beiden Kontrahenten, der diesen einen Vermittlungsvorschlag unterbreitet. Handelt es sich um einen Konflikt zwischen einem Lehrer und einem Schüler, so ist eine andere Lehrkraft oder ein Schüler der Vermittler. In vielen Fällen ist dieser Weg für die Beteiligten risikoreich und sollte nicht ohne Unterstützung, z. B. durch die Schulleitung oder den Personalrat, erfolgen (vgl. Resch, 1994, S. 175). Das Verfahren verläuft nach festgelegten Regeln. Für beide Parteien bestehen gleiche Anhörungsrechte. Auf Wunsch kann der Schulrat an einem solchen Schlichtungsgespräch beteiligt werden. Der Vermittler formuliert den Vermittlungsvorschlag, den beide Parteien überdenken und auch ablehnen können. Das Vermittlungsgespräch zielt auf eine einvernehmliche Lösung ab (vgl. Habenicht, 1995, S.12).

²⁹ Vgl. Anti-Mobbing-Konvention.

Sollte eine einvernehmliche Lösung nicht möglich sein, wird der Weg des *Schiedsverfahrens* beschritten. Der Schiedsspruch einer kompetenten und unabhängigen Instanz muss im Gegensatz zum Vermittlungsgespräch nicht von beiden Parteien angenommen werden, ist jedoch für beide verbindlich und endgültig. Eine solche Konfliktlösung entspricht in etwa dem Verfahren der Einigungsstelle im Betriebsverfassungsgesetz (BetrVG), bei dem ebenfalls eventuell gegen den Willen einer Partei entschieden wird (vgl. Habenicht, 1995, S. 12, Resch, 1994, S. 147).

Leymann (1993a, S. 153) beschreibt einen englischen Großbetrieb, in dem nach einem erfolglosen Vermittlungsversuch in Form einer gemeinsamen Suche nach einem von allen Seiten akzeptierten Kompromiss durch den nächsten Vorgesetzten der nächst höhere Vorgesetzte aufgesucht wird. Dieser hört beide Parteien getrennt voneinander an und entscheidet sich dann zu 100 % für eine der beiden Seiten. Nach Leymanns Bericht hat es jedoch noch niemand gewagt, bis zu dieser Instanz vorzudringen, da das Risiko zu verlieren zu groß ist (vgl. Huber, 1993, S. 150).

Zuschlag sieht die Inanspruchnahme des Vorgesetzten oder der Lehrkraft durch den Gemobbten als Vermittler durchaus als problematisch an. Die Objektivität wäre u. U. nicht gegeben, so dass es ist schließlich möglich, dass der Mobber zufälligerweise ein Freund, entfernter Verwandter, ehemaliger Studienkollege oder Vereinskamerad aus dem Verein der Lehrkraft ist. Somit kann eine Beschwerde eher mehr Schaden anrichten denn nützen (vgl. Zuschlag, 1994, S. 126 f.). Dies führt zu dem Gedanken der Schaffung einer unabhängigen Schlichtungsinstanz. Eine solche Aufgabe könnte von einem Schulpsychologen oder einem Anwalt außerhalb der Schule wahrgenommen werden (vgl. Gamber, 1995, S. 157 f.; Leymann, 1993a, S. 153).

Mit Sicherheit sind noch weitere Schlichtungsmodelle denkbar, die hier jedoch nicht alle vorgestellt werden sollen. Insbesondere sei auf die Tabelle in Abbildung 23 hingewiesen, die eine Fülle kommunikativ be-

gründeter Verfahrensweisen aufzeigt (Konfliktmanagement, non-direktive Beratungsgespräche, Zeitmanagement, Teamfortbildung etc.).

7.1.7 Die „Anti-Mobbing-Konvention“

Eine gesamte Schule kann an der Vorstellung von der „Schule ohne Mobbing“ arbeiten. Durch eine breite gewaltfreie Aktionsgemeinschaft ist es möglich, Mobbing und Gemeinheiten in jeder Schule die Basis zu entziehen (vgl. Kasper, 1999, S. 184 f.).

Es bieten sich unterschiedliche Möglichkeiten, um etwas gegen Mobbing zu unternehmen. Die Schüler können z. B. für die Schülerzeitung einen Artikel verfassen, ein Projekt organisieren oder ein Theaterstück schreiben und aufführen (vgl. www.kidsmobbing.de). In Zusammenarbeit der Schüler-Streitschlichter, der Schüler-Mit-Verwaltung (SMV), der Lehrer, des Direktoriums sowie der Eltern kann eine Anti-Mobbing-Konvention entworfen werden.

Eine Schule ohne Mobbing ist möglich. Ein hilfreiches Instrument zur Achtung der Menschenwürde und konstruktiven Konfliktlösung kann Schulen im Alltag unterstützen: die Anti-Mobbing-Konvention. Für eine Schule ohne Mobbing und Schikane kann eine solche Vereinbarung die Grundlage einer praktischen Ethik bilden. Durch zweckmäßige Vorschläge zur Operationalisierung im Schulalltag können diese ergänzt werden (vgl. www.lpb.bwue.de).

Die folgende Konvention kann als Ausgangspunkt von Mobbingprävention und -intervention an Schulen eingesetzt werden:

Die Anti-Mobbing-Konvention

10 Artikel für eine Schule ohne Mobbing und Schikane

1. Wir wollen den Anfängen von Psychoterror in unserer Schule wehren, von wem er auch ausgeht.
2. Wir wollen uns in Toleranz und Zivilcourage üben.
3. Wir achten in Wort und Tat die Würde unserer Mitmenschen.
4. Wir wollen uns nicht an der Entstehung und Verbreitung von Gerüchten beteiligen.
5. Wir lassen Angefeindete nicht allein.
6. Wir erklären, dass wir niemanden schikanieren.
7. Wir leisten jedem Mitmenschen, der darum bittet, Beistand gegen Schikanen und stellen uns an seine Seite.
8. Wir wollen uns stets Mühe geben, mit jedermann in unserer Schule höflich und offen zusammenzuarbeiten und dabei Problemen nicht aus dem Weg zu gehen.
9. Wir erklären, dass wir uns an die Gesetze und die sonstigen Bestimmungen zum Schutz von Schwachen halten, und verpflichten uns, auf deren Einhaltung in unserer Schule zu bestehen.
10. Wir verpflichten uns, mit anderen gemeinsam gegen Mobbing und Psychoterror vorzugehen, wo wir dies beobachten. Wir handeln gemeinsam.

Für die Schüler

Für die Eltern

Für die Lehrer

(Quelle: Friedrich-List-Gymnasium, Asperg)

Obgleich das Friedrich-List-Gymnasium in Asperg kein sozialer Brennpunkt ist, traten auch hier in den vergangenen Jahren vermehrt Anzeichen von Mobbing auf. Um dieser Entwicklung entgegen zu wirken, wurde hier erfolgreich eine Anti-Mobbing-Konvention gemeinsam entworfen und in den Schulalltag mit einbezogen (vgl. www.flgasperg.de).

7.1.8 Betriebsvereinbarung bei der VOLKSWAGEN AG

Die Thematisierung von Mobbing in Schulen sollte als Höhepunkt eine Anti-Mobbing-Konvention vorsehen oder mit einschließen. Diese sollte Punkte wie die generelle Ächtung von Diskriminierung und Mobbing in der Schule, die regelmäßige Schulung von Lehrern und Schülern in Konflikterkennung und -lösung, Mitarbeiterinformations- und -diskussionsveranstaltungen, Konfliktschlichtungsmodelle mit verschiedenen Instanzen sowie die Schaffung einer Stelle eines Mobbingbeauftragten mit entsprechenden Aufgaben und Befugnissen enthalten (vgl. Resch, 1994, S. 151; Huber, 1993, S. 149 f.). Formelle Konfliktlösungswege und feste Ansprechpartner helfen den Betroffenen auf beiden Seiten, die Probleme zur Sprache zu bringen (vgl. Leymann, 1993b, S. 151). Jedoch nicht nur an Schulen sollte eine Anti-Mobbing-Konvention bestehen, sondern auch in Betrieben und Unternehmen.

Mittlerweile existieren bereits einige Vereinbarungen zum Thema Mobbing und Diskriminierung. Eine der bekanntesten ist neben den schulischen Vereinbarungen die Betriebsvereinbarung "Partnerschaftliches Verhalten am Arbeitsplatz" der VOLKSWAGEN AG.

Anfang der 90er Jahre liefen an allen bundesdeutschen Standorten der VOLKSWAGEN AG intensive Diskussionen zu der Thematik Mobbing und Diskriminierung. Mit dem Abschluss der Betriebsvereinbarung "Partnerschaftliches Verhalten am Arbeitsplatz" vom 01.07.1996 wurde der zweite Schritt beendet. Eine solche Betriebsvereinbarung wurde erstmalig in einem deutschen Großunternehmen zwischen dem Gesamtbetriebsrat und der Unternehmensleitung abgeschlossen. Die Betriebsvereinbarung enthält drei Schwerpunkte:

- Sexuelle Belästigung
- Mobbing
- Diskriminierung nach Herkunft, Hautfarbe und Religion

Die VOLKSWAGEN AG verpflichtet sich damit, solche entwürdigenden Verhaltensweisen nicht nur zu unterbinden, sondern darüber hinaus alles für die Förderung eines partnerschaftlichen Klimas zu tun. Nach Aussagen eines Mitglieds des Gesamtbetriebsrates bildet partnerschaftliches Verhalten am Arbeitsplatz die Basis für ein positives Arbeitsklima. Diese kommt nicht nur den Beschäftigten zugute, sondern ist auch eine wichtige Voraussetzung für den wirtschaftlichen Erfolg eines Unternehmens. Ganz bewusst wurden deshalb die drei Themen zusammengefasst, denn sie alle schaffen im Unternehmen ein eingeengtes, stressbelastetes und entwürdigendes Arbeits- und Lernumfeld. Mit der Betriebsvereinbarung wurde ein verbindliches Regelwerk geschaffen, das dazu beitragen soll, die Persönlichkeit des Einzelnen zu respektieren. Die Maßnahmen bei Verstößen gegen diesen Grundsatz reichen von der Untersuchung des Falles über die Belehrung bis hin zu arbeitsrechtlichen Konsequenzen (von der Abmahnung bis zur Kündigung). Zur Abhilfe kann auch ein Beratungs- oder Therapieangebot erfolgen.

Ziel der Vereinbarung ist eine Unternehmenskultur, die sich durch partnerschaftliches Verhalten am Arbeitsplatz auszeichnete. Beim Auftreten von Belästigungen könnten sich Mitarbeiter der VOLKSWAGEN AG bei Vorgesetzten, der Personalabteilung oder dem Betriebsrat beschweren. Diese sind verpflichtet, unverzüglich, spätestens innerhalb einer Woche nach Kenntnis des Vorfalls, zu handeln. Ausbilder und Vorgesetzte sollten in Seminaren und speziellen Fort- und Weiterbildungsmaßnahmen für die Klärung von Sachverhalten in Gesprächen geschult werden.³⁰

Neben zahlreichen Tarifverträgen und Vereinbarungen wie z. B. dem Tarifvertrag zur Beschäftigungssicherung hat sich die VOLKSWAGEN AG auch verpflichtet, für ein gleichberechtigtes, faires und menschliches Miteinander aller Beschäftigten zu sorgen. Entsprechend einer solchen Intention wurden in Kooperation mit dem Gesamtbetriebsrat und dem Aus-

³⁰ Vgl. o. V.: "VW-Betriebsvereinbarung. Mobbing und sexueller Belästigung Kampf angesagt", Hessisch/Niedersächsische Allgemeine, 5.7.1996.

schuss zur Gleichstellung der Frau des Gesamtbetriebsrates drei Projektgruppen gebildet, um

- a) eine Broschüre für die Gesamtbelegschaft zu erarbeiten, mit einer flankierenden Plakatserie,
- b) ein umfangreiches Qualifizierungsprogramm für unterschiedliche Zielgruppen (z. B. Personalverantwortliche, AusbilderInnen, Führungskräfte, Betriebsräte) zu entwickeln und
- c) Module zu entwickeln, die als Pflichtbausteine in alle laufenden Qualifizierungsmaßnahmen und Standardseminare integriert werden.

Das Qualifizierungsprogramm startete als dritter Schritt im Januar 1997 und dauert an.

Darüber hinaus wurden an allen Standorten "Umsetzungsverantwortliche" benannt, denen besonders ausgebildete MitarbeiterInnen und Mitglieder des Betriebsrates als ExpertInnen zur Seite stehen.

Aktuell laufen so genannte TOP-DOWN-Kommunikationsprozesse. Führungskräfte setzen sich hier mit der Thematik auseinander und beginnen den Dialog mit ihren Mitarbeitern. In einem Workshop setzten sich z. B. Mitglieder des "Top-Managements" mit den Themen sexuelle Belästigung, Mobbing und Diskriminierung auseinander. Hier machten sich die Teilnehmer unmissverständlich klar, dass Verletzungen der Persönlichkeitsrechte einzelner Beschäftigter keine Privatangelegenheit "überempfindlicher" MitarbeiterInnen seien, sondern vielmehr auch grob gegen das Unternehmensinteresse verstießen und entsprechend geahndet würden. Die Mitglieder des Managements sollten sich bewusst mit "Tabuthemen" befassen und in ihrem Wirkungskreis solle dafür gesorgt werden, dass allen Beschäftigten ein gleichberechtigtes, faires und menschliches Mitarbeiten ermöglicht wird. Als Ergänzung zu den TOP-DOWN-Kommunikationsprozessen finden auch Kleingruppendiskussionen statt. In solchen Diskussionsrunden werden spezielle Probleme gezielt be-

sprochen und versucht, diese zu beheben. Um "Flagge" zu zeigen, wurden alle Personalleiter im Januar 1998 in einem zweitägigen Workshop durch externe Trainer zusätzlich qualifiziert. Ähnliche Schulungen, in denen Möglichkeiten der Mobbingprävention entwickelt wurden, wurden auch für Schulleiter, Koordinatoren und Personalräte angeboten.

Abb. 27: Ideenspeicher Mobbingprävention

- **Schulische Strukturen gegen Mobbing**
 - Vorschläge zur Verbesserung der Schulorganisation machen
 - Mobbing- oder Konfliktbeauftragten ernennen
 - Ethische Grundsätze formulieren (soziale Corporate Identity)
 - Schulvereinbarung "Mobbing" durchsetzen
 - Konfliktkommission, Clearingstelle einrichten
 - Beschwerdewesen verbessern
 - Gemeinsames Anti-Mobbing-Programm mit Lehrern entwickeln
- **Informationen aus der Klasse sammeln**
 - Krankenbesuche bei Mitschülern machen, die häufig krank sind, und auf das mögliche Vorliegen von Mobbing überprüfen
 - In "normaler" Sprechstunde nach Mobbingvorkommnissen fragen
 - Beschwerden sammeln und prüfen, ob Mobbing der Grund für die Beschwerden ist
 - Befragungen direkt zu Mobbing organisieren
 - Umfrage "Klassenklima" durchführen
- **Information an Entscheidungsträger geben (Qualifizierung)**
 - Sachverständige in die Klasse einladen
 - Bücher und Broschüren besorgen und verbreiten
 - Vorbereitete Aussprache mit Kollegium oder Schulleitung
 - Schulung/Qualifizierung des Kollegiums organisieren
- **Information an die Schüler geben (allgemeine Aufklärung)**
 - In der Sprechstunde Mobbing ansprechen
 - Broschüren auslegen (Kantine, Betriebsratsbüro usw.)
 - Mobbingvideo vorführen und diskutieren
 - Infoabend für Interessierte organisieren
 - Vortrag auf Schulversammlung halten (lassen)

(Quelle: eigene Erstellung in Anlehnung an: Esser/Wolmerath, 1997)

7.1.9 Handlungsmöglichkeiten im Bereich der Berufs- und Wirtschaftspädagogik

Das Thema Mobbing findet in den Rahmenlehrplänen der Berufs- und Wirtschaftspädagogik wenig bis gar keine Beachtung. Gerade in der Berufsschule bietet sich durch das duale System die Chance, frühzeitig das Thema Mobbing mit seinen Konsequenzen den Schülern und in der Übertragung dann auch den Unternehmen bewusst zu machen sowie Möglichkeiten und Wege zur Prävention aufzuzeigen.

Die Thematik Mobbing könnte auf unterschiedliche Art und Weise Gegenstand des Unterrichts werden. Sowohl im sozialkundlichen als auch im wirtschaftlichen Unterricht könnte das Thema Mobbing zum Beispiel in Form von Rollenspielen eingebaut werden. Denkbar wäre, dass die Schüler hierbei das Thema sowohl aus Sicht der Arbeitnehmer als auch als Problem der Unternehmensführung bearbeiten. Die Handlungskompetenz der Schüler sollte gerade in der Phase des Berufseinstiegs gefördert werden (vgl. Weitz, 1994, S. 421 f.). Im Deutschunterricht bietet sich die Möglichkeit, Konfliktlösungsmodelle in einem kommunikativen, sprachlichen Kontext zu entwickeln. Eine Zusammenführung der verschiedenen, so fachlich differenzierten Aspekte von Mobbing würde der in den neueren Rahmenrichtlinien festgeschriebenen Forderung von fächerübergreifendem Unterricht genügen.

Wenn akute Mobbingfälle im Klassenverband auftreten, eignen sich wie auch im Unternehmen die Maßnahmen der Prävention und Intervention. Das heißt, es könnte ein Täter-Opfer-Ausgleich in Form eines Gespräches zwischen Mobbingopfer und -täter stattfinden. Klassenkameraden oder Mitschüler, die zuvor eine Zusatzausbildung erhalten haben, übernehmen die Rolle des Moderators in einem solchen Dialog zwischen Täter und Opfer. Dieses Konzept wird bereits an Schulen in Südhessen sehr erfolgreich umgesetzt.³¹

³¹ Vgl. Hessisch/Niedersächsische Allgemeine, 19.07.1998.

Unter dem Aspekt der Wahrhaftigkeit sollte im Unterricht eine allgemeine, nachhaltige Kommunikationskultur gefördert werden. Ansätze dazu finden sich in den humanpsychologischen Überlegungen Rogers' (vgl. Rogers, 1995, S.102 ff.) zu einer personenzentrierten Gesprächsführung.

7.1.9.1 Streitschlichter-Mediation

Mediation ist ein Verfahren zur Konfliktlösung, das in den USA entwickelt wurde und in vielen Bereichen wie z. B. Scheidungs-, und Mietrechtskonflikten und anderen Konfliktsituationen angewandt wird. Im Konfliktfall wird dabei durch unparteiische Dritte (z. B. Schüler) vermittelt, indem sie helfen, zwischen den Streitparteien eine gemeinsame Lösung zu finden.³² Nicht Lehrer sind bei der Streitschlichtung für die Konfliktbearbeitung zuständig, sondern Schüler tragen die Verantwortung für die Lösung des Konfliktes.

Nach Besemer kommt die Mediation jedoch nur unter bestimmten Bedingungen sinnvoll zum Zuge:

- Der Konflikt kann nicht oder nur schlecht in direkten Gesprächen gelöst werden.
- Die Konfliktaustragung befindet sich in einer Sackgasse.
- Die wichtigsten Konfliktparteien sind anwesend.
- Es gibt keine gravierenden Machtunterschiede.
- Die Kontrahenten verfügen über ein Mindestmaß an Ausdrucksvermögen und Selbstbehauptungsfähigkeit.

(Vgl. Besemer, 1995, S. 20.)

³² An der BBS I in Northeim existiert seit ca. zwei Jahren eine Mediations-AG zur Schlichtung von Spannungen zwischen den Konfliktparteien, z. B. durch eigenverantwortliche Suche der Beteiligten nach kreativen Lösungen usw. Den ausgebildeten Mediatoren bieten sich durch die Zusatzqualifikation jedoch ebenfalls einige Vorteile. So erhalten sie ein angesehenes Zertifikat sowie einen positiven Eintrag in das Zeugnis. Durch eine solche Zusatzbefähigung verbessern die Mediatoren zusätzlich ihre Bewerbungschancen auf dem Arbeitsmarkt.

Der Ablauf in einem Schlichtungsverfahren folgt hierbei festen Regeln:

1. Vorstellung

- Rolle des Schlichters beschreiben
- Vertraulichkeit zusichern
- Freiwilligkeit betonen

2. Einleitung

- Schlichtungsziel: gemeinsame Lösung finden
- Jeder kommt nacheinander zu Wort
- Regeln: ausreden lassen
 höflich sprechen
 keine Handgreiflichkeiten

3. Klärung

- Austausch der Standpunkte
- Wiederholung der anderen Meinung
- Klärung der Sichtweisen

4. Lösungen

- Lösungen sammeln
- Lösungen abwägen und auswählen
- Abkommen genau formulieren und aufschreiben

5. Abschluss

- Für Mitarbeit danken
- Evtl. zweiten Termin verabreden
- Schlichtungsformular abheften (siehe Anhang)

(Vgl. Jefferys/Noack, 1998.)

Mediation wird nicht in jedem Fall von Mobbing Erfolg versprechend angewandt werden können. Dennoch bietet ein Mediationsverfahren einen guten Ansatz für eine künftige konstruktive Zusammenarbeit mit gegenseitigem Verständnis und der gemeinsamen Suche nach Lösungsmöglichkeiten.

Durch Mediatoren sind folgende Konflikte kaum zu vermitteln:

- sexuelle Gewalt bzw. Nötigung
- schwerer Vandalismus
- massive Körperverletzungen, insbesondere unter Anwendung von Waffengewalt
- Raub und räuberische Erpressung
- usw. (vgl. Grüner & Hilt, 2002, S. 15).

7.1.9.2 Anti-Aggressionstraining

Zahlreiche Schulen bieten zur Gewalt- und Mobbingprävention ein Anti-Aggressionstraining an. Hier werden Täter unter Anleitung von speziellen Trainern mit ihren Opfern und den Folgen ihrer Handlungen konfrontiert. Das ambulante Anti-Aggressionstraining wird bei Schülern angewendet, um diese von ihrem gewaltbereiten Verhalten abzubringen. Dieses bewährte Trainingssystem, das bereits im Strafvollzug erfolgreich eingesetzt wird, findet immer weitere Verbreitung, auch in Schulen.

Ziele des Trainings sind ein Leben ohne persönliche Gewalttätigkeiten, das Erzeugen einer Betroffenheit in Bezug auf die eigene Gewalttätigkeit, Konfliktstrategien und eine Opferperspektive zu entwickeln und die Stärkung des Selbstbewusstseins, die bewirken soll, dass andere Mitschüler geachtet werden und es möglich ist, Konfliktsituationen zu entschärfen (vgl. Cladder-Micus, 1996, S. 109).

Geschult werden soll weiter die faire und offene Konfrontation sowie eine konstruktive Art zu streiten. Sich auf andere Menschen einzulassen und Toleranz werden gefördert, die damit in das eigene Denkschema passen. Überwindung von Klischees und Mut zur Veränderung sind Beweise von Stärke, von sozialer und emotionaler Intelligenz. (vgl. Fliegel, 2001, S. 12).

7.2 Außerschulische Möglichkeiten zur Mobbingprävention und -intervention

In Kapitel 7.1 sind unterschiedliche Maßnahmen zur Mobbingprävention und -intervention aus schulischer Sicht genannt worden. Im folgenden Kapitel soll aufgezeigt werden, welche Handlungsmöglichkeiten außerschulisch bestehen. Die Maßnahmen gegen Mobbing und Stress können und müssen auf unterschiedlichen Ebenen getroffen werden. Zu unterscheiden sind: vorbeugende Maßnahmen, frühes Eingreifen und späte Maßnahmen. Deren Anwendbarkeit ist jeweils vom Verlauf der Symptomatik des Opfers abhängig. Nach Resch (vgl. 1994, S. 173) bestehen nur in den frühen Phasen Chancen, Mobbing zu verhindern. Im fortgeschrittenen Stadium sinken die Aussichten auf Erfolg erheblich. Bei den vorbeugenden Maßnahmen handelt es sich nicht nur um schulische Möglichkeiten, Mobbing und übermäßigen Stress zu vermeiden. Der Mobbingbetroffene selbst besitzt eine Vielzahl an Möglichkeiten, um Stress und Mobbing zu unterbinden oder den Verlauf und seine Folgen zu mindern.

7.2.1 Konfliktbearbeitung mit dem Mobbingtäter

Wie bereits erwähnt, liegt Mobbingprozessen in der ersten Phase immer ein ungelöster Konflikt zugrunde. Die nächstliegende Methode zur Mobbingbewältigung ist daher immer ein Gespräch zwischen Mobbingtäter und -opfer. Ein klärendes Gespräch kann dazu beitragen, Grenzen zu setzen und eine gütliche Einigung herbeizuführen, um so das Problem zu lösen. In der Situation eines fortgeschrittenen Mobbingprozesses, in der die Position des Betroffenen bereits deutlich geschwächt ist, ist ein derartiger Gesprächsversuch meist nicht nur nutzlos, sondern kann sich sogar nachteilig auswirken. Der Mobber wird das ihm vorgeworfene Verhalten in der Regel abstreiten. Oftmals verschlimmert sich nach solchen Gesprächsversuchen die Mobbingssituation, weil dem Mobbingtäter durch das Gespräch weitere Angriffspunkte und Schwächen des Opfers preis-

gegeben werden, die er dann zu künftigen Attacken nutzen kann (vgl. Waniorek, 1994, S. 118 f.).

In einem Konfliktgespräch müssen die Regeln der Konfliktbearbeitung unbedingt beachtet werden, um negative Folgen für beide Gesprächsteilnehmer zu verhindern und zu einem zufrieden stellenden Ergebnis zu gelangen.

Um einen Konflikt, der zu eskalieren droht, zu bearbeiten, muss eine vorherige Diagnose durchgeführt werden. In einer solchen Diagnose soll der Grund des Konfliktes geklärt werden, der Verlauf des Konfliktes rekapituliert und die beteiligten Personen und Parteien sowie ihre Positionen in der Klasse genannt werden. Eine Diagnose ist notwendig, um die Dimensionen des Konfliktes bestimmen zu können. Ein solches Gespräch sollte zu Beginn eines Mobbingprozesses geführt werden, da zu diesem Zeitpunkt die größten Chancen zur Klärung bestehen. Darüber hinaus sollte ein Vermittlungsgespräch nie im Affekt erfolgen und gut vorbereitet sein. Der Mobbingbetroffene sollte bei einem Konfliktgespräch auf alle möglichen Reaktionen seines "Kontrahenten" gefasst sein, um diesbezüglich agieren zu können (vgl. Kowalewsky, 1992, S. 107 ff.).

7.2.2 Veränderung des eigenen Verhaltens

Eine Einflussnahme des Mobbingopfers auf den Verlauf und die Prävention eines Mobbingprozesses ist nur sehr bedingt möglich (vgl. Leymann, 1993b, S. 149). Der Mobbingbetroffene sollte die Situation analysieren und mögliche Fehler seiner Person und in seinem Verhalten genau reflektieren. Sollte das Verhalten des Mobbingbetroffenen der Grund für die Mobbinghandlungen sein, muss das Mobbingopfer versuchen, sein Benehmen zu ändern. Ein positives Erscheinungsbild kann auch im Umfeld des Betroffenen zu positiven Reaktionen führen. Jeder Mobbingbetroffene muss eine klare Vorstellung vom Ziel seines Veränderungs-

programms haben, respektive in welche Richtung er sich verändern will. Sollte ein Mitschüler aufgrund von unveränderlichen Merkmalen, wie z. B. der Hautfarbe, einer Behinderung oder der Körpergröße diskriminiert oder gemobbt werden, bleibt dem Betroffenen nur die Möglichkeit, bestehende Vorurteile durch Aufklärung abzubauen oder auf Toleranz bei den Mobbingtätern zu hoffen (vgl. Zuschlag, 1994, S. 119 ff.).

Es besteht aber auch die Möglichkeit der Sicherung und Stärkung der persönlichen Ressourcen im Verhältnis zu und in Zusammenarbeit mit seinem sozialen Umfeld. In der Psychologie wird diese Hilfestellung und Unterstützung "Social Support" genannt. Das soziale Umfeld eines Menschen besteht i. d. R. aus der Familie, Verwandten, Freunden, Mitschülern und der Wohnsituation etc. Social Support beinhaltet für den Betroffenen die Möglichkeit, einen Ansprechpartner für die eigenen Probleme zu haben, der bei deren Lösung helfend zur Seite steht (vgl. Leymann, 1993b, S. 26 f., 70 f.; Dunkel & Zapf, 1986, S. 45; Resch, 1994, S. 51, 85, 102, 158).

7.2.3 Konfliktbewältigung und Kommunikation

Neben den genannten Konfliktbewältigungsstrategien existieren auch unterschiedliche Kommunikationstechniken zur Bewältigung von Mobbing. Zur grundlegenden Förderung effektiver Kommunikation seien die Techniken des aktiven Zuhörens, das Senden von "Ich"-Botschaften, die Kontrolle nonverbaler Aussagen und die Metakommunikation genannt.

7.2.3.1 Senden von "Ich"-Botschaften

Jede zwischenmenschliche Kommunikation, wenn sie konstruktiv sein soll, erfordert einen Sender und mindestens einen Empfänger. Zum Abbau von Vorurteilen und negativer Bewertung erweist es sich als positiv, die Technik der "Ich"-Botschaften für Nachrichten zu verwenden. Man

kann also, anstatt beispielsweise zu sagen: "Du bist gemein", "Ich fühle mich verletzt" verwenden. Diese Formulierung signalisiert dem Gegenüber, dass er als gleichberechtigter Partner akzeptiert wird, und erlaubt gleichzeitig sich selbst, die eigenen Ziele nicht aufgeben zu müssen.

Durch "Ich"-Botschaften kann mitgeteilt werden, was für die eigene Person wichtig ist, ohne jedoch eine Wertung des Gesprächspartners abgeben zu müssen. Dies erlaubt den Gesprächsteilnehmern, eine objektive Kommunikation ohne vorschnelle Stigmatisierungen zu führen.

Bei den "Ich"-Botschaften muss zwischen zwei Varianten unterschieden werden:

1. wirklichen "Ich"-Botschaften,
2. Botschaften in der "Ich"-Form.

Botschaften in der "Ich"-Form stellen hierbei meist keine echten "Ich"-Botschaften dar, da sie bereits eine oder mehrere Absichten beinhalten und keine Aussage über die Person selbst treffen. So ist eine Aussage wie z. B. "Das wäre alles gar nicht passiert, wenn ich etwas Hilfe gehabt hätte" keine echte "Ich"-Botschaft. Sie sind in erster Linie Ausdruck einer Haltung und kein sprachlicher Trick (vgl. Kindler, 2006, S. 82). Der Sender verbindet mit seiner Mitteilung bereits eine Schuldzuweisung und nutzt sie so lediglich als Rechtfertigung für sein Handeln (vgl. Hummel, 1996, S. 171 f.). "Ich"-Botschaften sind demnach kein Universalmittel, sondern können helfen, wenn sie situativ und authentisch verwendet werden, Konflikte zu lösen (vgl. Kindler, 2006, S. 82).

Nach Thomas (vgl. 1991, S. 85 ff.) werden Selbstbehauptungstechniken wie "Ich"-Botschaften dann angewendet, wenn man persönlich der Problembesitzer ist.

7.2.3.2 Aktives Zuhören

Um eine effektive, hilfreiche und sinnstiftende Kommunikation zu ermöglichen, muss eine elementare Unterscheidung zwischen bloßem Hören und aktivem Zuhören getroffen werden.

„Beim aktiven Zuhören versuche ich mich in meinem Gegenüber einzufühlen, um ihm in meinen Worten wiederzugeben, was ich nicht nur sachlich, sondern auch emotional von ihm verstanden habe“ (Schulz von Thun, 2000, S. 70).

Beim aktiven Zuhören verlagert sich der Schwerpunkt der Konzentration von sich selbst auf die Realitäten des Gesprächspartners. Es soll versucht werden, den anderen zu verstehen und zu erfassen, was in ihm vorgeht (vgl. Creighton, 1992, S. 96), wobei weder eine Wertung der Person noch ihres Verhaltens stattfindet (vgl. Bambeck, 1991, S. 96). Aktives Zuhören führt dazu, dass das Gegenüber sich akzeptiert, geschätzt und ernst genommen fühlt. Dieses Gefühl erzeugt mehr Offenheit und Vertrauen beim Mobbingopfer und mindert ein Fortschreiten des Status seiner Bedrohtheit.

Beim aktiven Zuhören sind jedoch einige Regeln zu beachten, die oft verletzt und nicht als Fehler erkannt werden:

1. Aktives Zuhören soll nicht das eigene Problem lösen.
2. Aktives Zuhören wird nicht durchgehalten.
3. Aktives Zuhören wird mit Nachplappern verwechselt.
4. Aktives Zuhören geschieht ohne Einfühlung.
5. Aktives Zuhören wird zur falschen Zeit angewandt.

Werden diese Regeln nicht befolgt, kommt der "aktive Zuhörer" schnell zu dem Schluss, dass aktives Zuhören zu keinem Ergebnis führt.

Das bloße Hinhören beinhaltet, im Gegensatz zum aktiven Zuhören, meist auch Wertungen von gut – böse, richtig – falsch usw. Häufig stehen hier die eigenen Reaktionen im Vordergrund, und dem Gesprächspartner wird unterschwellig zu verstehen gegeben, dass er Unrecht hat und einseitig reagiert. Eine Akzeptanz des Gegenübers ist nicht mehr vorhanden, und aus der möglichen Kooperation ist eine Konkurrenz erwachsen.

Aktives Zuhören ist in den meisten Lagen sinnvoller als bloßes Hinhören. Dennoch existieren Situationen, in denen schnell Entscheidungen getroffen und diese dann in die Tat umgesetzt werden müssen. Zu beachten ist hierbei, das Richtige zur richtigen Zeit am richtigen Ort zu tun.

Nach Thomas (vgl. 1991, S. 85 ff.) wird die Beratungstechnik des aktiven Zuhörens angewendet, wenn der Gesprächspartner der Problembesitzer ist.

Abb. 28: Handlungsmöglichkeiten in den verschiedenen Phasen des Mobbingprozesses

Phase	Inhalt	Intervention
I	Konflikt	Konfliktlösung Vermittlung
II	Psychoterror	Grenzen setzen Vermitteln Gruppenintervention
III-IV	Rechtsübergriffe Ärztliche und psychologische Fehldiagnosen	Rechtsbeistand Stärkung des Selbstwertgefühls, persönliche Lebensplanung
V	Ausstoß aus dem Arbeitsleben	Medizinische und psychologische Rehabilitation Finanzielle Entschädigung Berufliche Rehabilitation

(Quelle: Resch, 1994, S. 165)

7.2.4 Bewertung verschiedener Bewältigungsstrategien der Mobbingbetroffenen

Mobbingbetroffene machen oft die Erfahrung, dass sich eine Verschlechterung der Mobbingssituation trotz Änderung des eigenen Verhaltens nicht vermeiden lässt. Es folgt eine Bewertung der häufigsten Maßnahmen gegen Mobbing. Hierbei soll anhand einer Auflistung der meist genannten Bewältigungsstrategien der Versuch unternommen werden, Erklärungen für den Erfolg oder den Misserfolg einzelner Strategien zu finden.

Nach Neuberger (vgl. 1994, S.101) stehen beim mikropolitischen Ansatz des Mobbing nicht die Realisierung gemeinsamer Ziele oder die Kooperation unter Kollegen und Mitschülern im Vordergrund, sondern der Aufbau und Einsatz von Macht, um egoistische Ziele zu erreichen. Der Mobbingbetroffene ist also kein freiwilliger "Mitspieler in einem solchen Spiel". Es besteht aber die Möglichkeit, eine solche Situation durch eine kognitive und emotionale Umzentrierung der Betroffenen zu ändern. Das Opfer setzt hierzu die Grenzen neu und grenzt sich eindeutig von den Handlungen des Mobbingtäters ab. Eine Psychotherapie kann bei einem solchen Prozess unterstützend eingesetzt werden. Zur Verarbeitung der durch Mobbing ausgelösten physischen und psychischen Symptome vermeiden viele Mobbingopfer den persönlichen Kontakt zu den Mobbingtätern, z. B. durch langfristige Krankschreibungen (24 %).

Die häufigste Strategie, um Mobbing zu bewältigen, stellt jedoch die aktive Methode des Gespräches mit dem Angreifer (66 %) dar. Danach folgen die passiven Strategien wie "ausweichen" (56 %) oder "ignorieren" (50 %). Erwähnenswert ist der Befund, dass von Personen, bei denen sich die Situation in der Schule wieder besserte, Bewältigungsstrategien sehr dosiert eingesetzt wurden. Dieses Ergebnis lässt sich eventuell dadurch erklären, dass die Betroffenen Mobbingssituationen dadurch entschärften, dass sie alle Handlungen vermieden, die zu einer potentiellen Eskalation hätten beitragen können (vgl. Knorz & Zapf, 1996, S. 18 f.).

Eine solche Interpretation der Ergebnisse ist jedoch nicht wissenschaftlich belegt und kann zu Recht in Frage gestellt werden.

Als untaugliche Mittel zur Bewältigung von Mobbing-situationen erweisen sich Maßnahmen wie Frühverrentung (6 %) oder der Einsatz von Psychopharmaka (8 %). Bei der Frühverrentung besteht immer die Gefahr, dass das Mobbingopfer sich isoliert und nutzlos fühlt und die persönliche Situation sich noch verschlechtert. So gab auch keiner der Befragten eine völlige Verbesserung der Situation an. Beim Einsatz von Psychopharmaka ist die Suchtgefahr größer als beispielsweise der Nutzen von Beruhigungs- oder Schlafmitteln. Die auftretenden Entzugsserscheinungen sind meist nicht mehr von den ursprünglichen Krankheitssymptomen zu unterscheiden und können nur durch ein weiteres Medikament unterdrückt werden. Ein Teufelskreis aus Tabletten und Medikamenten entsteht (vgl. Resch, 1995, S. 171). Bei einer Kündigung auf eigenen Wunsch des Mobbingopfers stellen sich ähnliche Probleme wie bei der Frühverrentung. Auch bei einer Kündigung auf eigenen Wunsch gab keiner der Befragten an, dass die Situation sich vollständig gebessert hat, während 22 % eine Verschlechterung der ohnehin schon schlechten Situation angaben. Zusätzlich spielt der finanzielle Aspekt bei dem freiwilligen Ausscheiden aus dem Arbeitsleben eine nicht unerhebliche Rolle. Das Mobbingopfer ist in einem solchen Fall auf die finanzielle Unterstützung durch das Arbeitsamt angewiesen oder muss auf eventuell vorhandene Spareinlagen zurückgreifen. Die soziale Situation verschlechtert sich durch Arbeitslosigkeit, auch freiwillige, meist erheblich.

Abb. 29: Erfolgreiche und nicht erfolgreiche Bewältigungsstrategien der Mobbingbetroffenen

	Gesamt	Verschlechtert	Verbessert
Gespräche mit Angreifern führen	66 %	33 %	89 %
Mobbingsituation ausgewichen	56%	67 %	50 %
Situation am Arbeitsplatz ignoriert	50 %	67 %	50 %
Vorgesetzte eingeschaltet	40 %	17 %	56 %
Betriebs- u. Personalräte eingeschaltet	40 %	0 %	61 %
Wehren mit gleichen Mitteln	36 %	50 %	39 %
Fehlen am Arbeitsplatz	24 %	0 %	28 %
Krankschreibung	24 %	17 %	28 %
Gewerkschaft eingeschaltet	20 %	17 %	28 %
Psychotherapie	16 %	17 %	17 %
Kündigung auf eigenen Wunsch	14 %	0 %	22 %
Sich versetzen lassen	8 %	17 %	6 %
Drogen, Psychopharmaka	8 %	0 %	0 %
Frührente beantragt	6 %	0 %	6 %

Anmerkungen: Die Spalten 2 und 3 enthalten Angaben von Personen, die auf die Frage "Konnten Sie Ihre Situation durch dieses Verhalten verbessern?" mit "Ja, voll und ganz" bzw. "Nein, die Situation hat sich noch weiter verschlechtert" geantwortet haben. Die anderen Antwortmöglichkeiten waren "Ja, ein wenig" und "Nein, es hat sich dadurch nichts geändert".

(Quelle: eigene Darstellung in Anlehnung an: Knorz & Zapf, 1996, S. 19)

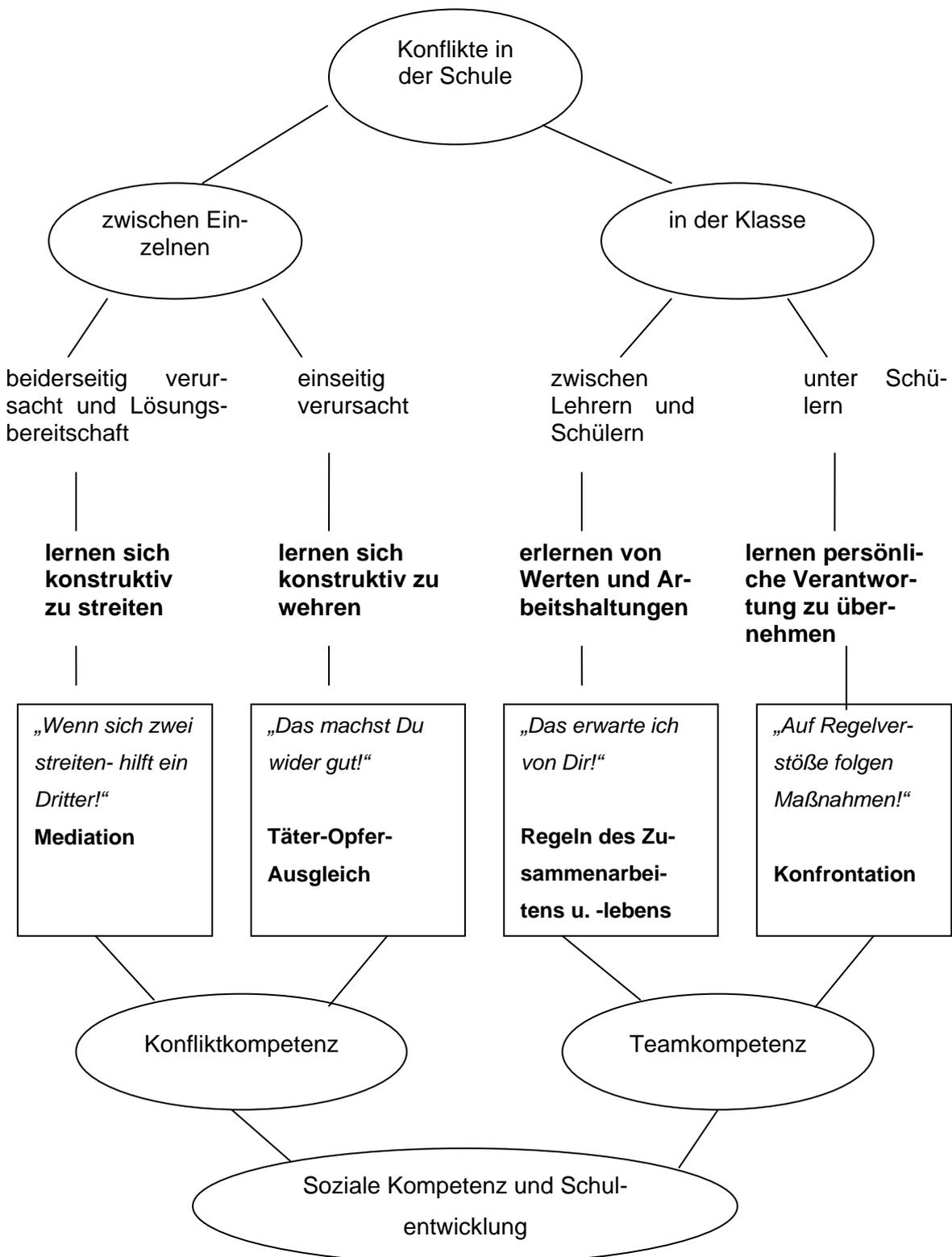
Die Situation der Auszubildenden in Unternehmen ist hierbei von der Situation langjähriger Mitarbeiter isoliert zu betrachten. Viele der genannten Bewältigungsstrategien können von Auszubildenden noch nicht wahrgenommen werden, da eine potenzierte Abhängigkeit vom direkten Sozialpartner (Eltern, Freunden, Ausbildern) existiert. Von ihnen dürfen daher noch keine erwachsenengemäßen Handlungs- und Verhaltensweisen verlangt werden. Viele Jugendliche flüchten sich in belastenden Phasen dabei in eine Scheinwelt aus Drogen und Psychopharmaka, wodurch das Problem nicht gelöst werden kann.

Neben der Unterstützung durch Lehrer, Eltern, Freunde usw. hilft eine Planungsüberlegung bei der Gestaltung von Anfangssituationen im Unternehmen, um den Auszubildenden in die Arbeitsgemeinschaft zu integ-

rieren. Wichtige Bestandteile bei der Gestaltung der Anfangssituation für Auszubildende in Unternehmen sind Informationen über die Ausbildung und den Ausbildungsbetrieb. Eine genaue Dosierung der Informationen ist hierbei zu beachten, um die Auszubildenden nicht bereits in der ersten Phase der beruflichen Sozialisation unnötig starken Belastungen auszusetzen. Um das Gruppengefühl von Anfang an zu fördern, sollte der Entwicklung der sozialen Beziehungen, sowohl unter den Auszubildenden als auch im Umgang mit den Mitarbeitern, besondere Beachtung geschenkt werden. Sie müssen in das Informations- und Kommunikationsnetz der Gruppe integriert werden (vgl. Wittwer, 1992, S. 85 ff.). Um Spannungen und Konflikte positiv für die Betroffenen lösen zu können, sollte der Ausbilder Konfliktsituationen frühzeitig erkennen und geeignete Maßnahmen zu deren Lösung ergreifen. Ein wesentlicher Grund für 30.000 Vertragsauflösungen bei Auszubildenden während der Probezeit wird mit Differenzen und mangelnder Unterstützung durch die Ausbilder begründet (vgl. Wittwer, 1992, S. 37 f.).

Im Folgenden werden unterschiedliche Konfliktlösungsmodelle aufgezeigt.

Abb. 30: Konfliktlösungsmodelle



(Quelle: eigene Darstellung)

7.3 Maßnahmen zur Prävention von und Intervention gegen psychosozialen Stress

Die Definition von Stress und dessen Wirkungsweise und Auswirkungen auf den menschlichen Organismus wurden bereits in Kapitel 6.2.1 näher erläutert. In diesem Abschnitt sollen Möglichkeiten und Grenzen der Verarbeitung psychischer Belastungen am Arbeitsplatz anhand von verschiedenen Stressverarbeitungs- und Meditationsprogrammen aufgezeigt werden. In der psychosomatischen Klinik in Neubrück, deren Schwerpunkt in der Behandlung von Mobbingpatienten liegt, wurde in Zusammenarbeit mit Prof. Heinz Leymann ein Konzept entwickelt, bei dem an erster Stelle das Erlernen von Entspannungstechniken steht.

Es stellt sich zunächst die Frage: "Was ist Entspannung?" Mit dem Begriff Entspannung sind zwei unterschiedliche Vorstellungen verknüpft. Unter Entspannung kann die Unterhaltung durch Medien wie das Fernsehen, Kino- und Theaterbesuche oder die Lektüre eines Buches verstanden werden. Daneben bedeutet Entspannung aber auch eine geistig-seelische Ausgeglichenheit. Aus dieser geistig-seelischen Entspannung kann eine innere Gelassenheit oder persönliche Stabilität resultieren. Entspannung kann also auch als Synonym für Gelassenheit, seelische Ausgeglichenheit und innere Ruhe verstanden werden.

In der heutigen hektischen Zeit ist es nicht verwunderlich, dass immer mehr Menschen dem täglichen Stress entfliehen möchten und nach Entspannung suchen. Für die meisten Individuen ist es nicht einfach, dem Alltag und seinen Arbeitsbelastungen zu entkommen und "abzuschalten". Es werden mittlerweile viele Methoden angeboten, um sich leichter entspannen zu können: Das fängt beim autogenen Training an, geht weiter über viele ruhige, auf Tanz basierende oder dynamische Meditationsmethoden bis hin zu verschiedenen Yoga-Arten, Tai Chi, Qi Gong, Eutonnie, Reiki, Atementspannung, progressive Muskelentspannung und vieles mehr. Neben den genannten Entspannungs- und Meditationsübungen

stellt sportliche Aktivität eine einfache Möglichkeit dar, um Stress und Anspannung wirkungsvoll abzubauen (vgl. Resch, 1995, S. 145).

Die Auswahl der Vorstellung der folgenden Entspannungstechniken ist in ihrer jeweiligen relativ einfachen Erlern- und Anwendbarkeit für Übende begründet. Sie sind jederzeit, also z. B. auch in Pausen während des Schulunterrichtes und Arbeitspausen im Betrieb, zum Abbau von akuten Stresszuständen nutzbar.

7.3.1 Entspannung durch autogenes Training

Als Begründer des autogenen Trainings gilt Prof. J. H. Schultz, der die Thesen der Hypnose- und Suggestionforschung von Abbe Lenoble (um 1770) und Franz Anton Mesmers (1733-1815) aufgriff und konsequent weiterentwickelte. Da es sich beim autogenen Training um "organische Gesamtumschaltung" handelt, mit einem übenden Weg zu aktiver Selbsthypnose, wird das autogene Training auch als "Tochter der Hypnose" bezeichnet.

Es war das Verdienst von Schultz, Erkenntnisse aus der Hypnoseforschung für eine Kette von konzentrativen Einstellungen ("Übungen") und formelhaften Vorsätzen zu nutzen. Da die Probanden von Schultz selbst, unter Anleitung, aber ohne Einwirkung des Arztes, die Übungen absolvierten, sprach er von der konzentrativen Selbstentspannung des autogenen, d. h. selbstständigen Trainings (vgl. Mensen, 1974, S.19 ff.).

Noch im ersten Viertel des 19. Jahrhunderts waren die Ärzte über unbewusstes vegetatives Organgeschehen nicht willkürlich beeinflussen zu können. Mit dem autogenen Training ist man in der Lage, durch Entspannung aller Muskeln sowie durch Entkrampfung von Organen Stresssituationen, viele Schmerzzustände und Störungen zu bewältigen oder ihnen vorzubeugen. Durch Autosuggestion kann der Übende nicht zuletzt

Symptome bei Migräneanfällen, Gallenkoliken, Magenschmerzen usw. lindern oder sogar beseitigen. Ähnliches gilt auch bei Prüfungsangst, hohem Blutdruck oder Stress, wie er bei Mobbing entsteht (vgl. Freitag, 1986, S. 93).

Durch die beim autogenen Training nachweisbaren Funktionsumstellungen im Organismus kann Stress gemildert oder verhütet werden. Im Gegensatz zur Stresssituation werden beim autogenen Training Sinnesorgane und Bewegungsmuskeln nicht angespannt, sondern entspannt. Ohne Entspeicherung der Blutdepots fördert und entlastet das autogene Training den gesamten Kreislauf. Verdauung, Herzschlag u. Ä. werden reguliert. Eine stressbedingte Mehrausschüttung von Hormonen der Nebennierenrinde wird nachhaltig gebremst. Nicht nutzlose Reizbarkeit, Alarmstimmung und Kampfbereitschaft kennzeichnen den autogen Trainierten, sondern Ruhe und Gelassenheit.

Da Stressgefährdung nicht nur davon abhängt, ob ein Mensch tatsächlich gehetzt und gestresst ist, sondern auch davon, ob er sich gestresst und gehetzt fühlt, können die mit dem autogenen Training erlernten Suggestionen zur Stressverminderung beitragen.

Überflüssige Notfallreaktionen, die wiederholt durch quälende Erinnerungen an das Geschehene von längst vergangenem Stress ausgelöst werden, lassen sich durch autogenes Training günstig beeinflussen. Das Gleiche gilt auch für tatsächliche oder vermeintliche Drohungen, die in das Unterbewusste verdrängt wurden und von hier aus, begleitet von unangepassten Alarm- und Abwehrmechanismen, durch Alpträume bei Nacht und durch Fehlverhaltensweisen am Tage negativen Einfluss auf den gesamten Organismus ausüben. Das autogene Training stellt also nicht nur ein beruhigendes Verfahren dar, sondern greift auch reorganisierend in die Tiefenschichten der Persönlichkeit ein (vgl. Mensen, 1974, S. 165 f.).

7.3.2 Entspannung durch Reiki

Es soll hier eine einfache Methode dargestellt werden, die unter dem Begriff REIKI bekannt ist und in der Regel als Heilkunst des Handauflegens beschrieben wird. Das Wort Reiki stammt aus dem Japanischen und heißt frei übersetzt soviel wie universale Lebensenergie.

Reiki kann dabei helfen, körperlich, emotional, mental und geistig wieder ins Gleichgewicht zu kommen. Mit einer Reiki-Sitzung wirkt man damit direkt am eigenen Heilungs- und täglichen Erneuerungsprozess mit. Auch wenn man nicht krank ist, wird die Energie, die man im Laufe der normalen täglichen Aktivitäten verbraucht hat, wieder aufgefüllt und ausbalanciert. Reiki ist eine der wirksamsten Techniken für Entspannung und Stressabbau, die dem modernen Menschen zur Verfügung stehen kann.

Eine wesentliche Wirkung von Reiki ist die Unterstützung aller Lebensprozesse. Es regt den Stoffwechsel an und fördert die Entgiftung. Andererseits bewirkt es eine tiefe Entspannung im gesamten Körper und fördert so die Reaktionsfähigkeit des Organismus auf allen Ebenen. Reiki stellt eine anerkannte Methode dar, die eine Möglichkeit bietet, damit einem "der Stress nicht über den Kopf wächst". In einer modernen Gesellschaft muss man lernen, mit dem Stress verursachenden Elementen des täglichen Lebens fertig zu werden. Zuerst gilt es zu lernen, das, was das Übermaß an negativen Belastungen in einem verursacht, zu erkennen. Die physische Umgebung kann selbst eine hochgradige Quelle negativer Belastungen darstellen. Äußere Belastungen, zum Beispiel die Arbeitsplatzsituation, ein hoher Lärmpegel oder zu viele Menschen können negative Belastungen verstärken. Nimmt man zum Beispiel das Thema Lärm und Stress: In der Schule ist die Lehrkraft einem ständigen Lärmpegel ausgesetzt, der Reaktionen wie Ärger, Gereiztheit, Aggressivität, Frustration und Angst den Schülern gegenüber hervorrufen kann. Untersuchungen haben ergeben, dass starker und/oder lang anhaltender Lärm sich auf die Gesundheit negativ auswirken kann. Ganz gleich, ob der im

Organismus angehäufte Stress ein Resultat der Belastungen des modernen Lebens, persönlicher Beziehungen oder des Lebensprozesses überhaupt ist, kann man Reiki immer ein paar Minuten lang im Auto, im Bus oder buchstäblich überall anwenden. Reiki erfordert keine besondere Ausrüstung, keinen veränderten Bewusstheitszustand, keine besondere Stimmung oder einen bestimmten Ort.

Eine der zusätzlichen Wohltaten von Reiki ist, dass es zusammen mit Behandlungen und anderen Techniken angewandt werden kann. Eine Kombination, die höchst entspannend und zum Abbau negativer Belastungen besonders geeignet ist, ist Reiki zusammen mit bestimmter Musik. Die Musik bewirkt hierbei zusätzlich zur Reiki-Anwendung, dass der Mensch ruhiger und entspannter wird.

7.3.3 Möglichkeiten und Grenzen der Reiki-Anwendung

Im Wesentlichen werden durch eine Reiki-Anwendung fünf Wirkungen ausgelöst:

- Reiki führt zu tiefer Entspannung,
- löst Energieblockaden,
- führt Vitalkraft zu,
- hebt die Stimmungsfrequenz,
- hilft heilen.

Natürlich wirken alle diese Vorgänge ständig zusammen. Durch tiefe Entspannung und das damit verbundene "Loslassen" lösen sich Verkrampfungen auf der körperlichen und der seelisch-geistigen Ebene. Die Lockerung von Verkrampfungen führt zu einem normalen Fluss an Energie in allen Bereichen.

Reiki – das ist, kurz gesagt, tiefe Entspannung, hervorgerufen durch den verstärkten Kontakt mit der Energie, von der man unter diesem Einfluss mehr aufnehmen kann als normalerweise. Bei einer Reiki-Sitzung wird die Obergrenze der Reiki-Energiemenge durch die Kapazität des kanalierenden Menschen bestimmt. Wer die Reiki-Kraft bekommen möchte, holt sich diese im Rahmen der Vorgabe an Lebensenergie, die er aufnehmen möchte. Das ist ein einfaches Gesetz, das sofort auch die Grenzen der Reiki-Therapie absteckt.

Viele Menschen beschäftigen sich mit Meditationstechniken usw., weil sie Angst davor haben, ihre Probleme in der Interaktion mit anderen, z. B. in einer psychologischen Gruppentherapie, aufzuarbeiten. Diese Flucht nach innen führt meist zu keinem positiven Ergebnis. So wertvoll und nützlich diese Methoden auch sein können, helfen sie eventuell nur, sich lebendiger zu fühlen. Wenn man ernsthafte Schwierigkeiten mit sich selbst oder anderen hat oder die scheinbar geringfügigen Schwierigkeiten ernsthafter Natur sind, sollte man sich an einen Psychiater oder Psychologen wenden. Er kann helfen, mit den Ängsten umzugehen, wenn sie auftauchen, und neue Wege bei den ersten "Gehversuchen" mit anderen Therapien zeigen. Dasselbe gilt auch, wenn bereits körperliche Erkrankungen durch Stress und Mobbing verursacht wurden. Was aber nicht ausschließt, dass man mit Reiki als Unterstützung der eigentlichen Behandlung auch organische Schäden und Beschwerden lindern und diesen nach ihrer Ausheilung vorbeugen kann (vgl. Lübeck, 1990, S. 33-39).

7.3.4 Die progressive Muskelentspannung

Die progressive Muskelentspannung ist eine Möglichkeit, die Form der Entspannung, inneren Ruhe, seelischen Ausgeglichenheit und Gelassenheit zu erreichen. Edmund Jacobson, ein zu Beginn dieses Jahrhunderts aus Schweden in die USA emigrierter Arzt, hat die Methode der progres-

siven Muskelentspannung (progressive relaxation) entwickelt. Jacobson erkannte, dass durch gezieltes Anspannen und abruptes Lösen einzelner Muskelgruppen eine verbesserte Entspannung – physisch wie psychisch – erreicht werden kann. Die progressive Muskelentspannung macht sich dabei die Erkenntnisse der Stressforschung zunutze. In einer Stresssituation bereitet sich der Körper auf eine mögliche Reaktion vor – Flucht oder Kampf (AOK, 1997). Diese Reaktion wird, wie in Kapitel 6 beschrieben, durch Hormone gesteuert. Adrenalin, das vermehrt in Stresssituationen ausgeschüttet wird, beeinflusst unter anderem die Stärke des Muskeltonus. Für die progressive Relaxation bedeutet dies: Entspannt sich der Körper, dann liefern chemische Botenstoffe eine Information an das Gehirn, der Alarmzustand wird beendet, und die Produktion von Adrenalin wird verringert. Bei ausreichender Entspannung kann eine "Spirale" weiterer Muskelentspannung und weiterer Adrenalin-senkung angestoßen werden. Die Hormonproduktion kann dabei sehr schnell auf Veränderungen in der Muskelspannung reagieren.

Durch bewusstes Anspannen und Entspannen von Muskeln tritt eine geistige Entspannung ein. Auf diesen Erkenntnissen beruht das Entspannungsmodell von Jacobson (vgl. Johnen, 1995, S. 5-13). Progressive Muskelentspannung kann also dazu beitragen, dass der Übende ausgeglichener und gelassener auf Belastungen, wie sie beim Mobbing entstehen, reagiert. Dies kann auch durch ein so gesteigertes Selbstbewusstsein des Mobbingbetroffenen erklärt werden.

7.4 Zusammenfassung der verschiedenen Entspannungsübungen

Das Ziel jeder Präventions- oder Interventionsmaßnahme ist der Erhalt oder die Wiederherstellung der Berufs- und Erwerbsfähigkeit des Mobbingbetroffenen (vgl. Resch, 1994, S. 190). Es spielt in diesem Zusammenhang nur eine untergeordnete Rolle, ob die Hilfe vom professionellen Therapeuten oder von der eigenen Person ausgeht.

Durch Stress wird der Körper aktiviert und in einem ständigen Spannungszustand gehalten. Wenn ein solcher Zustand unnatürlich lange andauert, kann dies zu psychosomatischen Beschwerden und Krankheiten bei den Betroffenen führen (vgl. Resch, 1995, S. 167). Inzwischen werden unterschiedliche Methoden und Wege zur Stressbewältigung angeboten. Diese Methoden wie Entspannungs- und Meditationsübungen, individuelle Anti-Stress-Strategien (vgl. Röbbeling, 1992, S. 104 ff.) usw. sollen helfen, dass die subjektive Stressbelastung genauer wahrgenommen wird, und sie zeigen Wege auf, um den persönlichen Stress besser bewältigen zu können. Programme gegen Stress werden mittlerweile von Volkshochschulen, der regionalen Gesundheitsförderung und vielen Krankenkassen angeboten.

Alle Entspannungsübungen gegen Stress und psychosomatische Beschwerden weisen dabei einige Richtlinien auf, die vor und während jeder Übung von den Übenden beachtet werden sollten, wenn das gesteckte Ziel eines solchen Programms erreicht werden soll. Um einen Zustand der Entspannung zu herzustellen, ist ein regelmäßiges Training der verschiedenen Techniken unvermeidlich. Ebenso muss sich der Übende bei allen Techniken darüber im Klaren sein, warum er ein Entspannungsprogramm absolviert. Die Möglichkeiten und Grenzen sind bei fast allen Entspannungstechniken ähnlich definiert. Sie verhelfen dem Übenden zu innerem Gleichgewicht und Gelassenheit, was gerade beim Mobbing hilfreich ist, damit die Situation nicht eskaliert. Auch viele psychosomatische Beschwerden – die ja auch mit Mobbing in Verbindung gebracht werden – können durch Entspannungstechniken gelindert oder sogar geheilt werden. Bei schwerwiegenden psychischen oder physischen Beschwerden ist die professionelle Hilfe eines Arztes oder Therapeuten jedoch unumgänglich.

Meditations- und Entspannungsübungen sollten daher, neben der Veränderung in der Organisation der Arbeit, Sport usw., immer nur eine begleitende Methode zur Mobbing- und Stressbewältigung darstellen. Um

die Gefahr der Selbsttäuschung zu verringern, sind neben Entspannungstechniken auch "konservative" Maßnahmen zur Prävention und Intervention in einer Mobbingssituation zu ergreifen (vgl. Resch, 1995, S. 168). Insbesondere auf betrieblicher Ebene sind neben den genannten Maßnahmen gegen Mobbing noch weitere anwendbar, auf die hier im Einzelnen nicht näher eingegangen werden soll.

8 Die eigene Untersuchung

Im Mittelpunkt der eigenen Untersuchung stehen der Vergleich des Mobbingaufkommens sowie die Intervention von und die Prävention gegen Mobbing im Berufsschulwesen an einer ausgesuchten Berufsschule für Wirtschaft und Verwaltung im Nordwesten Deutschlands. Verglichen wurden hier Vollzeitschüler mit Teilzeitschülern in Bezug auf die subjektiv wahrgenommenen Mobbing Erfahrungen. Bei den Teilzeitschülern handelte es sich ausschließlich um Berufsschüler. Die Annahme, dass Mobbing aufgrund von ökonomischen u. a. Faktoren bei Teilzeitschülern stärker ausgeprägt ist als bei Vollzeitschülern, wird als Forschungshypothese aufgestellt. Des Weiteren werden nach Auswertung und Interpretation der durchgeführten Befragung Erkenntnisse in Bezug auf Mobbinghandlungen und -häufigkeitslisten der Opfer sowie Hilfemöglichkeiten im konkreten Mobbingfall erwartet. Als weitere Hypothese wird daher aufgestellt, dass Mobbingbetroffene im Rahmen der von ihnen erlebten Konflikte keine adäquate Unterstützung erfahren.

8.1 Vorbereitung der Untersuchung

Im Hinblick auf die Reliabilität und Validität eines Fragebogens habe ich mich in Bezug auf R. König und P. Atteslander für eine standardisierte Form der Befragung entschieden. Durch eine Vereinheitlichung sind eine größere Vergleichbarkeit und genauere Aussagen auf die gestellten Fragen zu erwarten. Des Weiteren wurde der Fragebogen in einem Pretest in zwei Klassen überprüft.

Neben der Befragung werden in der empirischen Sozialforschung auch die Methoden der Beobachtung, das Experiment, die Inhaltsanalyse u. a. zur Erhebung sozialer Daten verwendet. Diese Methoden sind jedoch im Hinblick auf die Fragestellung dieser Arbeit nicht ausgewählt worden. Unter Beobachtung wird das systematische Erfassen, Festhalten und

Deuten sinnlich wahrnehmbaren Verhaltens zum Zeitpunkt des Geschehens verstanden. Da Mobbinghandlungen sich über einen längeren Zeitraum erstrecken, kam eine permanente Beobachtung zum Zeitpunkt des Geschehens nicht in Betracht.

Greenwood erläutert die experimentelle Methode in der Soziologie so:

„Ein Experiment ist der Beweis für eine Hypothese, der zwei Faktoren in eine ursächliche Beziehung zueinander bringen will, indem er sie in unterschiedlichen Situationen untersucht. Diese Situationen werden in Bezug auf alle Faktoren kontrolliert, mit Ausnahme des einen, der uns besonders interessiert, da er entweder die hypothetische Ursache oder hypothetische Wirkung darstellt“ (Greenwood, 1972, S. 177).

Das Experiment stellt eine wiederholbare Beobachtung unter kontrollierten Bedingungen dar; dabei werden eine bzw. mehrere unabhängige Variablen so manipuliert, dass eine Überprüfungsmöglichkeit der zugrunde liegenden Hypothese, d. h. der Behauptung eines Kausalzusammenhanges, in unterschiedlichen Situationen gegeben ist (Zimmermann, 1972, S. 37).

Bei einer schriftlichen Befragung bezeichnet Friedrichs (1990) den Pretest eines Erhebungsinstrumentes als zwingend notwendig. Eventuelle Verständnisfragen können während der Beantwortung des Fragebogens oftmals nicht beantwortet werden, da der Befragte auf sich allein gestellt ist. Nur mit Hilfe eines Pretests ist eine Dezimierung solcher Schwierigkeiten möglich. Atteslander (2003) schreibt hierzu: „Trotz sehr sorgfältiger Vorbereitung wird man im Pretest wieder feststellen, dass die Phantasie des Forschers der Realität der Befragung kaum gewachsen ist.“ In der empirischen Sozialforschung wird grundsätzlich zwischen Pretests und

Posttests unterschieden. Auf einen Posttest wurde bei dieser Befragung verzichtet.

Im Gegensatz zur Exploration, deren Zweck die Entwicklung einer experimentellen Anlage ist, ist Zweck des Pretests die Prüfung eines Untersuchungsplanes. Nach einer von J. Friedrichs (1990) entwickelten Übersicht richtet sich ein Pretest auf die folgenden grundsätzlichen methodischen Punkte des Forschungsplanes:

1. **Legitimation des Forschungsvorhabens:** Können das Forschungs- und Verwertungsziel den untersuchten Personen hinreichend verdeutlicht werden? Kann man sie zu einer nicht manipulativen Mitarbeit bewegen?
2. **Erhebungssituation:** Ist der Ort für die Untersuchung richtig gewählt? Wie viel Zeit wird für die Erhebung erforderlich sein?
3. **Rollen:** Werden der Forscher und/oder seine Mitarbeiter akzeptiert? Ist die Rolle im Feld unauffällig genug, um keine unbeabsichtigten Verzerrungen herbeizuführen, so dass u. U. die Resultate durch die Forscher erst hervorgerufen werden?
4. **Instrument:** Werden die Fragen von den untersuchten Personen verstanden? Wie groß ist die Streuung der untersuchten Einheiten (z. B. Personen, Wörter) über die Ausprägungen der einzelnen Merkmale? Passt das gesamte Kategorienschema für das untersuchte Material? Sind die Kategorien eindeutig genug, um hohe Gleichförmigkeit unter den Beurteilern, Beobachtern etc. zu erreichen (Reliabilität)?
5. **Stichprobe:** Sind die Personen erreichbar? Gibt es viele Ausfälle? Welche Gründe haben die Ausfälle?

6. **Kontrolle:** Welche Möglichkeiten zur Kontrolle der Reliabilität und Validität bestehen? Man kann z. B. Personen nach einem Experiment befragen, Pretest-Interviews durch Rückfragen bei den Befragten prüfen, sich dabei auch das Verhalten des Interviewers schildern lassen.³³

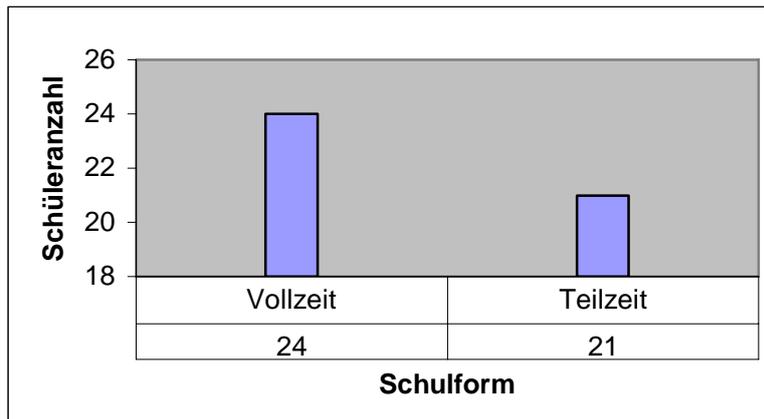
Generell wird an Pretests die „Was wäre, wenn“-Fragestellung kritisiert, die wenig mit dem zu tun habe, was dann in der Realität tatsächlich passiert. Die Qualität der Prognose ist deshalb zu bezweifeln. Diese Aussage trifft jedoch immer auf prognostische Vorhersagen zu. Was in der Feldphase passiert, kann man vorher nicht wissen; durch die Verwendung eines Pretests lässt sich das Risiko jedoch minimieren.

Die Organisation des Pretests begann mit der Bestimmung und Rekrutierung der Stichprobenpopulation. Die Auswahl erfolgte unter verschiedenen Gesichtspunkten: Zum einen durfte sich die Rekrutierung der Studienpopulation als nicht zu aufwendig darstellen, und zum anderen sollte die Stichprobe den späteren Befragten ähnlich sein und sowohl die Gruppe der Vollzeitschüler als auch die der Teilzeitschüler erfassen. Es handelte sich um eine Vollzeitklasse (zweijährige Berufsfachschule) und um eine Teilzeitklasse (2. Fachstufe Einzelhandelskaufleute). Den Schülern dieser Klassen war ich nicht allen direkt bekannt, da ich nicht alle diese Gruppen unterrichtete. Hiermit wollte ich Persönlichkeitsbezüge bereits im Vorfeld ausschließen. Die Schüler erhielten eine kurze Einführung in die Thematik, bevor ich die Bögen verteilte. Anschließend hatten sie 25 Minuten Zeit die Fragebögen auszufüllen, ehe ich sie direkt wieder einsammelte. Dadurch sollte eine sehr hohe, möglichst hundertprozentige Rücklaufquote erreicht werden. Ich erwartete Ergebnisse darüber zu gewinnen, ob die Fragen verständlich, vollständig etc. formuliert wurden. Hilfreich waren die Pretests auch deswegen, weil von den Schülern während der Bearbeitungszeit gestellte Fragen, die auch in der Feldphase in

³³ Auf die Anwendung von Pretest-Interviews wurde im Rahmen dieser Arbeit verzichtet.

gleicher oder ähnlicher Form auftauchen konnten, notiert wurden und somit im Sinne einer einheitlichen Testdurchführung standardisiert beantwortet werden konnten. Nach Auswertung der Antworten wurde der überarbeitete Fragebogen endgültig fertig gestellt.

Abb. 31: Schüleranzahl der Klassen im Pretest



8.1.1 Befragungsmethode und Erstellung des Fragebogens

Nach Durchsicht der bisherigen zur Verfügung stehenden Analysen zum Themenkomplex Mobbing war auch für die vorliegende Untersuchung erkennbar, dass die Datenerfassung mittels Fragebögen das richtige methodische Konzept darstellen würde. Fragebögen bieten insbesondere im Vergleich zu Einzelinterviews oder Gruppeninterviews die Möglichkeit, mit einem standardisierten und damit einheitlichen Medium Daten zum Phänomen Mobbing in der Berufsschule zusammenzutragen. Die Person des Interviewers spielt bei dieser Art der Befragung keine Rolle, da Form und Ausdruck des Fragebogens für alle Befragten stets gleich sind. Darüber hinaus ist in diesem Zusammenhang von großer Bedeutung, dass auf diese Weise die strikte Anonymität der Untersuchung gewährleistet werden kann, während dies bei einer Befragung mit Interviews nur eingeschränkt der Fall ist. Hier wäre es jedenfalls möglich, eine persönliche Identifikation durch den Interviewer vorzunehmen. Bei der Fragebogenaktion kann eine Zuordnung des einzelnen Fragebogens zu einem Indivi-

duum vermieden werden. Hiervon ist zu erwarten, dass die Angaben der Befragten von einer höheren Verlässlichkeit und Objektivität sind. Dennoch hielt ich es im Sinne einer vollständigen Erhebung für sinnvoll, die Auswertung der Fragebögen durch Interviews mit Mobbingbetroffenen sowie dem Vertrauenslehrer zu ergänzen.

8.1.2 Aufbau des Fragebogens

Die Basis des eingesetzten Fragebogens bildet der LIPT-Fragebogen von Leymann. Aus empirischen Gründen muss eine Variation des LIPT-Fragebogens auftreten, um eine genaue Anpassung an die Population treffen zu können, da der originale Fragebogen auf die Arbeitswelt abgestimmt ist. Die erforderliche Genehmigung des Verlages wurde eingeholt.³⁴ Die Befragung wurde in Anlehnung an das Modell von Olweus durchgeführt. Der Fragebogen enthält Fragen, die aufgrund des „Multiple-Choice“-Verfahrens in möglichst kurzer Zeit ausgefüllt werden können. Die Fragen beziehen sich vorwiegend auf das „Bullying-Phänomen“, aber auch auf die Person, das Geschlecht und die Schulform des Schülers.

Der Fragebogen besteht aus insgesamt 68 Items.³⁵ Außer der Liste mit den 36 Handlungsitens beinhaltet er weitere Fragegruppen. Zunächst wird nach dem Datum, der Schulart und der Klasse des Schülers gefragt. Des Weiteren sollen Angaben über das Geschlecht im Multiple-Choice-Verfahren abgegeben werden. Anschließend folgen ein kurzer Bearbeitungshinweis und die Zusicherung der absoluten Anonymität in der Behandlung der abgegebenen Antworten.

³⁴ Die Genehmigung der Variation des Fragebogens wurde gemäß Schreiben vom 2004-02-20 vom DGVT-Verlag erteilt.

³⁵ Die gewählten Items stellen eine Modifikation des LIPT-Fragebogens Leymanns dar, der auf die Belange einer Schule abgewandelt wurde.

Es folgen die 36 Handlungen. Sie sind in vier Gruppen aufgeteilt: (1) Handlungen, die die Kommunikationsformen berühren; (2) Handlungen, die vom Mobbingopfer als kränkend empfunden werden; (3) Handlungen, die es auf das Ansehen des Betroffenen absehen; und (4) Handlungen, die physische Gewalt androhen oder in physische Gewalt übergehen.

Abschließend folgen fünf weitere Fragenblöcke: (5) die Fragen nach der Häufigkeit der Angriffe und (6) der Dauer der Situation, (7) Fragen nach der Stellung der Mobbingtäter, sowie (8) Fragen nach der Anzahl der Angreifer. Die Fragen in Abschnitt (9) thematisieren die Möglichkeit und Erwünschtheit der sozialen Unterstützung.

Hinsichtlich der Fragebögen ist eine verstärkte pädagogische Beratung durch Kollegen im Hinblick auf das Verständnis des Bogens und die gestellten Fragen eingeholt worden. Die Aussagen sollten der Sprache der Schüler gerecht werden, um die Verständlichkeit und die Bereitschaft zur Mitarbeit zu fördern. Letztlich wurde bei der Erstellung und Ausarbeitung der Bögen darauf geachtet, diese in optisch ansprechender Form zu präsentieren und die Leserlichkeit durch entsprechende Schrifttypen zu gewährleisten, um das Interesse an den gestellten Fragen zu wecken (vgl. Schwind et al., 1995, S. 52).

In der Anlage befindet sich der von mir zur Feststellung möglicher Mobbingaktivitäten an der Schule eingesetzte Fragebogen.

8.1.3 Auswahl von Befragungsort und zu befragender Population

Für die Befragung wurde eine nordwest-niedersächsische Kleinstadt mit einer kaufmännischen Berufsschule, die alle für die Befragung relevanten Schulformen, nämlich Vollzeitschüler und Teilzeitschüler beschult, ausgewählt. Mit der Befragung innerhalb einer Berufsschule war die Möglichkeit

geboten, regionale Einflussfaktoren weitgehend auszusondern; so stellt sich die ökonomische Situation in dieser Region als relativ stabil dar, so dass z. B. Arbeitslosigkeit nicht so stark ins Gewicht fällt wie in anderen Landesteilen Niedersachsens.

Auf eine Befragung an einer Vergleichsschule wurde verzichtet, da nur diese Schule im Hinblick auf die gewählte Fragestellung untersucht und keine generelle Feststellung getroffen werden sollte. Die im Endeffekt befragte Population ergab sich aus dem Wunsch, ein umfassendes Bild aller hier vertretenen Schulformen zu entwerfen. Dies sind im Einzelnen:

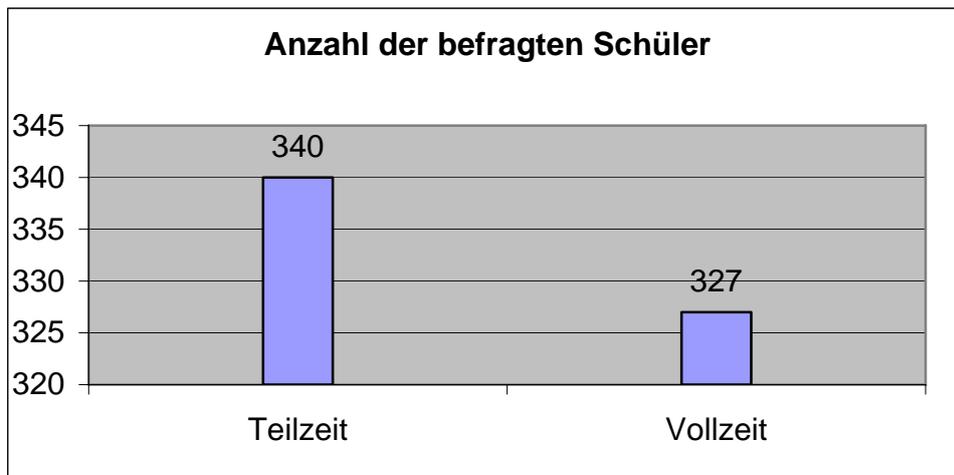
Vollzeitschulformen:

- Fachgymnasium Wirtschaft
- Berufsfachschulen
 - a) einjährige BFS Wirtschaft (Höhere Handelsschule)
 - b) zweijährige BFS Wirtschaft (Handelsschule)
 - c) zweijährige BFS Fremdsprachen/Korrespondenz

Teilzeitschulformen:

- Berufsschulen
 - a) Berufsfeld Wirtschaft/Verwaltung
Industriekaufmann/-frau
Bürokaufmann/-frau
Einzelhandelskaufmann/-frau
 - b) Berufsfeld Gesundheit
Arzthelfer/-in
Zahnarzthelfer/-in-

Daher ergibt sich eine Gesamtpopulation von 667 Schülern, 340 in der Berufsschule (Teilzeit) und 327 Vollzeit, in allen befragten Schulformen.

Abb. 32: Anzahl der befragten Schüler

8.1.4 Alter und Geschlecht der befragten Personengruppe

Von den insgesamt 667 befragten Schülern der Berufsschule und der Vollzeitschule waren 43,78 % männlich und 56,22 % weiblich. Der Berufsschule gehörten 50,97 % und der Vollzeitschule 49,03 % der Schüler an.

Der Hauptteil der befragten Vollzeitschüler stammte aus der Altersgruppe von 18 Jahren, während die Altersspanne der Berufsschüler sich als sehr heterogen zeigte. Hier reichte die Altersspanne von 16 bis zu 39 Jahren. Solch hohe Altersabweichungen in der Population der Berufsschüler ist durch den Zuzug vieler Spätaussiedler aus Osteuropa zu erklären, da viele Schüler in der Bundesrepublik an Umschulungsmaßnahmen in staatlich anerkannten Ausbildungsberufen teilnehmen.

8.2 Durchführung der Befragung

Der Ablauf der Erhebung war weitgehend vereinheitlicht worden, um Einflussfaktoren, die in der Person des Moderators liegen, ausschließen zu

können. Zur Gewährleistung einer hohen Rücklaufquote wurde der Fragebogen kopiert und in meiner Anwesenheit in den einzelnen Klassen verteilt. Die Schüler erhielten eine kurze Einführung zum Thema Mobbing im Allgemeinen und an Schulen im Besonderen und hatten danach 20 Minuten Zeit, den Fragebogen auszufüllen. Dieser Zeitraum zur Beantwortung der Fragen erwies sich im Pretest als ausreichend. Anschließend sammelte ich die ausgefüllten Bögen direkt wieder ein und sortierte sie in zufälliger Reihenfolge unter die anderen, bereits ausgefüllten Fragebögen, um die Anonymität der Befragung zu gewährleisten. Abschließend bedankte ich mich für die gezeigte Kooperation. Ergänzt wurde der Fragebogen durch Interviews mit betroffenen Schülern und der Befragung des Vertrauenslehrers zur Situation an der Schule, an der er unterrichtet. Die Durchführung der Befragung sowie das Führen der Interviews wurden mit dem Direktorium der Berufsschule abgestimmt.

8.3 Fragebogenauswertung

Ein Ziel meines Forschungsprojektes war es, nach den möglichen Unterschieden in der Häufigkeit des Mobbingaufkommens zwischen Vollzeit- und Teilzeitschülern zu fragen. Ein weiteres Ziel dieser Untersuchung bestand darin, herauszufinden, wie lang das Mobbinggeschehen bereits existiert, wer die Täter sind und ob die Opfer Unterstützung bei der Mobbingintervention erfahren. Zunächst findet hier eine Beschreibung und Auswertung der Ergebnisse der Fragebögen in der Gesamtbefragung statt, ehe dann auf die Ergebnisse bei konkreten Mobbingfällen eingegangen wird.

8.3.1 Ergebnisse der Gesamtbefragung

Im Folgenden findet eine Auswertung der Ergebnisse des Fragebogens statt. Hierbei werden zunächst die Resultate der Variablen in der Gesamtbefragung betrachtet.

8.3.1.1 In Bezug auf Ihre Kontakte

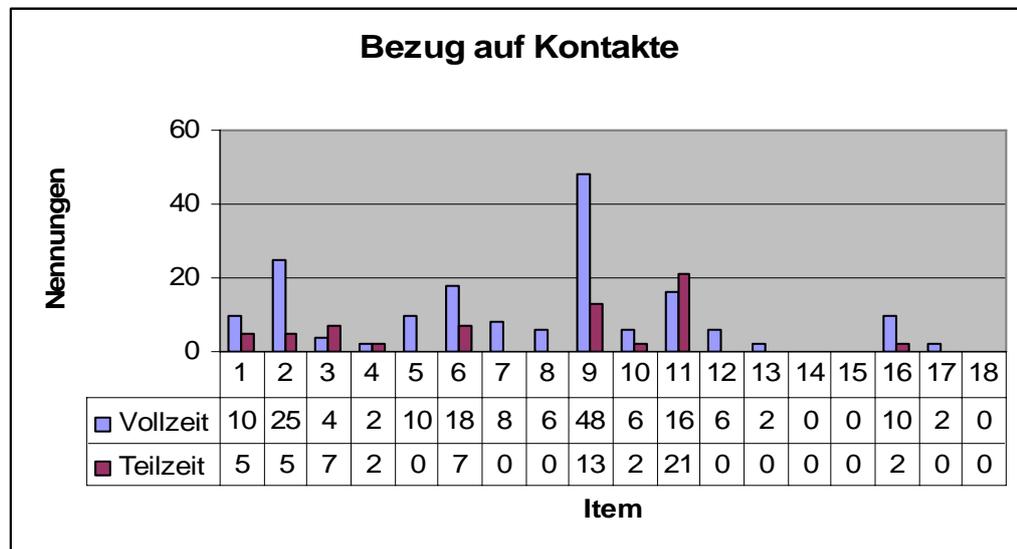
Mit Hilfe des erstellten Fragebogens wurde ausführlich abgefragt, ob und in welcher Form Schüler Handlungen erlebten, die sich in Bezug auf ihre sozialen Beziehungen darstellten. Zur Erfassung der Handlungen dienten die Variablengruppen³⁶ *Andere schränken Ihre Möglichkeit, sich zu äußern, ein* (1-3), *Andere üben Druck auf Sie aus* (4-8), *Andere verweigern Ihnen den Kontakt* (9-17) sowie *Andere Formen der Aussonderung* (18), die die Ausübung von Handlungen in Bezug auf die Kontakte des Opfers über die Einschränkung der freien Äußerung, über die Ausübung von Druck bis hin zur Kontaktverweigerung erfassten.

Abb. 33: Fragen in Bezug auf die Kontakte

I. In Bezug auf Ihre Kontakte
<i>Andere schränken Ihre Möglichkeit, sich zu äußern, ein</i>
1. Mitschüler hindern Sie daran, anderen etwas mitzuteilen.
2. Mitschüler unterbrechen Sie ständig.
3. Mitschüler lassen Sie nicht zu Wort kommen.
<i>Andere üben Druck auf Sie aus</i>
4. Sie werden ständig von Mitschülern getadelt.
5. Sie werden von Mitschülern angeschrien.
6. Sie werden wegen Ihrer Familie, Hobbys oder Ihrer Ausbildungsstätte kritisiert.
7. Sie werden am Telefon belästigt.
8. Sie werden mündlich bedroht.
<i>Andere verweigern Ihnen den Kontakt</i>
9. Andere machen Andeutungen, ohne etwas direkt anzusprechen.
10. Mitschüler wollen nicht mit Ihnen zusammenarbeiten.
11. Andere machen Ihnen gegenüber abwertende Blicke oder Bewegungen.
12. Mitschüler sprechen nicht mit Ihnen.
13. Sie werden von Mitschülern von Ihrem Platz verdrängt.
14. Mitschüler wollen nicht von Ihnen angesprochen werden.
15. Mitschülern wird von anderen Mitschülern verboten, mit Ihnen zu sprechen.
16. Sie werden von anderen wie Luft behandelt.
17. Sie werden schriftlich bedroht.
18. Andere Formen der Aussonderung.

³⁶ Die Benennung der einzelnen Variablen in Klammern entspricht der Nummer im Fragebogen.

Abb. 34: Angabe der Mobbinghandlungen in Bezug auf die Kontakte



Aus Schaubild 31 wird deutlich, dass bis auf die Variablen 11 und 3 in allen anderen die Ausprägungen bei den Vollzeitschulen stärker ausfiel als bei den Teilzeitschülern. Die Variable 9 *Andere machen Andeutungen, ohne etwas direkt anzusprechen* erfuhr bei beiden Vollzeitschülern die meisten Nennungen, während die Variable 11 von den Teilzeitschülern am häufigsten genannt wurde. Die Items *Mitschüler wollen nicht von Ihnen angesprochen werden* (14) und *Mitschülern wird von anderen Mitschülern verboten, mit Ihnen zu sprechen* (15) spielten keine Rolle.

Zwischen den einzelnen Schultypen ergibt sich eine gewisse Varianz dahingehend, dass die Vollzeitschüler weniger friedfertig und mehr Mobbinghandlungen im Sinne von Angriffen in Bezug auf die Kontakte der Opfer zu vermeiden haben als die Teilzeitschüler.

Zusammenfassend ist deshalb bei den Angriffen auf die sozialen Beziehungen der Mobbingopfer, hier bezogen auf die Kontakte, festzustellen, dass in der Tendenz das Niveau bei den Teilzeitschülern bei der Begehung von Angriffen auf die Kontakte der Mobbingopfer höher anzu-

siedeln ist als das der Vollzeitschüler. In den festgestellten Mobbingfällen waren bei den hier betrachteten Variablen abweichende Ergebnisse abzuleiten.

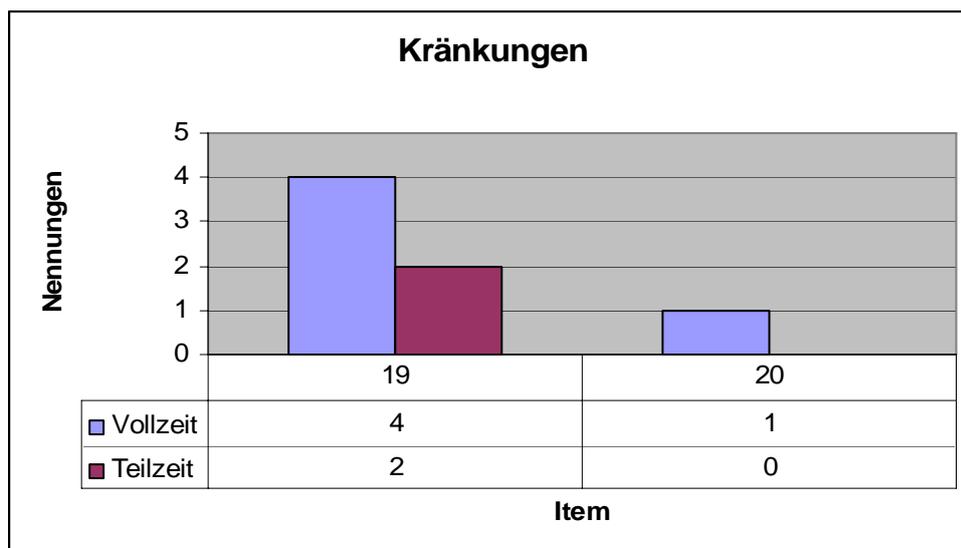
8.3.1.2 Andere verlangen von Ihnen Sachen, die Sie als kränkend empfinden

In den Variablen *Ich muss Dinge hergeben, die mir gehören* (19) und *Ich muss andere bedienen, Ihre Hausaufgaben machen usw.* (20) wurde von den Schülern erfragt, inwieweit sie einmal hinsichtlich der als kränkend empfundenen Handlungen in die Opferrolle geraten sind.

Abb. 35: Als kränkend empfundene Handlungen

II. Andere verlangen von Ihnen Sachen, die Sie als kränkend empfinden	
19.	Sie müssen Dinge hergeben, die Ihnen gehören.
20.	Sie müssen andere bedienen, Ihre Hausaufgaben machen usw.

Abb. 36: Angabe der Mobbinghandlungen, die als kränkend empfunden werden



Die Variable 19 überwog bei beiden Schulformen, während die Variable 20 nur von einem Vollzeitschüler genannt wurde. Wie auch oben bleibt

zusammenfassend festzuhalten, dass, wenn auch nur sehr gering, für den Bereich der Vollzeitschüler der Anteil der von Mobbing betroffenen Schüler im Hinblick auf als kränkend empfundene Handlungen höher liegt als der der Teilzeitschüler.

8.3.1.3 Angriffe auf das Ansehen

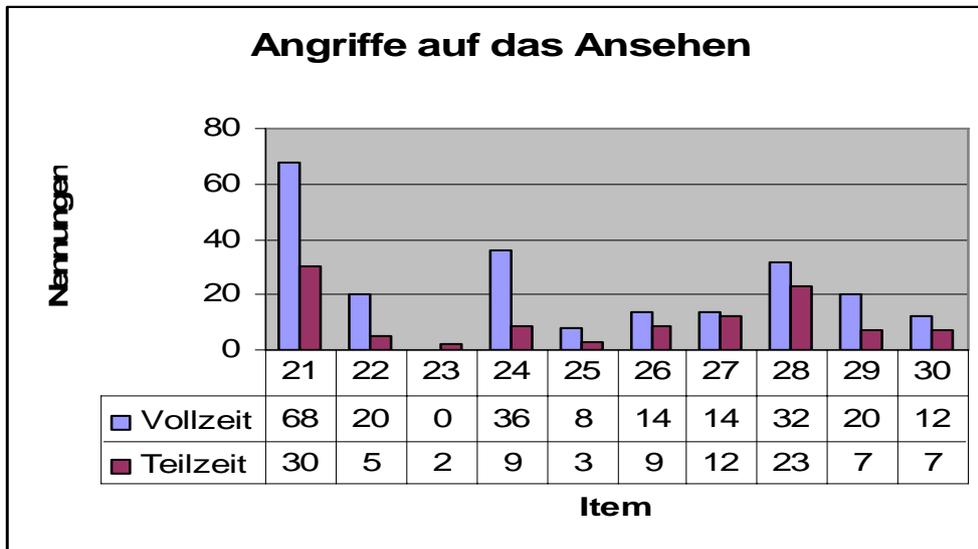
Zur Erfassung der Handlungen in Bezug der Angriffe auf das soziale Ansehen der Mobbingopfer dienen die Variablen von *Mitschüler sprechen hinter Ihrem Rücken schlecht über Sie* (21) bis hin zu *Jemand macht sich wegen Ihrer Kleidung über Sie lustig* (30).

Abb. 37: Angriffe auf das soziale Ansehen

III. Angriffe auf Ihr Ansehen
21. Mitschüler sprechen hinter Ihrem Rücken schlecht über Sie.
22. Mitschüler machen Sie vor anderen lächerlich.
23. Mitschüler äußern sich ständig schlecht über Ihre Ausbildungsstelle.
24. Jemand erzählt Gerüchte oder Lügen über Sie.
25. Mitschüler bezeichnen Sie als dumm.
26. Jemand macht Sie nach, um Sie lächerlich zu machen.
27. Mitschüler machen sich über Ihre Nationalität lustig.
28. Mitschüler machen sich über Ihre Aussprache lustig.
29. Man greift Ihre politische oder religiöse Einstellung an.
30. Jemand macht sich wegen Ihrer Kleidung über Sie lustig.

Aus Schaubild 35 wird deutlich, dass in Variable 21 der Anteil der Vollzeitschüler deutlich höher liegt als der Anteil der betroffenen Teilzeitschüler. Lediglich in Variable 23 ist ein höherer Prozentsatz bei den Teilzeitschülern zu verzeichnen, da nur Teilzeitschüler über eine Ausbildungsstelle verfügen. Bei allen übrigen Variablen ist eine deutlich stärkere Ausprägung bei Vollzeitschülern gegenüber Teilzeitschülern zu beobachten.

Abb. 38: Angaben der Mobbinghandlungen, die als Angriffe auf das soziale Ansehen empfunden wurden



Zusammenfassend ist deshalb bei den Angriffen auf das soziale Ansehen der Opfer festzustellen, dass in der Tendenz das Niveau bei den Teilzeitschülern niedriger anzusiedeln ist als das der Vollzeitschüler. In den festgestellten Mobbingfällen waren bei den hier betrachteten Variablen gleiche Ergebnisse abzuleiten.

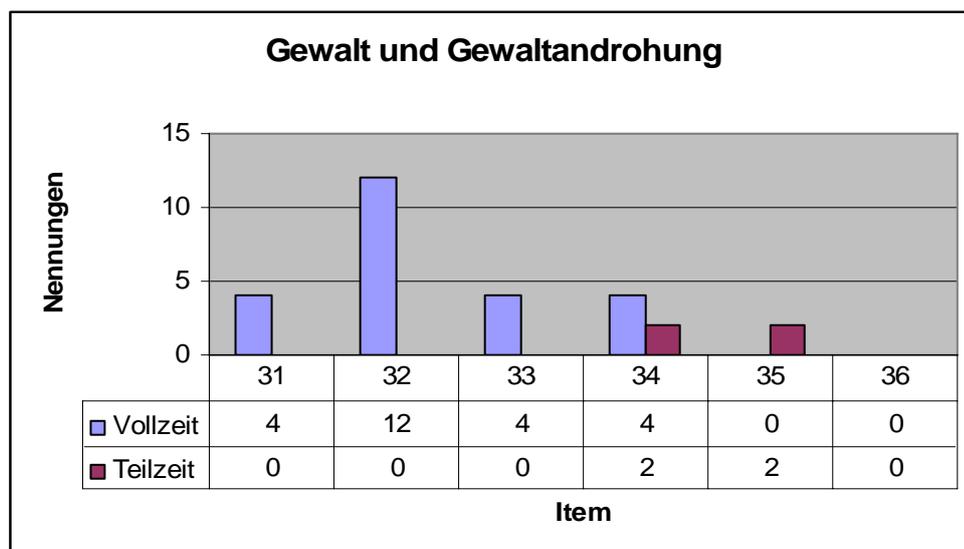
8.3.1.4 Gewalt und Gewaltandrohung

Mit Hilfe des Fragebogens wurde gefragt, ob und in welcher Form die Schüler Opfer von Gewalt und Gewaltandrohung geworden sind. Der Fragebogen erfasst neben den tatsächlich beobachtbaren Gewalthandlungen im Bereich der sachgerichteten und der personengerichteten Tatbegehung über die Variablen *Ein oder mehrere Mitschüler drohen Ihnen mit körperlicher Gewalt* (31) und *Ein oder mehrere Mitschüler wenden leichtere Gewalt gegen Sie an* (32) auch den allgemeinen Gewalteindruck im Rahmen einer subjektiven Einschätzung der Schüler. Hier wurde ohne Einschränkung auf bestimmte Gewaltbereiche nach weiteren Beispielen aus Schülersicht gefragt.

Abb. 39: Gewalt und Gewaltandrohung

IV. Gewalt und Gewaltandrohung
31. Ein oder mehrere Mitschüler drohen Ihnen mit körperlicher Gewalt.
32. Ein oder mehrere Mitschüler wenden leichtere Gewalt gegen Sie an.
33. Man nimmt Ihnen Sachen weg, um Ihnen zu schaden.
34. Jemand richtet Schaden an Ihrem Eigentum an (Auto, Fahrrad, Kleidung).
35. Es kommt Ihnen gegenüber zu sexuellen Belästigungen.
36. Andere Formen der Gewalt oder Gewaltanwendung (Beispiele).

Aus Abbildung 37 wird ersichtlich, dass Gewalt und Gewaltandrohung im Bereich der Teilzeitschüler kaum eine Rolle spielen. Lediglich zwei Teilzeitschüler gaben an, Opfer von sexuellen Belästigungen geworden zu sein, während bei den Vollzeitzeitschülern Gewaltattacken, hier hauptsächlich Formen der leichteren Gewalt, stärkere Anwendung fanden

Abb. 40: Angabe der Mobbinghandlungen, die als Gewalt und Gewaltandrohung empfunden wurden

Der Fragebogen erfasst neben den tatsächlich beobachtbaren Gewalt-handlungen im Bereich der sachgerichteten und der personengerichteten Tatbegehung über die Variablen *Ein oder mehrere Mitschüler drohen Ihnen mit körperlicher Gewalt* (31) und *Ein oder mehrere Mitschüler wenden leichtere Gewalt gegen Sie an* (32) auch den allgemeinen Gewalteindruck im Rahmen einer subjektiven Einschätzung der Schüler. Hier

wurde ohne Einschränkung auf bestimmte Gewaltbereiche nach weiteren Beispielen aus Schülersicht gefragt.

Zusammenfassend kann festgestellt werden, dass aus der Wahrnehmung der Schüler nicht von einer übermäßig großen Belastung ausgegangen werden muss. In fast allen Bereichen der gewalttätigen Verhaltensweisen sind die Nennungen der Schüler eher auf einem niedrigen Niveau zu verzeichnen³⁷.

8.4 Mobbing gemäß gewählter Definition

8.4.1 Verbreitung des Mobbing an der gewählten Berufsschule

Entsprechend den Kriterien der gewählten Definition kann dann von Mobbing gesprochen werden, wenn eine Handlung mindestens einmal wöchentlich und seit mindestens sechs Monaten vorkommt. Nach Auswertung aller Items sämtlicher Fragebögen treffen diese Kriterien auf insgesamt 17 Schüler, zehn Vollzeitschüler und sieben Teilzeitschüler, zu. Unter Berücksichtigung sämtlicher 667 befragten Schüler entspricht dies einer Mobbingbetroffenheit von insgesamt 2,6 %. Die Mobbingbetroffenheit bei Vollzeitschülern betrug unter Berücksichtigung von 327 Schülern 3,1 % und bei Teilzeitschülern unter Berücksichtigung von 340 Schülern 2,1 %. Alle Angaben beziehen sich auf diese 17 festgestellten Fälle.

8.4.1.1 Analysen der Gruppenunterschiede

Im Folgenden sollen die Unterschiede in der Schulform, der Art der Handlungen, die Häufigkeit der Angriffe, die Dauer der Übergriffe, die Stellung der Täter, die Unterschiede in der Anzahl der Angreifer sowie

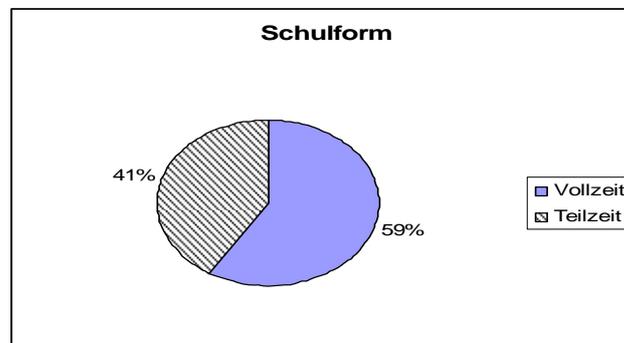
³⁷ Diese Ergebnisse decken sich mit denen anderer Mobbingstudien.

die Möglichkeit und die Erwünschtheit der sozialen Unterstützung betrachtet werden.

8.4.1.1.1 Mobbinghäufigkeit differenziert nach Schulformen

Anhand der abgefragten Items konnte laut gewählter Mobbingdefinition die folgende Verteilung der Mobbinghäufigkeit festgestellt werden:

Abb. 41: Mobbingverteilung nach Schulformen



8.4.1.1.2 Art der Handlungen

Der verwendete Fragebogen zur Erhebung der Mobbingssituation beinhaltete 36 Items, in denen nach spezifischen Handlungen gefragt wurde. In Darstellung 39 sind die Anzahl der 36 erfragten Mobbinghandlungen aufgeführt. Ersichtlich wird, wie häufig die verschiedenen Handlungen in der Gesamtauswertung (Gaw) und wie häufig sie von Mobbingbetroffenen (MID) genannt wurden. Die Ergebnisse stimmen in ihrer Reihung mehrmalig mit denen von Knorz & Zapf überein. Auffällig erscheint, dass bei den Fragen nach den Angriffen auf das Ansehen der Opfer von Vollzeitschülern deutlich mehr Nennungen erfolgten, während bei den übrigen Handlungen eine relative Kongruenz erkennbar ist. Erfreulicherweise spielte weder in der Gesamtauswertung noch bei den Mobbingbetroffenen das Thema Gewalt eine Rolle. Insgesamt beträgt der Mobbingindex

bezogen auf die Handlungen bei Vollzeitschülern 7,1 (71:10) und bei Teilzeitschülern 5 (35:7).

Abb. 42: Anzahl der Mobbinghandlungen bei der Gesamtauswertung und den festgestellten Mobbingfällen laut Definition (gemessen in absoluten Zahlen)³⁸

Mobbinghandlungen	Anzahl der Nennungen			
	Gaw		MID	
	Vollzeit	Teilzeit	Vollzeit	Teilzeit
I. In Bezug auf Ihre Kontakte				
<i>Andere schränken Ihre Möglichkeit, sich zu äußern, ein</i>				
1. Mitschüler hindern Sie daran, anderen etwas mitzuteilen.	10	5	2	2
2. Mitschüler unterbrechen Sie ständig.	25	5	4	-
3. Mitschüler lassen Sie nicht zu Wort kommen.	4	7	2	-
<i>Andere üben Druck auf Sie aus</i>				
4. Sie werden ständig von Mitschülern getadelt.	2	2	-	-
5. Sie werden von Mitschülern angeschrien.	10	-	2	-
6. Sie werden wegen Ihrer Familie, Hobbys oder Ihrer Ausbildungsstätte kritisiert.	18	7	2	2
7. Sie werden am Telefon belästigt.	8	-	-	-
8. Sie werden mündlich bedroht.	6	-	1	-
<i>Andere verweigern Ihnen den Kontakt</i>				
9. Andere machen Andeutungen, ohne etwas direkt anzusprechen.	48	13	6	5
10. Mitschüler wollen nicht mit Ihnen zusammenarbeiten.	6	2	2	-
11. Andere machen Ihnen gegenüber abwertende Blicke oder Bewegungen.	16	21	6	5
12. Mitschüler sprechen nicht mit Ihnen.	6	-	2	-
13. Sie werden von Mitschülern von Ihrem Platz verdrängt.	2	-	-	-
14. Mitschüler wollen nicht von Ihnen angesprochen werden.	-	-	-	-
15. Mitschülern wird von anderen Mitschülern verboten, mit Ihnen zu sprechen.	-	-	-	-

³⁸ Die am meisten genannten Handlungen der Voll- und Teilzeitschüler bei Mobbing sind fett unterlegt.

16. Sie werden von anderen wie Luft behandelt.	10	2	-	2
17. Sie werden schriftlich bedroht.	2	-	-	-
18. Andere Formen der Aussonderung.	-	-	-	-
II. Andere verlangen von Ihnen Sachen, die Sie als kränkend empfinden				
19. Ich muss Dinge hergeben, die mir gehören.	4	2	-	-
20. Ich muss andere bedienen, Ihre Hausaufgaben machen usw.	1	-	-	-
III. Angriffe auf Ihr Ansehen				
21. Mitschüler sprechen hinter Ihrem Rücken schlecht über Sie.	68	30	8	5
22. Mitschüler machen Sie vor anderen lächerlich.	20	5	4	2
23. Mitschüler äußern sich ständig schlecht über Ihre Ausbildungsstelle.	-	2	-	1
24. Jemand erzählt Gerüchte oder Lügen über Sie.	36	9	6	-
25. Mitschüler bezeichnen Sie als dumm.	8	3	6	1
26. Jemand macht Sie nach, um Sie lächerlich zu machen.	14	9	6	2
27. Mitschüler machen sich über Ihre Nationalität lustig.	14	12	2	2
28. Mitschüler machen sich über Ihre Aussprache lustig.	32	23	4	5
29. Man greift Ihre politische oder religiöse Einstellung an.	20	7	2	-
30. Jemand macht sich wegen Ihrer Kleidung über Sie lustig.	12	7	2	-
IV. Gewalt und Gewaltandrohung				
31. Ein oder mehrere Mitschüler drohen Ihnen mit körperlicher Gewalt.	4	-	-	-
32. Ein oder mehrere Mitschüler wenden leichtere Gewalt gegen Sie an.	12	-	2	-
33. Man nimmt Ihnen Sachen weg, um Ihnen zu schaden.	4	-	-	-
34. Jemand richtet Schaden an Ihrem Eigentum an (Auto, Fahrrad, Kleidung).	4	2	-	-
35. Es kommt Ihnen gegenüber zu sexuellen Belästigungen.	-	2	-	1
36. Andere Formen der Gewalt oder Gewaltanwendung (Beispiele).	-	-	-	-
			= 71	= 35

Die häufigsten Mobbinghandlungen nach Knorz & Zapf in ihrer Rangreihung:

1. Hinter dem Rücken wird schlecht über jemanden gesprochen.
2. Abwertende Blicke oder Gesten.
3. Kontaktverweigerungen durch Andeutungen.
4. Falsche oder kränkende Beurteilungen der Arbeitsleistungen. Man wird wie Luft behandelt.
5. Gerüchte werden verbreitet, ständige Kritik an der Arbeit.
6. Vorgesetzte schränken Äußerungsmöglichkeiten ein.
7. Entscheidungen werden in Frage gestellt.
8. Man bekommt Arbeitsaufgaben weit unter dem Können zugeteilt.
9. Man wird lächerlich gemacht. Man spricht nicht mehr mit den Betroffenen.
10. Ständige Unterbrechungen, Kollegen/Kolleginnen schränken die Äußerungsmöglichkeiten ein.
11. Man lässt sich nicht ansprechen.
12. Anschreien, lautes Schimpfen.
13. Verdächtigung, psychisch krank zu sein. Zwang zu selbstwertverletzenden Arbeiten.
14. Mündliche Drohungen.
15. Zuteilung sinnloser Arbeitsaufgaben.
16. Ständig neue Aufgaben.
17. Man bekommt kränkende Arbeitsaufgaben zugeteilt.
18. KollegInnen wird das Ansprechen verboten.
19. Angreifen der politischen Einstellung.
20. Ständige Kritik am Privatleben. / Man erhält keine Arbeitsaufgaben.

(Vgl. Knorz & Zapf, 1996.)³⁹

³⁹ Die Angaben von Knorz & Zapf beziehen sich auf die Arbeitswelt.

8.4.1.1.3 Häufigkeit der Angriffe

Im folgenden Kapitel wurde untersucht, wie häufig sich von Mobbing betroffene Schüler den Feindseligenhandlungen ausgesetzt sahen.

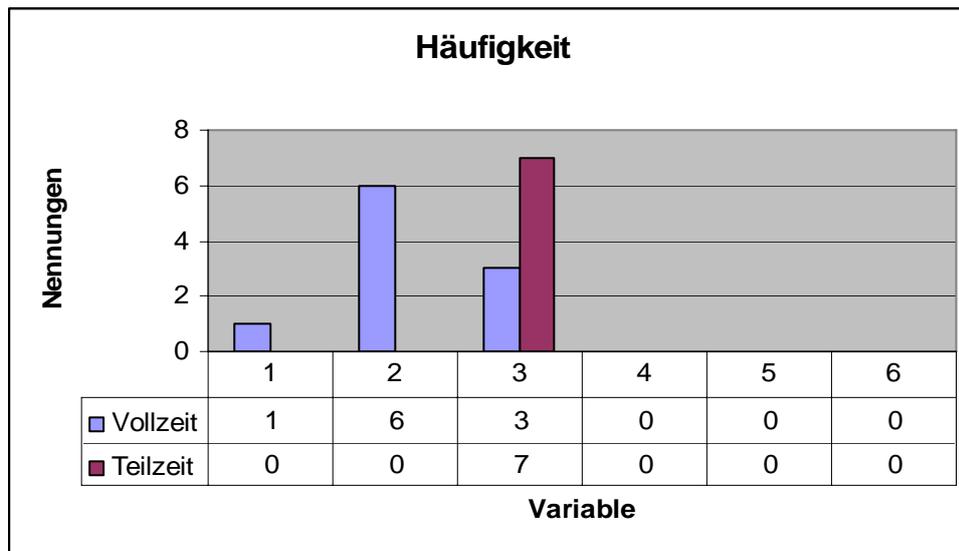
Abb. 43: Häufigkeit der Angriffe

V. Wie oft waren Sie einigen dieser Handlungen innerhalb der letzten 12 Monate ausgesetzt?	Vollzeit	Teilzeit
1. täglich	1	-
2. nahezu täglich	6	-
3. einmal pro Woche	3	7
4. einige Male pro Monat	-	-
5. seltener	-	-
6. niemals	-	-

Bei der Häufigkeit der verschiedenen Mobbinghandlungen gaben die Mobbingopfer im Vollzeitschulbereich an, diese würden in einem Fall täglich gegen sie ausgeübt werden. Der Unterricht im Teilzeitschulbereich findet je nach Ausbildungsstand entweder einmal oder zweimal pro Woche statt. Dadurch ist es auch zu erklären, dass bei Teilzeitschülern im Gegensatz zu Vollzeitschülern Mobbinghandlungen nicht täglich ausgeübt werden.⁴⁰ Im Bereich der Vollzeitschüler gaben sechs der gemobbten Schüler an, nahezu täglich feindseligen Handlungen ausgesetzt zu sein. Unter der Variable *nahezu täglich* (2) wurde von vielen Teilzeitschülern verstanden, dass jedes Mal, wenn ein Berufsschultag ansteht, sie sich auch durch Mobbinghandlungen gefährdet sahen. Laut gewählter Mobbingdefinition durfte hier in den Variablen 4, 5 und 6 keine Nennung erfolgen.

⁴⁰ In diesen Fällen findet die gewählte Mobbingdefinition trotzdem Anwendung.

Abb. 44: Häufigkeit der Angriffe



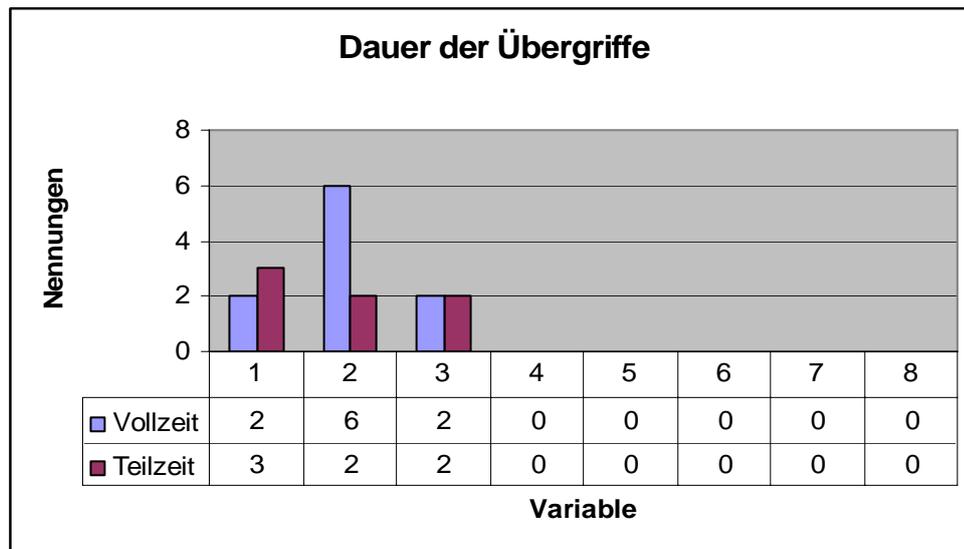
8.4.1.1.4 Dauer der Übergriffe

In diesem Kapitel wurde nach dem Zeitraum gefragt, über den die Schüler Mobbinghandlungen ausgesetzt waren/sind.

Abb. 45: Zeitraum der Angriffe (Anzahl der Nennung)

VI. Welchen Zeitraum waren Sie diesen Handlungen ausgesetzt?	Vollzeit	Teilzeit
1. seit mehr als zwei Jahren	2	3
2. seit mehr als einem Jahr	6	2
3. seit mehr als einem halben Jahr	2	2
4. seit weniger als einem halben Jahr	-	-
5. länger als zwei Monate	-	-
6. kürzer als zwei Monate	-	-
7. kürzer als ein Monat	-	-
8. überhaupt nie	-	-

Im Teilzeitschulbereich überwog die Anzahl der Nennungen bei der Variablen 1 mit drei Nennungen, während diese bei den Vollzeitschülern genauso oft genannt wurde wie die Variablen zwei und vier.

Abb. 46: Dauer der Übergriffe⁴¹

Äußerst bedenklich erscheint die Tatsache, dass bei den meisten gemobbten Vollzeitschülern das Mobbing bereits seit mehr als zwei Jahren auftritt. Dies lässt darauf schließen, dass diese Schüler bereits während ihrer gesamten Ausbildung in der Schule Opfer von Mobbing waren. Die Tatsache, dass bei den Vollzeitschülern sowohl Schüler befragt wurden, die nur ein Jahr diese Schule besuchen, als auch solche, die sich mehrere Jahre in dieser Schule befinden, erlaubt die Schlussfolgerung, dass auch hier sich der Mobbingprozess über längere Zeit ausdehnt.⁴²

8.4.1.1.5 Die Stellung und die Anzahl der Täter

Die Schüler sollten benennen, von wem die Mobbinghandlungen ausgehen. Sie hatten dabei die Möglichkeit, mehrere Angreifer zu definieren, da die Mobbingtatbestände in vielen Fällen von mehr als einer Person ausgeübt werden.

⁴¹ Auf die Darstellung der Variablen 4, 5, 6, 7, 8 wurde verzichtet, da laut Definition keine Nennung erfolgen durfte.

⁴² Dies wären z. B. die zweijährige Handelsschule, das Fachgymnasium Wirtschaft, Wiederholende usw.

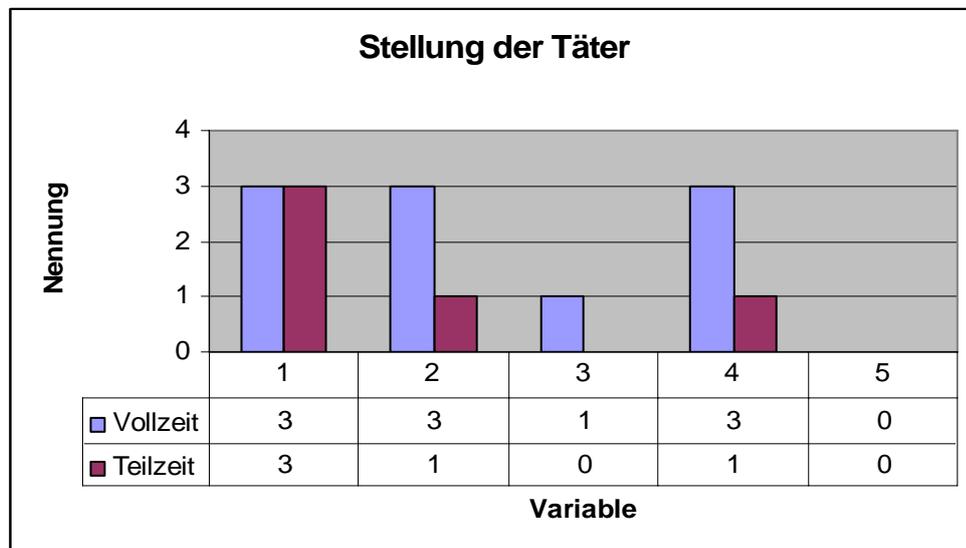
Abb. 47: Von welchen Personen gingen die Handlungen aus? (Anzahl der Nennung)

II. Von welchen Personen gingen die Handlungen aus?	Vollzeit	Teilzeit
1. von Klassenkameraden	3	3
2. von Schülern anderer Klassen	3	1
3. von Lehrern	1	-
4. von anderen Personen	3	1
5. von niemandem	-	-

Von den gemobbten Teilzeitschülern und den Vollzeitschülern wurde die Variable *von Klassenkameraden* (1) jeweils dreimal genannt. Dies lässt darauf schließen, dass bei den Teilzeitschülern Mobbing hauptsächlich direkt aus dem Klassenverband heraus geschieht, während bei den Vollzeitschülern bis auf die Variable 5 auch die übrigen Möglichkeiten stark ins Gewicht fielen. Bedenklich ist jedoch bei den Vollzeitschülern die Nennung der Variable 3 *von Lehrern*, während dies bei den Teilzeitschülern keine Rolle spielt. Hier ist deutlich zu erkennen, dass auch innerhalb des Lehrkörpers eine Sensibilisierung des Themas dringend geboten erscheint. Die Verteilung der Nennungen bei den Vollzeitschülern könnte sich dadurch erklären lassen, dass diese Schüler die ganze Woche viel Zeit in der Schule verbringen und dadurch mehr Kontakte z. B. zu Schülern anderer Klassen in den Pausen auf dem Schulhof etc. existieren.

Unter der Variable 4 *von anderen Personen* verstanden die befragten Teilzeitschüler Mitschüler, z. B. aus anderen Ausbildungsberufen oder Ausbildungsjahrgängen, während die Vollzeitschüler hier andere Schulformen konstatierten.

Abb. 48: Schulische Position der Mobbingtäter bei den der Definition entsprechend gemobbten Personen



Auf die Frage „Wie viele Personen waren an den Handlungen gegen Sie beteiligt?“ gaben die Mobbingopfer bei den Teilzeitschülern an, diese würden in vier Fällen hauptsächlich von einer Person ausgehen, und bei den Vollzeitschülern war dies bei sechs Schülern der Fall. Die Variablen 2 und 3 wurden von den betroffenen Schülern weniger häufig verantwortlich gemacht. Eine Übersicht über die Resultate bietet die Abbildung 47.

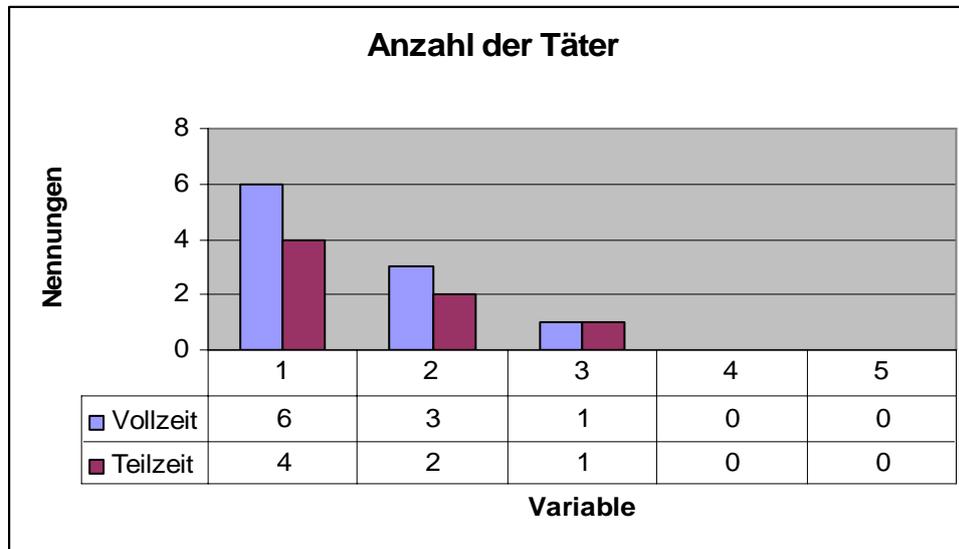
Abb. 49: Wie viele Personen waren an den Handlungen gegen Sie beteiligt?

VIII. Wie viele Personen waren an den Handlungen gegen Sie beteiligt?	Vollzeit	Teilzeit
1. eine Person	6	4
2. zwei bis vier Personen	3	2
3. mehrere Personen	1	1
4. die ganze Klasse	-	-
5. niemand	-	-

Aus Tabelle 46 ist ersichtlich, dass erfreulicherweise weder von Teilzeit- noch von Vollzeitschülern über Fälle berichtet wurde, in denen sich eine ganze Klasse an den Mobbinghandlungen beteiligte⁴³.

⁴³ Variable 5 durfte laut Mobbingdefinition keine Nennung aufweisen.

Abb. 50: Verteilung der Anzahl der Täter bei von Mobbing betroffenen Vollzeitschülern



8.4.1.2 An wen können/wollen Sie sich wenden, um darüber zu sprechen?

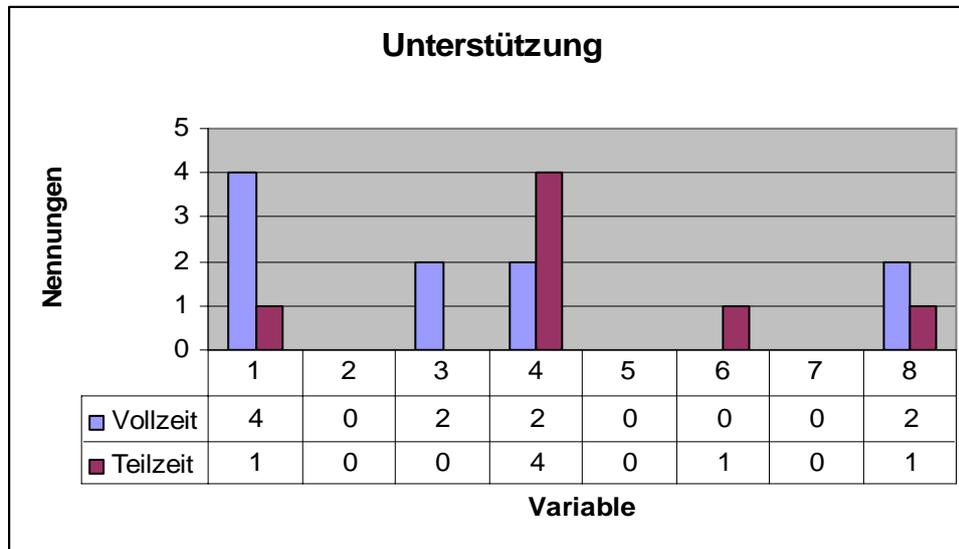
An dieser Stelle sollten Schüler angeben, an wen sie sich im konkreten Mobbingfall wenden können oder wollen, um diesen aufzuarbeiten oder nur darüber zu sprechen. Die Ergebnisse der Befragung hier sollen mit Hilfe der Variablen *an einen Lehrer* (1), *an den Klassensprecher* (2), *an den Vertrauenslehrer* (3), *an einen Freund/Freundin* (4), *an den Schulleiter* (5), *an den Ausbildungsbetrieb* (6), *an Eltern* (7) oder *ich habe niemanden, hätte aber gern jemanden* (8) Aufschluss über mögliche Hilfen oder Defizite für Schüler liefern.

Abb. 51: An wen können/wollen Sie sich wenden, um darüber zu sprechen?

IX. An wen können/wollen Sie sich wenden, um darüber zu sprechen?	Vollzeit	Teilzeit
1. an einen Lehrer	4	1
2. an den Klassensprecher	-	-
3. an den Vertrauenslehrer	2	-
4. an einen Freund/Freundin	2	4
5. an den Schulleiter	-	-
6. an den Ausbildungsbetrieb	-	1
7. an Eltern	-	-
8. ich habe niemanden, hätte aber gern jemanden	2	1

Aus dem Schaubild 49 wird ersichtlich, dass Schüler, die Hilfe im Mobbingfall suchten, diese an unterschiedlichen Stellen versuchten zu finden. Fünf Schüler wendeten sich an mehrere Institutionen, um eine konkrete Mobbingsituation zu entschärfen oder diese zu lösen. Während für die meisten Vollzeitschüler die Variable *an Eltern* (7) am häufigsten genannt wurde, war dies bei den Teilzeitschülern die Variable *an einen Freund/Freundin* (4). Eine mögliche Erklärung könnte im Lebensalter der Schüler liegen. Viele Vollzeitschüler sind oft bereits lange in festen Partnerschaften und besprechen Probleme daher öfter mit dem Partner/Freund. Die meisten Vollzeitschüler sind in der Regel noch etwas jünger als Teilzeitschüler, wohnen noch bei den Eltern und sind oftmals noch stärker auf diese fixiert. Diese Variable war für Teilzeitschüler nicht von Bedeutung. Das Vertrauen bei den Vollzeitschülern in den Vertrauenslehrer ist noch stärker ausgeprägt als bei den Teilzeitschülern, die an dieser Stelle keine Hilfe suchten. Keine Rolle bei der Mobbingprävention und -intervention spielten die Variablen *an den Klassensprecher* (2), *an den Schulleiter* (5) und *an den Ausbildungsbetrieb* (6). Die Variable 6 war nur für Teilzeitschüler von Bedeutung, so dass hier auch nur von dieser Gruppe eine Nennung erfolgte. Bedauerlicherweise wurde die Variable *ich habe niemanden, hätte aber gern jemanden* (8) von zwei der betroffenen Vollzeitschüler und einem Teilzeitschüler genannt. Diese Tatsache macht verstärkt deutlich, dass im wahrnehmbaren Mobbingfall die benötigte Unterstützung in einigen Fällen nicht von den Schülern ergriffen wird und die Schule hier noch verstärkter Hilfe anbieten muss.

Abb. 52: An wen können/wollen sich gemobbte Schüler wenden, um darüber zu sprechen?



Ob die eingeforderten Hilfen erfolgreich waren, wurde hier nicht erfragt, so dass darüber keine Aussagen getroffen werden können.

8.5 Interviews mit Betroffenen und Lehrern

Als Interviewpartner wurden von Mobbing betroffene Schüler, Lehrer und ein Vertrauenslehrer angesprochen. Dabei erfolgten, abhängig vom Tätigkeitsbereich der Befragten unterschiedliche thematische Schwerpunktssetzungen⁴⁴.

Die Mehrzahl der Interviewpartner ist sich darin einig, dass Mobbing an Schulen zugenommen hat. Einhellig wurde festgestellt, dass Mobbinghandlungen heftiger und mit zunehmender Intensität ausgeführt werden. Früher habe man sich bei Raufereien und Streitigkeiten fair verhalten und vom „besiegten Gegner“ wieder abgelassen, heute werde jemand, der bereits stark gedemütigt wurde, weiter drangsaliert. Außerdem sei zu be-

⁴⁴ Die Interviews wurden auf Tonband aufgezeichnet und anschließend transkribiert.

obachten, dass immer häufiger mehrere Schüler oder eine größere Gruppe über Einzelne herfallen.⁴⁵

Nach Ansicht der Befragten wurde Mobbing als Form der Gewalt stärker von Jungen angewendet als von Mädchen. Mehrere Gesprächsteilnehmer meinten, dass von Mädchen ausgeübte Übergriffe subtiler und weniger sichtbar seien, was dazu führen könne, dass ihre Probleme nicht erkannt würden und ihnen daher seltener Unterstützung angeboten werde.

Die durchgängige „Altersverrohung“ im Zusammenhang mit einer feindseligen sozialen Umwelt und der Zunahme von sozialen Problemen, die Druck erzeugten, wurde in den Interviews als Hintergrund von Mobbing genannt.

Häufig wurde die Rolle der Schule problematisiert. Die Disziplinierung durch Noten sowie die starren Unterrichtsstrukturen als Ausdruck struktureller Probleme und vereinzelt Autoritätsmissbrauch wurden angesprochen.

Mobbing von Schülern gegen Lehrer beschränkt sich nach den Beobachtungen der Interviewpartner auf verbale und psychische Formen. Manche Klassen seien aufgrund der Aggressivität der Schüler nur sehr schwer unterrichtbar. Diese Beobachtungen waren auch auf das Mobbing unter Schülern übertragbar. Auch hier spielte die physische Gewalt nur eine sehr untergeordnete Rolle.⁴⁶

⁴⁵ Nach Auswertung der Fragebögen waren hier andere Ergebnisse zu verzeichnen. Ganze Gruppen oder Klassen spielten nur eine untergeordnete Rolle.

⁴⁶ Im Anhang ist exemplarisch ein Interview mit einer Betroffenen sowie mit dem Vertrauenslehrer aufgeführt.

8.6 Stand der Forschung

Mobbing ist kein Phänomen betrieblicher oder schulischer Einzelfälle. Sowohl Übereinstimmungen als auch eine Reihe von Abweichungen können in den einzelnen Studien abgeleitet werden. Die meisten Untersuchungen beziehen sich jedoch nicht auf das Schulmobbing, sondern auf Mobbing am Arbeitsplatz. Daher liegen nur sehr wenige verlässliche Zahlen vor. Eine breit angelegte empirische Studie, die das Schulmobbing untersucht, existiert nicht. Es wurden lediglich kleinere Analysen über das Mobbing, meist in einzelnen Klassen, erstellt. Die Ergebnisse des Mobblings in der Arbeitswelt sind sicher nicht vollständig auf das System Schule übertragbar, bieten jedoch Anhaltspunkte wie z. B. in der Mobbingprävention.

Grundsätzlich kann jeder zum Mobbingopfer werden. In Bezug auf unterschiedliche Merkmale wie Alter, Geschlecht, Branchenzugehörigkeit oder soziale Herkunft ergaben die Auswertungen, dass Abweichungen zu verzeichnen sind. Bei den Mobbingopfern tragen Frauen im Vergleich zu Männern ein erhöhtes Mobbingrisiko. Auch in den Altersgruppen ist die am stärksten betroffene Gruppe bei den unter 25-Jährigen, gefolgt von den 55-Jährigen zu finden. Beschäftigte in sozialen Berufen, wie z. B. Erzieher oder Sozialarbeiter leiden besonders häufig unter Mobbingattacken.

Wie die Ergebnisse von Knorz & Zapf (1996) und Niedl (1995) zeigen, sind in Skandinavien häufiger Vorgesetzte unter den Mobbern. Die Analyse der Daten ergab des Weiteren, dass in den deutschsprachigen Untersuchungen Mobbinghandlungen festgestellt wurden, die in Skandinavien so nicht vorkamen. Kulturelle Unterschiede sind wahrscheinlich dafür verantwortlich. Leymann wies auf diesen Sachverhalt mehrfach hin. Fast alle Untersuchungen stoßen trotz unterschiedlicher Instrumente auf ähnliche Mobbingfaktoren. Physische Gewalt konnte in den Mobbinguntersuchungen kaum festgestellt werden.

Das Risiko gemobbt zu werden, ist jedoch nicht überall gleich. Es gibt Unterschiede bei der Häufigkeit von Mobbing durch Einzelne oder durch eine ganze Gruppe (Klasse). Unter der Führung oder Mitwirkung von Führungskräften erfolgten 50 % der Mobbingfälle.

Die Ursachen von Mobbing lassen sich in allen Bereichen finden. Nicht nur die Persönlichkeit der Opfer oder die Organisation der Arbeit sind verantwortlich zu machen. Die Studien zeigen jedoch, dass sich Mängel in der Arbeits- oder Schulorganisation als Mobbing begünstigende Faktoren erweisen. Die Schuldfrage ist hier deutlich von der Frage nach Ursachen zu trennen (Zapf & Warth, 1997).

Die meisten Studien zeigen, dass ein offensiver Umgang sich als eine der günstigsten Präventions- und Interventionsmaßnahmen erwies. Brauchbare Hinweise liefern hier die Analysen in Esser & Wolmerath (1998), Resch (1994), Resch & Schubinski (1996) und Leymann (1993, 1994, 1995).

Die meisten Mobbinguntersuchungen lassen sich methodisch unzweifelhaft kritisieren, was die Repräsentativität der Stichproben sowie die Tatsache anbelangt, dass es sich fast ausschließlich um Fragebogenstudien im Querschnitt handelt. Viele Betriebe und Schulen zeigen zudem an einer Mobbinguntersuchung kaum Interesse (Rayner, 1997)

Abb. 53: Verbreitung und Stand der Mobbingforschung

Land	Autor	Stichprobe	N	Mobbingrate
Finnland	Vartia (1996) Björkqvist et al. (1994)	Stadtangestellte	949	10,1 %
		Uni-Angestellte	338	16,9 %
Norwegen	Linarsen & Skogstad (1996)	Verschiedene Stichproben:		
		Gesundheitsmanager	344	0,3 %
		Arbeitgebervereinigung	181	0,6 %
		Universität	1470	0,7 %
		Lehrer	554	2,4 %
		Handel	383	2,9 %
		Angestellte	265	3,9 %
		Krankenschwestern	99	10,3 %
	Matthiesen et al. (1989)	Lehrer	84	6 %

Schweden	Leymann (1993)	Repräsentativstichprobe	2438	3,5 %
	Leymann & Tallgren (1993)	Stahlwerk	171	3,5 %
	Leymann (1993)	Sägewerk	120	1,7 %
	Leymann et al. (1993)	Leiterinnen von Kindergärten	37	16,2 %
	Leymann (1992)	Behinderte Mitarbeiter in Organisationen	179	8,4 %
	Lindroth & Leymann (1993)	Kindergärtnerinnen	230	6 %
	Leymann & Gustafsson (1996)	Patienten einer Mobbingklinik	69	-
Ungarn	Kaucsek & Simson (1995)	Armee	323	5,6 %
		Bankangestellte	41	4,9 %
		Bankinspektoren	43	2,5 %
England	Rayner (1997)	Gestreute Stichprobe	581	-
Österreich	Niedl	Krankenhaus	368	7,8 %
		Forschungsinstitut		
	Burtscher et al. (2003)	Ursachen, Auswirkungen und vorhandene Hilfestellung für Betroffene	63	4,4 %
Schweiz	Von Holzen-Beusch et al. (1998)	Mobbingopfer und Vergleichsgruppe	28/28	-
	Kiener et al. (2002)	Mobbing und andere psychosoziale Spannungen am Arbeitsplatz in der Schweiz	3220	7,6 %
Deutschland	Minkel (1996)	Mitarbeiter einer Kurklinik	46	8,7 %
	Knorz & Zapf (1996)	Giessener Studie: Mobbingopfer	50	-
	Kulla et al. (1997)	Bielefelder Studie: Mobbingopfer und Vergleichsstichprobe	99/61	-
	Zapf/Bühler (1998),	Konstanzer Studie: Mobbingopfer und Vergleichsstichprobe	96/37	-
	Zapf & Osterwalder (1998)	DAG-Studie: Mobbingopfer und Nichtopfer	66/45	-
	Halama & Möckel (1995)	Mobbingopfer	176	-
	Dick & Dulz (1994)	DAG/AOK-Mobbingtelefon, Hamburg	183	-
	Zapf, Renner et al. (1996)	Mobbingtelefon Stuttgart	200	-
	Kasper (1999)	Schülerbefragungen an verschiedenen Schulformen	2115	15,7 %
	Hanewinkel et al. (1999)	Alle Schulformen	14788	9 %
	Jugert et al. (2000)	kooperative Gesamtschule	1353	8 %
	Meschkatat et al. (2002)	Der Mobbing-Report	189	2,7 %
	Groß (2004)	Analyse sozialer Konflikte und Mobbing am Arbeitsplatz	115	-

(Quelle: eigene Darstellung)

8.7 Diskussion der Ergebnisse

Auf der Grundlage empirisch erhobenen Datenmaterials können detaillierte Aussagen zu real vorhandenen und subjektiv wahrgenommenen Konfliktsituationen im Berufsschulwesen an einer ausgesuchten Berufsschule zum Zeitpunkt der Untersuchung getroffen werden. Diese Ergebnisse sollen Impulse in die Richtung der Gestaltung neuer Lehr- und Lernentwicklungsmaßnahmen geben. Weiterhin können sie die Grundlage für eine verbesserte Aufklärungsarbeit für Betroffene bilden und damit als Hilfe zur Selbsthilfe dienen. Die Ausgangsfrage der Untersuchung war, ob Mobbing bei Teilzeitschülern gegenüber Vollzeitschülern verstärkt auftritt. Um Rückschlüsse auf die Mobbing-situation ziehen zu können, wurden die Angaben der laut Definition gemobbten Vollzeitschüler mit denen der gemobbten Teilzeitschüler verglichen.

Ein signifikanter Unterschied bezogen auf die Gesamtpopulation zwischen Vollzeitschülern und Teilzeitschülern war hier nicht zu verzeichnen, auch wenn subjektiv empfunden die Mobbingbetreffenheit bei Vollzeitschülern 3,06 % und bei Teilzeitschülern 2,06 % betrug. Im Einzelnen waren dies zehn Mobbingfälle bei Vollzeitschülern und sieben bei Teilzeitschülern.

Im Gegensatz zu anderen Studien können die Ergebnisse der vorliegenden Untersuchung keine Aussagen über geschlechts- oder bildungsspezifische Unterschiede bezüglich Mobbingaktivitäten treffen. Dies war nicht die Aufgabe dieser Analyse.

Der Grad der Belastung, den die Erlebnisse für die Betroffenen darstellen, kann mit diesem Fragebogen nicht festgestellt werden. Eine solche kann nur durch ausführliche Gespräche mit der Klasse, Betroffenen und Eltern sein. Für die Studie wurden einige Einzelinterviews mit Betroffenen

sowie einem Vertrauenslehrer geführt. Die Ergebnisse entsprachen hier denen anderer Untersuchungen.

Resümierend scheint sich die Annahme, dass derzeit gesteigerte Mobbingaktivitäten im Berufsschulwesen eine mögliche Reaktionsform von Schülern auf eine insgesamt schwierigere wirtschaftliche Lage sein könnte, nicht bestätigt bzw. weitestgehend nicht verdichtet zu haben. Der Anteil der von Mobbing betroffenen Schüler ist bei den Vollzeitschülern entgegen der Annahme sogar etwas höher als bei den Teilzeitschülern.

Verbesserte Aufklärung sowohl der Schüler als auch der Lehrer im Hinblick auf die Mobbingprävention und -intervention scheint jedoch dringend geboten, da viele Schüler bereits über einen langen Zeitraum, zum Teil seit mehreren Jahren unter Mobbingattacken zu leiden haben. Diese Schüler litten meist bereits an vorhergehenden Schulen unter Mobbing. Diese Tatsache lässt vermuten, dass hier unterschiedliche Persönlichkeitsvariablen der Mobbingopfer verantwortlich gemacht werden könnten. Des Weiteren muss in der Mobbingprävention und -intervention verstärkt auf die Belange der Opfer eingegangen werden, indem hier speziell die Klassenlehrer verbesserte Schulungen zur Schlichtung von Mobbingkonflikten erfahren.

Die Mobbingproblematik bezüglich der Täter ist insgesamt mit Sorge zu betrachten und gibt Anlass zur Suche nach Erklärungsansätzen. Da in der vorliegenden Forschungsarbeit davon ausgegangen wird, dass mobbingbedingtes Schülerverhalten auf ein komplexes soziales Ursachen- und Bedingungsgefüge zurückgeführt werden kann, bedarf es weiterer Untersuchungen zur Erklärung von Schülermobbinghandlungen.

Wie weit schulspezifische Eigenarten (Schulklima, Mitbestimmung usw.) und persönliche Eigenheiten der Schüler das Mobbingaufkommen beeinflussen, kann anhand dieser Studie nicht beantwortet werden, und es wird auf andere Untersuchungen verwiesen.

In Einzelfällen kann auch bei geringerer Häufigkeit oder kürzerer Dauer von Mobbing gesprochen werden. Dies gilt vornehmlich dann, wenn eine besondere Intensität der Einzelereignisse zu verzeichnen ist.

In Richtung der Gestaltung neuer Organisationsmaßnahmen sowie geänderter Lehrmethoden und der Verbesserung der Prävention und Intervention gegen Mobbing an Berufsschulen können diese Ergebnisse helfen, neue Impulse zu geben. Da die Studie jedoch nur eine Momentaufnahme ist, können keine Schlüsse über den Zeitverlauf gezogen werden. Mobbing ist ein komplexes und prozesshaftes Geschehen, so dass die Ergebnisse des Fragebogens lediglich die Oberfläche der Mobbingproblematik in Schulen betrachtet. Auch wenn die ganze Komplexität des Mobbinggeschehens in einem Fragebogen nicht erfasst werden kann, bilden die festgestellten Ergebnisse dennoch einen bedeutenden Wert für die praktische pädagogische Arbeit im Umgang mit Mobbing an Schulen.

9 Rechtliche Handlungsmöglichkeiten der Betroffenen

Im folgenden Kapitel sollen die rechtlichen Handlungsmöglichkeiten der Betroffenen und der schulischen und betrieblichen Interessenvertretung sowie die Möglichkeiten der strafrechtlichen Schritte gegen den Mobbingtäter dargestellt werden.

9.1 Rechtliche Bewertung von Mobbing

"Mit rechtlichen Mitteln allein, ist Mobbing kaum zu erfassen!"
(Resch, 2001, S. 19).

Bei Mobbing stellt sich regelmäßig die Frage, ob und inwieweit der Mobber wegen seiner Handlungen bestraft werden kann. Mobbinggeschädigte können sich auf zahlreiche Grundrechte berufen. Bei dem Begriff „Mobbing“ handelt es sich weder um einen eigenständigen juristischen Begriff und noch um einen eigenständigen juristischen Tatbestand. Die juristische Bedeutung der durch den Begriff „Mobbing“ gekennzeichneten Sachverhalte besteht darin, bestimmte Verhaltensweisen der Rechtsanwendung zugänglich zu machen, die bei entsprechender Betrachtung der Mobbinghandlungen Voraussetzungen von Anspruchs-, Gestaltungs- und Abwehrrechten nicht oder nicht in einem der Tragweite des jeweiligen Falles angemessenen Umfang erfüllen.

Als Rechtsgrundlage für das gerichtliche Vorgehen gegen Mobber können zunächst verfassungsrechtliche Grundsätze angewendet werden. Hier gelten in Deutschland besonders:

Artikel 1 Grundgesetz

- (1) Die Würde des Menschen ist unantastbar. Sie zu achten und zu schützen ist Verpflichtung aller staatlichen Gewalt.
- (2) Das deutsche Volk bekennt sich darum zu unverletzlichen und unveräußerlichen Menschenrechten als Grundlage jeder menschlich Gemeinschaft, des Friedens und der Gerechtigkeit in der Welt.
- (3) Die nachfolgenden Grundrechte binden Gesetzgebung, vollziehende Gewalt und Rechtsprechung als unmittelbar geltendes Recht.

Artikel 2 Grundgesetz

- (1) Jeder hat das Recht auf die freie Entfaltung seiner Persönlichkeit, soweit er nicht die Rechte anderer verletzt und nicht gegen die verfassungsmäßige Ordnung oder das Sittengesetz verstößt.
- (2) Jeder hat das Recht auf Leben und körperliche Unversehrtheit. Die Freiheit der Person ist unverletzlich. In diese Rechte darf nur auf Grund eines Gesetzes eingegriffen werden.

Artikel 3 Grundgesetz

- (1) Alle Menschen sind vor dem Gesetz gleich.
- (2) Männer und Frauen sind gleichberechtigt. Der Staat fördert die tatsächliche Durchsetzung der Gleichberechtigung von Frauen und Männern und wirkt auf die Beseitigung bestehender Nachteile hin.
- (3) Niemand darf wegen seines Geschlechts, seiner Abstammung, Glaubens, seiner religiösen oder politischen Anschauungen benachteiligt oder bevorzugt werden. Niemand darf wegen sei

ner Behinderung benachteiligt werden (Grundgesetz für die Bundesrepublik Deutschland, 2002, S. 7).

Für die deutsche Rechtsprechung wegweisend war und ist neben den Grundrechten eine Leitentscheidung des Landesarbeitsgerichtes Thüringen (LAG) aus dem Jahr 2002 (AZ: 5Sa 403/2000). Die Richter legten mit ihrem Anti-Mobbing-Urteil erstmals anerkannte Grundsätze fest, die u. a. lauten:

„Jeder Arbeitgeber ist verpflichtet, die bei ihm beschäftigten Arbeitnehmer vor Eingriffen in die Persönlichkeits- und Freiheitssphäre zu schützen. Der Schutz des allgemeinen Persönlichkeitsrechtes sei im Rahmen eines Arbeitsverhältnisses eine Nebenpflicht aus dem Arbeitsvertrag“ (AZ: 5Sa 102/2000).

Der Vorsitzende Richter am Landesarbeitsgericht Erfurt, Peter Wickler, ordnete im Rahmen der Wertediskussion Mobbing ein als zur Verhaltensethik gehörenden Bestandteil der Debatte, wie juristisch und gesellschaftlich mit Gewalt umgegangen werden soll. Er betonte: "Mobbing ist ein Indikator, aber auch die Konsequenz eines zunehmenden Verlustes an humanitärem Wertebewusstsein in der Gesellschaft" (Wickler, 2003, S. 231).

Das Landesgericht Niedersachsen bestätigte die Rechtmäßigkeit einer Kündigung, wenn der Tatbestand des Mobbing erfüllt ist.⁴⁷

Neben Erkenntnisdefiziten spielt jedoch häufig die Tatsache eine Rolle, ob sich ein Ereignis eingrenzen und dann auf seine Zulässigkeit hin untersuchen lässt. Typisch ist gerade, dass Mobbinghandlungen nicht eindeutig beweisbar sind. Hinzu kommt, dass in einem Mobbingkonflikt viele

⁴⁷ Vgl. LAG Niedersachsen (AZ: 16 Sa 1391/19999).

Zeugen gegen den Betroffenen aussagen werden und dieser selbst meist keine Zeugen vorzuweisen hat.

Grundsätzlich möglich ist eine *strafrechtliche Ahndung* von Mobbing. Möglich sind beispielsweise Anzeigen wegen Beleidigung, übler Nachrede und Verleumdung nach §§ 185-187 des Strafgesetzbuches (StGB). Bei schweren Gesundheitsschäden aufgrund länger andauernden Mobbing ist es auch möglich, Strafantrag wegen vorsätzlicher (§§ 223 ff. StGB) oder fahrlässiger Körperverletzung (§§ 230 StGB) zu stellen. Diese Delikte sind aber so genannte Antragsdelikte, d. h., der von Mobbing Betroffene muss selbst Strafantrag stellen und sein Recht in einem kosten-, nerven- und zeitaufwendigen Privatklageverfahren suchen. Es wird allerdings fast unmöglich sein, das Gericht zu überzeugen, dass eine rechtswidrige Körperverletzung vorliegt (vgl. Leymann, 1995, S. 81). Beispielsweise wird das bloße Verweigern eines Gesprächs oder eines Grußes sicher nicht so gewertet. "Bereitschaft zur Kommunikation ist rechtlich nicht erzwingbar" (Däubler, 1995, S. 79).

Möglich wäre es auch, *zivilrechtliche Ansprüche* gegen die Mobber geltend zu machen. § 823 Abs. 1 des Bürgerlichen Gesetzbuchs (BGB) verpflichtet denjenigen zum Schadensersatz, der vorsätzlich oder fahrlässig die Gesundheit eines anderen schädigt. Dazu ist es aber notwendig, dass für den Verursacher ein Zusammenhang zwischen seinem Verhalten und der Gesundheitsschädigung erkennbar ist. Dies wird in den seltensten Fällen nachweisbar sein. Dazu wäre es auch nötig, dass der Betroffene den Arbeitgeber und die Mobber über seinen Zustand und mögliche Konsequenzen des fortwährenden Mobbing informiert. Dies scheint aber in den meisten Konfliktfällen ein kaum möglicher Weg zu sein.

Ansprüche gegen den Arbeitgeber ergeben sich aus den so genannten Nebenpflichten des Arbeitsvertrags. Nach § 75 Abs. 1 und 2 BetrVG müssen Arbeitgeber und Betriebsrat darüber wachen, dass jede Diskrimi-

nierung unterbleibt und dass das individuelle Persönlichkeitsrecht gewahrt bleibt (vgl. Leymann, 1995, S. 83). "Arbeitgeber und Betriebsrat haben die freie Entfaltung der Persönlichkeit der im Betrieb beschäftigten Arbeitnehmer zu schützen und zu fördern" (§ 75 Abs. 2 BetrVG). Ein Diskriminierungsverbot findet sich auch in § 67 Abs. 1 des Bundespersonalvertretungsgesetzes (BPersVG).

Grundsätzlich haftet der Arbeitgeber für die Schäden, die durch Verletzung einer arbeitsvertraglichen Nebenpflicht wie dem Gebot, Diskriminierung zu verhindern, entstehen. Er ist auch verantwortlich für ein eventuell schuldhaftes Versäumnis des unmittelbaren Vorgesetzten, der nicht gegen Mobbing eingeschritten ist. Eine solche Schadensersatzpflicht könnte bejaht werden, wenn das Mobbinggeschehen lückenlos dokumentiert werden kann und der Arbeitgeber trotz Kenntnis des Mobblings nicht eingegriffen hat. Zusätzlich muss die Kausalität zwischen Mobbinggeschehen und der Erkrankung des Betroffenen belegt werden. Schadensersatz ist jedoch nur zu erreichen für nachweisbare materielle Nachteile, etwa die Kosten einer Heilbehandlung oder die Differenz zwischen dem normalen Arbeitsentgelt und dem Krankengeld (§ 628 Abs. 2 BGB). Auch die durch den Verlust des Arbeitsplatzes entstandenen Nachteile können ersetzt werden (vgl. Däubler, 1995, S. 84). In den seltensten Fällen jedoch wird der Betroffene über die nötigen Beweise verfügen, um eine solche Schadensersatzklage zu führen. Insbesondere ist die Kausalität bei überwiegend psychosomatischen Symptomen allgemein – also z. B. bei der Übernahme einer normalen Heilbehandlung durch die gesetzlichen Krankenkassen – in Frage gestellt.

9.2 Handlungsmöglichkeiten nach dem Betriebsverfassungsgesetz

Insgesamt setzt eine Behandlung des Themas Mobbing im Betrieb die Initiative von Arbeitnehmern und Betriebsräten voraus, da direkte Mitbestimmungsrechte auf diesem Gebiet nach dem Betriebsverfassungs-

gesetz (BetrVG) nicht gegeben sind. Allerdings eröffnet das Beschwerderecht nach § 85 BetrVG durch den Abs. 2, die Einsetzung einer Einigungsstelle durch den Betriebsrat, eine effektive Handlungsmöglichkeit.

Nach § 84 Abs. 1 BetrVG⁴⁸ hat jeder Arbeitnehmer das Recht, sich bei den zuständigen Stellen des Betriebes zu beschweren, wenn er sich vom Arbeitgeber oder von Arbeitnehmern des Betriebes benachteiligt, ungerecht behandelt oder in sonstiger Weise beeinträchtigt fühlt. Er kann dabei ein Mitglied des Betriebsrates zur Unterstützung oder Vermittlung hinzuziehen. Hält der Arbeitgeber die Beschwerde für berechtigt, so muss er nach § 84 Abs. 2 BetrVG für Abhilfe sorgen und den Arbeitnehmer darüber informieren (vgl. Haller/Koch, 1995; S. 357; Hoyningen-Huene, 1991, S. 2217 f.). Das Beschwerderecht nach § 84 BetrVG ist ein Recht mit rein individualrechtlichem Charakter. Das heißt, es gilt auch in Betrieben, in denen die Voraussetzungen für die Bildung eines Betriebsrates nicht bestehen.

Der Gegenstand einer Beschwerde nach § 84 BetrVG kann die individuelle Benachteiligung, ungerechte Behandlung oder sonstige Beeinträchtigung des einzelnen Arbeitnehmer sein. Dabei ist es unerheblich, ob der Beschwerdegrund vom Arbeitgeber selbst oder von einem anderen Arbeitnehmer des Betriebes ausgeht. Die beschwerdefähigen Angelegenheiten nach dieser Bestimmung sind umfassend; es kann sich sowohl um tatsächliche als auch um rechtliche Beeinträchtigungen des Arbeitnehmers handeln. Die Voraussetzung für das Beschwerderecht nach dieser Bestimmung ist, dass der Arbeitnehmer eine Beeinträchtigung seiner persönlichen Position empfindet, hierzu gehört auch das Mobbing.

Der Betriebsrat kann nach § 80 Abs. 1 Ziff. 2 BetrVG beim Arbeitgeber Maßnahmen beantragen, die dem Betrieb oder der Belegschaft dienen. Hier besteht die Möglichkeit, dass der Betriebsrat beim Arbeitgeber an-

⁴⁸ Siehe Anlage 9: Verfahrensablauf einer Beschwerde gemäß §§ 84, 85 BetrVG.

regt, eine freiwillige Betriebsvereinbarung abzuschließen, in der die Handhabung und Vorgehensweise bei Mobbingfällen geregelt wird. Ebenso besteht nach Abs. 1 Ziff. 3 des § 80 BetrVG die Möglichkeit, dass Anregungen zur Behandlung des Themas Mobbing von den Arbeitnehmern bzw. der Jugend- und Auszubildendenvertretung (JAV) eingebracht werden, die der Betriebsrat entgegennehmen muss, und dass dieser, falls er dies für berechtigt hält, durch Verhandlung mit dem Arbeitgeber auf die Erledigung hinwirkt (vgl. Haller/Koch, 1995, S. 357; Hoyningen-Huene, 1991, S. 2217 f.). Die Arbeitnehmer bzw. die JAV sind von dem jeweiligen Verfahrensstand zu unterrichten.

Nach § 104 BetrVG hat der Betriebsrat die Möglichkeit, vom Arbeitgeber die Entlassung oder Versetzung eines Arbeitnehmers zu verlangen, dies allerdings nur, wenn ein Arbeitnehmer durch

- gesetzwidriges Verhalten oder
- durch grobe Verletzung der in § 75 Abs. 1 BetrVG enthaltenen Grundsätze

den Betriebsfrieden wiederholt ernstlich stört.

Im Falle des Mobbing könnte es sich dabei um die Verletzung nach § 75 Abs. 1 2. Halbsatz BetrVG handeln, nämlich, dass alle im Betrieb tätigen Personen nach dem Grundsatz von Recht und Billigkeit behandelt werden. Allerdings wird bereits aus dem Gesetzestext deutlich, dass bei dieser Norm strenge Anforderungen gestellt sind. Nicht nur, dass es sich um Wiederholungen handeln muss – bei Mobbing liegt dies in den meisten Fällen vor –, es muss sich auch um die grobe und ernstliche Störung des Betriebsfriedens handeln, wobei eine beachtliche Zahl von Arbeitnehmern durch das Mobbing in Unruhe versetzt werden muss. Maßnahmen, wie z. B. die Entfernung des betreffenden Arbeitnehmers im Wege der Entlassung oder Versetzung, kann der Betriebsrat auch beim Arbeitsgericht beantragen (vgl. Grunewald, 1993, S. 1073).

Bei dieser Norm handelt es sich um ein Instrument des Betriebsrates, das bisher aufgrund der strengen Anforderung eine sehr geringe Rolle spielt. Eine Rechtsprechung hierzu existiert nicht. Daher ist dringend zu empfehlen, vor Ergreifen der Beantragung nach § 104 BetrVG eine eingehende rechtliche Beratung für den konkret vorliegenden Fall einzuholen.

9.3 Handlungsmöglichkeiten nach dem Arbeitsschutzgesetz

Am 7. August 1996 beschloss der Deutsche Bundestag die Novelle des Arbeitsschutzgesetzes, die für die EU-Rahmenrichtlinien den Arbeitsschutz in deutsches Recht umsetzt. Damit gibt es endlich auch in Deutschland ein modernes Basisgesetz für Sicherheit und Gesundheitsschutz bei der Arbeit, das alle Tätigkeitsbereiche und Beschäftigtengruppen einbezieht. Das Arbeitsschutzgesetz hat auch unmittelbare Bedeutung für das Thema Mobbing. Wichtig sind vor allen Dingen folgende Aspekte:

- Grundpflichten des Arbeitgebers im Arbeitsschutz, welche in § 3 des Arbeitsschutzgesetzes festgelegt wurden.
- Arbeitsschutz einschließlich der menschengerechten Gestaltung der Arbeit. Der Gegenstandsbereich und das Verständnis von Arbeitsschutz werden umfassend in § 2 Abs. 1 Arbeitsschutzgesetz definiert.
- Beurteilung der Arbeitsbedingungen
§ 5 des Arbeitsschutzgesetzes verpflichtet den Arbeitgeber zu einer Beurteilung der Arbeitsbedingungen in Hinblick auf gesundheitliche Gefährdungen.

- Integration des Arbeitsschutzes in die betriebliche Führungsstruktur
Der moderne Arbeitsschutz im Sinne des Arbeitsschutzgesetzes (§ 3 Abs. 2, 2. Arbeitsschutzgesetz) ist also in das gesamte betriebliche Geschehen zu integrieren und vor allen Dingen auch eine Aufgabe für die betriebliche Führung oder das Management. Hierzu gehört neben den vielen anderen Aspekten des Arbeitsschutzes auch die menschengerechte Gestaltung der sozialen Beziehungen in den Betrieben.

- Rechte der Beschäftigten
Die Beschäftigten sind nicht nur berechtigt, dem Arbeitgeber Vorschläge zu allen Fragen der Sicherheit und des Gesundheitsschutzes bei der Arbeit zu machen. § 17 Arbeitsschutzgesetz gibt den Beschäftigten darüber hinaus ein Beschwerderecht, das die Beschwerderechte in der Betriebsverfassung bzw. in den Personalvertretungsgesetzen ergänzt, erweitert und somit für den Betrieb den Arbeitsschutz konkretisiert.

9.3.1 Umsetzung des Arbeitsschutzrechtes

Die Umsetzung der weit reichenden Arbeitsschutzbestimmungen ist zunächst die Aufgabe des Arbeitgebers im Zusammenwirken mit der betrieblichen Interessenvertretung. Ohne eine neue, aktive Rolle auch der einzelnen Beschäftigten lassen sich jedoch viele neue Arbeitsschutzbestimmungen nicht wirklich umfassend und vor allem nachhaltig in die Praxis umsetzen. Dies gilt beispielsweise ganz besonders für Fragen der menschengerechten Gestaltung der Arbeitsorganisation, der sozialen Beziehungen und der Vorbeugung gegenüber psychischen Belastungen. Hier kann die betriebliche Interessenvertretung auch im Hinblick auf das Thema Mobbing aktiv werden.

Prinzipiell hat sich jeder Arbeitgeber hinsichtlich der Durchführung der umfassenden Bestimmungen des Arbeitsschutzes beraten zu lassen. Dies wurde bereits durch das Arbeitssicherheitsgesetz (ArbSichG) vom 12. Dezember 1973 festgelegt, das die Bestellung von Betriebsärzten (§ 2 ArbSichG) und Fachkräften für Arbeitssicherheit (§ 5 ArbSichG) regelt, darüber hinaus aber auch beispielsweise die Einrichtung von Arbeitsschutzausschüssen (§ 11 ArbSichG) fordert.

Im Rahmen des Arbeitsschutzgesetzes wurde der Aufgabenkatalog der Betriebsärzte und Fachkräfte für Arbeitssicherheit im Arbeitssicherheitsgesetz um die Beratungsverpflichtung bei der Durchführung der Gefährdungsbeurteilung erweitert. Auch die sonstigen Aufgaben, insbesondere der Betriebsärzte, enthalten viele Aspekte, die auch unmittelbare Bedeutung für das Thema Mobbing haben, so beispielsweise die Beratungsverpflichtung im Hinblick auf die psychische Belastung (vgl. Gewerkschaft Handel, Banken und Versicherungen, 1996, S. 61 ff.).

9.4 Handlungsmöglichkeiten nach dem Schulgesetz

Das Schulgesetz bietet unterschiedliche Möglichkeiten. Unter Beachtung der Verhältnismäßigkeit der Mittel sollten mobbenden Schülern klare Grenzen gesetzt werden, die nicht überschritten werden dürfen. In aufsteigender Reihenfolge sollten die sich bietenden Erziehungs- und Ordnungsmaßnahmen, die das Schulgesetz bietet, ausgeschöpft werden (vgl. NSchG, § 61, Erziehungsmittel und Ordnungsmaßnahmen).⁴⁹ Die Schulgesetze der Länder geben keine abschließende Aufzählung der Erziehungsmaßnahmen. Dies würde den Ermessensspielraum des Lehrers zu sehr einengen. Erziehungsmaßnahmen können zum Beispiel Gespräche, Ermahnungen, Klassenbucheinträge, zeitweise Wegnahme von Gegenständen usw. sein. Welche Maßnahme im Einzelnen angewendet wird, entscheidet der Lehrer bzw. das Lehrerkollegium. Von mehreren

⁴⁹ Siehe Seite 147 f.

möglichen Erfolg versprechenden Mitteln muss der Lehrer zunächst jedoch das mildeste anwenden, also jenes, das den geringsten Eingriff bedeutet. Dieser Grundsatz wird auch als Übermaßverbot bezeichnet. Eine gerichtliche Überprüfung der Anwendung von Erziehungsmaßnahmen findet in der Regel nicht statt, da es sich hier nur um leichtere Maßnahmen handelt, mit denen sich die Gerichte nicht befassen wollen und die keine so genannten Verwaltungsakte darstellen.

9.5 Schadensersatzpflicht des Arbeitgebers

Nach § 75 Abs. 2 BetrVG ist der Arbeitgeber verpflichtet, auf eine positive Gestaltung der Arbeitsbedingungen zur freien Persönlichkeitsentfaltung hinzuwirken. Des Weiteren verpflichtet ihn der § 75 Abs. 1 BetrVG, darüber zu wachen, dass jeder Arbeitnehmer nach den Grundsätzen von Recht und Billigkeit behandelt wird (vgl. Walter, 1993, S. 99; Waniorek, 1994, S. 106, 135, 143).

Eine allgemeine Fürsorgepflicht des Arbeitgebers kann ebenfalls aus § 618 BGB abgeleitet werden, wonach der Arbeitnehmer so weit wie möglich gegen eine Gefahr für Leib und Leben zu schützen ist. Dies sei nach Resch auch auf psychische Folgen von Mobbinghandlungen übertragbar (Resch, 1994, S. 177 f.; Niedl, 1994, S. 116 f.).

Verstößt der Arbeitgeber gegen seine Pflichten, kann der betroffene Arbeitnehmer unter Umständen Schadensersatzansprüche geltend machen. Dies trifft insbesondere zu, wenn der Arbeitgeber selbst Mobbinghandlungen vorgenommen hat und der Arbeitnehmer daraufhin eine außerordentliche Kündigung ausspricht; wenn das Mobbingopfer sich mit einer Beschwerde an den Arbeitgeber gewandt und diesen unter Fristsetzung dazu aufgefordert hat, weitere Attacken zu unterbinden, diese aber wiederum nicht vorgenommen hat. In diesen Fällen kann der Arbeitgeber notfalls vor Gericht dazu gezwungen werden, den durch die Kündi-

gung entstandenen Schaden, z. B. den bis zum Ablauf der ordentlichen Kündigungsfrist fälligen Lohn, zu ersetzen (vgl. Walter, 1993, S. 101 f.).

Des Weiteren wären als Schadensersatz denkbar: Kosten für die Bewerbung um einen neuen Arbeitsplatz (Inserat, Fahrkosten, Porto usw.), Arztkosten infolge von Körperverletzungen, Psychotherapiekosten infolge von sexuellen Belästigungen, Schmerzensgeld für einen immateriellen Schaden infolge von Ehrverletzungen (Beleidigungen) usw. (vgl. Hesse & Schrader, 1993, S. 168). Auf jeden Fall sollte unbedingt ein Rechtsanwalt zu Rate gezogen werden, der zunächst prüft, ob die vorhandenen Beweise überhaupt ausreichen und ein Schadensersatzanspruch durchgesetzt werden kann (vgl. Zuschlag, 1994, S. 130 f.).

9.6 Strafrechtliche Schritte gegen den Mobbingtäter

Es wurde bereits festgehalten, dass Mobbinghandlungen gegen die Grundrechte des Mobbingopfers verstoßen, die im Grundgesetz garantiert werden. So sind Beleidigungen und Belästigungen eines Arbeitnehmers als Eingriff in sein allgemeines Persönlichkeitsrecht zu werten (Art. 1 und 2 Grundgesetz). Das Recht der persönlichen Ehre gemäß Artikel 5 Abs. 2 GG wird durch Beleidigungen und Kränkungen verletzt, die körperliche Unversehrtheit gemäß Art. 2 Abs. 2 Satz 1 GG durch Körperverletzung, und das Recht auf freie Entfaltung der Persönlichkeit gemäß Art. 2 Abs. 1 GG wird durch Drohungen sowie Nötigungen beeinträchtigt (vgl. Hesse & Schrader, 1993, S. 164; Zuschlag, 1994, S. 16; Huber, 1993, S. 132; Waniorek, 1994, S. 106).

Die üblichen Mobbinghandlungen, wie z. B. Bedrohungen (§ 257 Strafgesetzbuch [StGB]), Beleidigungen (§ 185 StGB), üble Nachrede (§ 186 StGB), Verleumdungen (§ 187 StGB), Erpressungen (§ 253 StGB), Nötigungen (§ 240 StGB) und Körperverletzungen (auch psychosomatische Schädigungen, §§ 223-226 StGB), sind vor allem auch Straftatbestände,

die entsprechend geahndet werden können (vgl. Zuschlag, 1994, S. 19, 166; Resch, 1994, S. 177; Leymann, 1993b, S. 127).

Diese Straftatbestände können jedoch nur verfolgt werden, wenn sie den Strafverfolgungsbehörden auch bekannt werden. Das Opfer sollte stets einen Rechtsanwalt mit der Vertretung seiner diesbezüglichen Rechte und der Erstattung einer entsprechenden Anzeige beauftragen. Sinn kann eine derartige Aktion auch hier wiederum nur haben, wenn justitiabiles Beweismaterial vorliegt. Ansonsten könnte eine Gegenklage des Mobbers wegen Verleumdung (§ 187 StGB) erfolgen (vgl. Zuschlag, 1994, S.17, 130, 167 f.). Wer Mobbing nicht belegen oder beweisen kann, sollte seinen Job nicht riskieren.. Die vielfach entsprechende Beweisnot des Betroffenen, dass dieser allein und ohne Zeugen Verhaltensweisen ausgesetzt ist, die in die Kategorie Mobbing einzustufen sind, ist durch Artikel 6 Abs. 1 der Europäischen Menschenrechtskonvention (EMRK)⁵⁰ und damit den Grundsätzen eines fairen und auf Gleichheit achtenden Verfahrens entsprechende Anwendung der §§ 286, 448,141 Abs. 1 Satz1 ZPO auszugleichen.

In der Anfangsphase des Mobbings ist eine eindeutige Abgrenzung rechtswidrigen Verhaltens vom sog. sozialadäquaten Verhalten sehr schwierig, so dass eine Anwendung des Strafrechtes nicht zweifelsfrei erfolgen kann. Esser schreibt dazu: "Weder die Bereitschaft zur Kommunikation noch die Verpflichtung zu korrektem sozialem Verhalten kann erzwungen werden." (Esser, 2003, S. 210).

Die folgende Abbildung listet die Fragen auf, die der Betroffene zusammen mit seinem Rechtsanwalt vor jeder Anzeige klären sollte.

⁵⁰ Art. 6 „Recht auf ein faires Verfahren“.

Abb. 54: Klärung strafrechtlicher Konsequenzen von Mobbing

- Welche Straftatbestände werden durch die Aktivitäten eines Mobbers erfüllt?
- Sind die vorliegenden Beweismittel ausreichend?
Welche zusätzlichen Beweismittel werden gegebenenfalls noch benötigt?
- Wie kann man sich mit Hilfe von Rechtsmitteln erfolgreich gegen strafbare Handlungen zur Wehr setzen?
Welche Rechtsmittel existieren für einen konkreten Fall?
Wie kann man diese Rechtsmittel ausschöpfen? Wie weit ist das sinnvoll?
- Enthalten eigene mündliche Äußerungen gegenüber dem Mobber oder der an ihn gerichtete Schriftwechsel, Passagen, die strafrechtlich bedenklich sind?
Wie können die möglichen Folgen gegebenenfalls abgewendet werden?

(Quelle: Zuschlag, 1994, S. 168)

9.7 Zusammenfassung

Um sich mit der Mobbingproblematik zu beschäftigen, verdeutlicht die dargestellte Rechtsprechung, dass der Gang zum Gericht nicht die geeignete Weise aufzeigt, diese zu lösen. Mit Hilfe der ihnen zur Verfügung stehenden Handlungsmöglichkeiten haben es sowohl Schülervertretungen und/oder Personalvertretungen als auch Schulleitung und/oder Arbeitgeberseite es in der Hand, Konflikte zu bewältigen und präventive Mobbing vorbeugende Maßnahmen zu ergreifen.

Insbesondere der Abschluss entsprechender Klassenvereinbarungen oder Dienstvereinbarungen bieten sich an. Diese verschaffen die Möglichkeit, neben Mobbing auch weitere Erscheinungsweisen psychosozialer Belastungen in der Schule oder am Arbeitsplatz erfolgreich bewältigen zu können, ohne den gerichtlichen Weg einschlagen zu müssen (vgl. Esser/Wolmerath, 2003, S.140 f.). Ein Straftatbestand "Mobbing" existiert bisher in der deutschen Rechtsprechung nicht, so dass gemessen an den Folgen für den Betroffenen die einzelnen Straftaten eher banal wirken.

10 Schlussbetrachtung

Mobbing existierte vermutlich schon immer in der Schule. Darunter versteht man einen Sammelbegriff für feindseliges, schikanierendes und drangsalierendes Verhalten in der Arbeitswelt, dem Privatleben und der Schule (vgl. Kasper, 2004, S. 12).

Das Problem Mobbing stellt sich dabei nicht als singuläres Phänomen dar, sondern als allgegenwärtiger Aspekt organisierten sozialen Handelns. Lediglich mit gesundem Menschenverstand sind die Schwierigkeiten in ihrer Komplexität nicht zu lösen. Mobbing verdeutlicht in der Eskalation, dass Arbeit nicht nur ein produktives, sondern auch ein soziales Verhalten ist. Die Unterschiedlichkeit von Erziehung, Herkunft, Deutungs- und Lebensmuster innerhalb einer Klasse oder einer Schule führt nicht nur zu Akzeptanz, sondern in verstärktem Maße auch zu Verunsicherung, Gewaltbereitschaft, Aggressionen und Desinteresse an Schule und Individuen.

Durch die unterschiedlichen Definitionen und willkürlichen Verwendungen des Phänomens Mobbing werden im wissenschaftlichen Bereich beträchtliche Schwierigkeiten im Umgang mit Mobbing erzeugt. Dieser Sachverhalt sorgt für Verwirrung und Unsicherheit bei Schulen, Unternehmen, Interessenverbänden und nicht zuletzt bei den Betroffenen selbst. Um einen solchen Missstand so gering wie möglich zu halten, wurde der vorliegenden Arbeit aus den unterschiedlichen Definitionen die von Leymann in etwas modifizierter Form zugrunde gelegt.

Nach Leymann sollen unter Mobbing die Handlungen einer Gruppe oder eines Individuums verstanden werden, denen von einer Person, die diese Handlungen als gegen sie gerichtet wahrnimmt, ein demütigender, einschüchternder oder ein feindseliger Charakter zugeschrieben werden. Die Handlungen müssen mindestens einmal pro Woche auftreten und über einen längeren Zeitraum andauern. Aufgrund wahrgenommener

ökonomischer, physischer, sozialer oder psychischer Charakteristika müssen die Handlungen gegen den Betroffenen nicht zufällig, sondern geplant und zielgerichtet sein.

Fasst man alle in dieser Arbeit vorgestellten Ergebnisse zusammen, dann können sowohl Übereinstimmungen als auch eine Reihe von Abweichungen zu den in der Öffentlichkeit vorherrschenden Meinungen festgestellt werden. Häufig fühlen sich Personen, die nicht von Mobbing betroffen sind, nicht angesprochen, bei der Klärung der Ursachen von Mobbing konstruktiv mitzuwirken. Geschlossenheit besteht darin, dass ein nicht zu vernachlässigender Teil der Betroffenen durch Mobbing veranlasst wird, in irgendeiner Form den Schulplatz zu verlassen.

Vertikales Mobbing von Lehrern gegen Schüler ist häufiger als Mobbing von Schülern gegen Lehrer zu verzeichnen. In der Art der Mobbinghandlungen konnten kulturelle Unterschiede nicht ausgeschlossen werden – ein Sachverhalt, auf den Leymann ebenfalls in Bezug auf den LIPT (Leymann Inventory of Psychological Terrorization) verweist.

In der Essenz aber stoßen fast alle Untersuchungen trotz zum Teil unterschiedlicher Instrumente auf die gleichen Mobbingfaktoren. Einheitlichkeit besteht darin, dass physische Gewalt in den Mobbinguntersuchungen kaum eine Rolle spielt. Dies äußerte sich auch in den geführten Interviews mit Betroffenen. Unterschiede konnten hinsichtlich des Mobbings in verschiedenen Schulformen nicht verzeichnet werden. Die Daten sprechen dafür, dass die Ursachen von Mobbing in allen Bereichen und nicht nur in der Organisation der Schule oder der Persönlichkeit des Opfers gesucht werden müssen.

Das Phänomen Mobbing wurde in dieser Arbeit auch stresstheoretisch betrachtet und als eine Extremform sozialer Stressoren eingeordnet. Mobbing teilt sich damit viele Eigenheiten und Probleme, die in der Stressforschung hinlänglich bekannt sind. Genauso wenig, wie man in

der Stressforschung eine abschließende Liste von Stressoren wird aufstellen können, kann man auch kein endgültiges Verzeichnis von Mobbinghandlungen erstellen. Umgekehrt aber gilt: Genauso, wie man in der Stressforschung typische Stressoren wie Zeitdruck u. a. immer wieder findet, existieren auch typische Mobbinghandlungen, die fast immer berichtet werden und die sich dazu eignen, Mobbing quantitativ zu erfassen. Die Ursachen sowohl von Stress als auch von Mobbing können extrem heterogen sein. Weder kann man sagen, dass die Ursachen immer in der Organisation der Arbeit zu finden sind noch dass sie immer im Opfer liegen. Auch kann man nicht sagen, dass Täter und Opfer immer gleichermaßen mobben. Wiederum in Analogie zu den allgemeinen Befunden der Stressforschung gilt: Was unterschiedliche Mobbingfälle verbindet, sind die relativ einheitlichen gesundheitlichen Beeinträchtigungen, über die die Mobbingbetroffenen, Lehrer, Ärzte, Psychiater und Psychologen berichten.

Diese Analyse bietet verschiedene schulische und außerschulische Präventions- und Interventionsmaßnahmen an, die dazu beitragen können, Mobbing und Stresszustände zu bewältigen oder zu vermeiden. Zur Auflösung der vielschichtigen Probleme, die mit Mobbing und Stress in der Schule verbunden sind, existiert weder ein Patentrezept noch eine umfassende Theorie. Das Ergreifen von geeigneten Gegenmaßnahmen ist in einem hohen Grade von den situativen Gegebenheiten in der Schule und den persönlichen Bewältigungsressourcen der am Mobbingprozess beteiligten Personen abhängig. Zur eigentlichen Prävention gegen Mobbing bieten sich die verstärkte Sensibilisierung und Aufklärung sowohl der Schüler als auch der Lehrer über die Problematik und die damit verbundenen Folgen eines solchen Prozesses sowie der institutionalisierte Umgang mit Mobbing und zuallererst die Reduzierung der mobbingbegünstigenden schulischen Faktoren an. Es hat sich gezeigt, dass die Einfluss nehmenden Organisationsvariablen auf ein Minimum reduziert werden müssen, um Schüler besser vor Mobbingübergriffen schützen zu können. Hier würden sich kleinere Klassengrößen oder eine bessere

Ausstattung mit Unterrichtsmaterialien anbieten. Auch wenn sich in der Vergangenheit bereits einiges zur Prävention von und Intervention gegen Mobbing in der Schule getan hat, muss die Realisierung adäquater Lösungskonzepte weiterhin verstärkt im Blickpunkt einer zukünftigen Mobbingforschung stehen.

Im Rahmen der Untersuchung sollten Erkenntnisse darüber gewonnen werden, ob Mobbing bei Teilzeitschülern weiter verbreitet ist als bei Vollzeitschülern. Es bestand die Annahme, dass Teilzeitschüler (Berufsschüler) stärker unter Mobbingattacken zu leiden haben als Vollzeitschüler. Diese These muss jedoch nach Auswertung der Ergebnisse wieder verworfen werden, da keine signifikanten Unterschiede feststellbar waren. Bei den Vollzeitschülern konnten Unterschiede zwischen unterschiedlich qualifizierten Schulformen verzeichnet werden. Mobbing bei Gymnasialschülern verlief in der Regel subtiler als beispielsweise die Handlungen bei Schülern der zweijährigen Berufsfachschule. Bei den Teilzeitschülern ließen sich alle Formen von Mobbing vermerken.

Gegenwärtig ist für die Rechtsprechung in Deutschland eine Leitentscheidung des Landesarbeitsgerichtes Thüringen (LAG)⁵¹ wegweisend, indem erstmals anerkannte Grundsätze in einem Ant-Mobbing-Urteil festgelegt wurden. Aufgrund dessen findet der Tatbestand Mobbing stärker Beachtung und kann jetzt besser geahndet und bestraft werden. Die schwierige Beweisbarkeit von Mobbing seitens des Betroffenen beinhaltet jedoch weiterhin die Unsicherheit im juristischen Umgang mit Mobbing.

Der Schwerpunkt der Interviews lag weniger nur auf der Mobbingprävention als stärker auf der Wahrnehmung von Betroffenen und Lehrern zur subjektiv empfundenen Mobbingsituation an Schulen. Das Forschungsprojekt sollte auch deutlich machen, ob hinsichtlich Mobbing an Schulen

⁵¹ 5. Kammer, Urteil vom 2001.04.10 -5Sa 403/00.

ein weiter reichender Forschungsbedarf besteht. Dieser ist fraglos auf mehreren Ebenen hinsichtlich der Größenordnung und Ausprägungen der verschiedenen Formen von Mobbing, der ausstehenden Evaluierung verschiedener Präventions- und Interventionsmaßnahmen, der strukturellen und konkreten Mobbingsituation an der Institution Schule gegeben.

Abschließend sei festgestellt, dass die Situation aus der Sicht der Opfer äußerst unbefriedigend ist, da häufig die kompetenten Anlaufstellen fehlen, die zu entscheiden helfen, ob eher rechtliche Hilfe, therapeutische Hilfe oder persönliche Unterstützung durch die schulischen Interessenvertretungen oder eine Mobbingselbsthilfegruppe die richtige Lösung für das Problem darstellt.

Mobbingtelefone leisten einiges, sind aber oft sehr stark überlastet, finanziell schlecht ausgestattet und nicht in allen Fällen mit hinreichend geschulten Ansprechpartnern besetzt. Oft fehlen dann die Stellen, an die die Betroffenen weiterverwiesen werden können. In diesem Sektor kann noch vieles verbessert werden, um Mobbingopfern adäquat helfen zu können. Als positive Ausnahmen seien hier Schulen zu nennen, die eine Schulvereinbarung zu Mobbing abgeschlossen haben und damit signalisieren, dass sie das Mobbingproblem ernst nehmen. Wenn in einer Schule ein Konsens zwischen allen Beteiligten besteht, dass es sich bei Mobbing um Gewaltausübung handelt, werden Außenstehende solche Prozesse sensibler wahrnehmen und deutlicher reagieren. Wo immer Mobbing bekannt oder offensichtlich wird, sollten Lehrkräfte klar Standpunkt beziehen und versuchen, zumindest den "zusehenden" Mitschülern, möglichst aber auch den Tätern einen Perspektivenwechsel zu ermöglichen und ihnen die psychischen Folgen für die Opfer in einer solchen Situation klarzumachen. Eine solche Vereinbarung basiert sicher nicht nur auf reiner Nächstenliebe zu den Schülern, da auch für die Schulen durch Mobbing nicht unerhebliche Kosten entstehen.

In allen Bereichen der Mobbingforschung bestehen noch Mängel und offene Fragen, insbesondere bei den Fragen nach den Ursachen, dem Mobbingprozess und bei der erfolgreichen Bewältigung von Mobbing durch geeignete Präventions- und Interventionsmaßnahmen. Schulen zeigen an der Mobbinguntersuchung i. d. R. wenig Interesse. Aufgrund von Selbstselektionseffekten wird Mobbing auch unter Schülern oftmals unterschätzt.

Die Ergebnisse zum Anstieg der Zahl der Mobbingfälle in Schule und Arbeitswelt lassen darauf schließen, dass Mobbing und das Ellenbogendenken zunehmen und die Menschen skrupelloser und egoistischer werden. Dies ist jedoch nicht mit letzter Sicherheit zu beantworten. Da die sehr differenzierten und vielschichtigen Probleme in Schule und Freizeit sich stetig ausweiten, bleibt auch Mobbing in der Schule ein aktuelles Thema und bedarf noch mehr Beachtung zu finden.

11 Literaturverzeichnis

ACHHEIBL, P. (2000). Handlungsmöglichkeiten bei Gewalt (9 HAG) in: Handbuch der Schulberatung, mvg-Verlag Landsberg/L.

ALLGEMEINE ORTSKRANKENKASSE (Hrsg.) (1996). Stress abbauen. Aktiv entspannen. WDV Wirtschaftsdienst Gesellschaft für Medien und Kommunikation.

ALLGEMEINE ORTSKRANKENKASSE (Hrsg.) (1997). Entspannungstechniken. Körper, Geist und Seele. Bad Homburg: WDV Wirtschaftsdienst Gesellschaft für Medien und Kommunikation.

ASHFORTH, B. E. (1994). Petty tyranny in organizations. Human Relations, 47, S. 755-778. In: D. Zapf (Hrsg.), Mobbing in Organisationen – Überblick zum Stand der Forschung, Zeitschrift für Arbeits- & Organisationspsychologie, 43, (1999, Heft 1), S. 1-43; Göttingen: Hogrefe.

ATTESLANDER, P. (2003). Methoden der empirischen Sozialforschung. Walter de Gruyter, Berlin, New York.

AUSFELDER, T. (1995). Mobbing-Schikane am Arbeitsplatz. Strategien, wie man sich gegen Psycho-Terror wehren kann. Mit Fallbeispielen. München.

BAMBECK, J. J. (1991). Softpower. Gewinnen statt siegen. München.

BAYERISCHES KULTUSMINISTERIUM (2002). Lehrerinfo. Schule nach Erfurt.

BECK, U. (1996). Das Zeitalter der Nebenfolgen und die Politisierung der Moderne. In: Beck, U./Giddens, A./Lash, S., Reflexive Modernisierung. Eine Kontroverse, Frankfurt am Main.

-
- BERKEL, K.** (1985). Konfliktverlauf. In F. Neske & M. Wiener (Hrsg.), Management-Lexikon, Band 2, S. 659-660; Gernsbach.
- BERKOWITZ, L.** (1989). The frustration-aggression hypothesis: An examination and reformulation. *Psychological Bulletin*, 106, S. 59-73. In: D. Zapf (Hrsg.), *Mobbing in Organisationen – Überblick zum Stand der Forschung*, *Zeitschrift für Arbeits- & Organisationspsychologie*, 43, (1999, Heft 1), S. 1-43; Göttingen: Hogrefe.
- BESEMER, C.** (1995). *Mediation. Vermittlung in Konflikten*. Heidelberg, Freiburg (Stiftung Gewaltfreies Leben und Werkstatt Gewaltfreie Aktion, Baden).
- BJÖRKQVIST, K., OSTERMANN, K. & HJELT-BÄCK, M.** (1994). Aggression among university employees. *Aggressive Behavior*, 20, S. 173-184. In: D. Zapf (Hrsg.), *Mobbing in Organisationen – Überblick zum Stand der Forschung*, *Zeitschrift für Arbeits- & Organisationspsychologie*, 43, (1999, Heft 1), S. 1-43; Göttingen: Hogrefe.
- BOURDIEU, P. & CHAMPAGNE, P.** (1997). Die intern Ausgegrenzten. In: Bourdieu, P. et al., *Das Elend der Welt. Zeugnisse und Diagnosen alltäglichen Leidens an der Gesellschaft*, Konstanz.
- BRINKMANN, R.** (1995). *Mobbing, Bullying, Bossing – Treibjagd am Arbeitsplatz. Erkennen, Beeinflussen und Vermeiden systematischer Feindseligkeiten; mit Tabellen*; Heidelberg.
- BROMMER, U.** (1995). *MOBBING – Psychokrieg am Arbeitsplatz und was man dagegen tun kann*. München: Heyne.
- BRÜCK, H.** (1986). *Die Angst des Lehrers vor seinem Schüler*. Reinbek bei Hamburg: Rowohlt.

- BRUSTEN, M. & HURRELMANN, K.** (1973). Abweichendes Verhalten in der Schule. Eine Untersuchung zu Prozessen der Stigmatisierung, München.
- BÜHLER, K. & ZAPF, D.** (1998). Stigmatisierung am Arbeitsplatz. Eine qualitative Studie mit Mobbingopfern. Universität Konstanz: Sozialwissenschaftliche Fakultät.
- BUNDESZENTRALE FÜR POLITISCHE BILDUNG** (2002). Grundgesetz für die Bundesrepublik Deutschland, Hannover.
- BUSS, A. & DURKEE, A.** (1957). An inventory for assessing different kinds of hostility. *Journal of Consulting Psychology*, 21, S. 343-349. In: D. Zapf (Hrsg.), *Mobbing in Organisationen – Überblick zum Stand der Forschung*, Zeitschrift für Arbeits- & Organisationspsychologie, 43, (1999, Heft 1), S. 1-43; Göttingen: Hogrefe.
- CLADDER-MICUS, A. & KOHAUS, H.** (1996). Integrative Arbeit mit gewalttätigen, rechten Jugendlichen und ambulantes Anti-Aggressivitätstraining, S. 101- 126. In: B. Stickelmann (Hrsg.): *Zuschlagen oder Zuhören – Jugendarbeit mit gewaltorientierten Jugendlichen*. Weinheim und München: Juventa Verlag.
- CREIGHTON, J. L.** (1992). *Schlag nicht die Türe zu! Konflikte aushalten lernen*. Reinbek bei Hamburg.
- CROZIER, M. & FRIEDBERG, E.** (1993). *Die Zwänge kollektiven Handelns: Über Macht und Organisation*. Frankfurt am Main: Hain.
- DAMBACH, K. E.** (2002). *Mobbing in der Schulklasse*. München, Basel: Ernst Reinhardt Verlag.

-
- DAVISON, G. C. & NEALE, J. M.** (1988). Klinische Psychologie. Weinheim: Psychologie Verlags Union.
- DGB BILDUNGSWERK** (Hrsg.). Mobbing – Was tun? Reader zur Mobbing-Hotline am 27. und 28.11.1997.
- DICK, U. & DULZ, K.** (1994). Zwischenbericht Mobbing-Telefon für den Zeitraum 23.8.93-22.2.1994. Hamburg: AOK.
- DUDEN** (o. V) (1996). Die deutsche Rechtschreibung.
- DUNKEL, H. & ZAPF, D.** (1996). Psychischer Stress am Arbeitsplatz – Belastungen, gesundheitliche Folgen, Gegenmaßnahmen, Köln: Bund-Verlag.
- ESSER, A. & WOLMERATH, M.** (2003). Mobbing. Der Ratgeber für Betroffene und ihre Interessenvertretung (2. Aufl.). Köln: Bund-Verlag.
- FELSON, R. B.** (1992). "Kick 'em when they're down": Explanations of the relationships between stress and interpersonal aggression and violence. *Sociological Quarterly*, 33, S. 1-16. In: D. Zapf (Hrsg.), *Mobbing in Organisationen – Überblick zum Stand der Forschung*, *Zeitschrift für Arbeits- & Organisationspsychologie*, 43, (1999, Heft 1), S. 1-43; Göttingen: Hogrefe.
- FISCHER, A. & KEHNEN A.** (2002). Lernfelder und nachhaltige Entwicklung – Potenziale für die ökonomische Bildung? Universität Lüneburg, Fachbereich Wirtschafts- und Sozialwissenschaften, Didaktik der Wirtschaftslehre, Lüneburg.
- FLIEGEL, S.** (2001). Psychologie. Mobbing in der Schule.

- FREITAG, E. F.** (1991). Kraftzentrale Unterbewusstsein – Hilfe aus dem Unbewußten. (3. Aufl.). München: Goldmann Verlag.
- FRIEDRICHS, J.** (1990). Methoden der empirischen Sozialforschung. (14. Aufl.). Opladen: Westdeutscher Verlag GmbH.
- FUCHS, M.** (1996). Die Angst ist größer als die Gefahr. Überblick über Ergebnisse empirischer Studien zum Thema Gewalt an Schulen. Manuskripte, Eichstätt o. J.
- FUCHS, M., LAMNEK, S. & LUEDTKE, J.** (1996). Schule und Gewalt. Realität und Wahrnehmung eines sozialen Problems, Opladen.
- GAMBER, P.** (1995). Konflikte und Aggressionen im Betrieb – Problemlösungen mit Übungen, Tests und Experimenten. München/Landsberg am Lech: Mvg-Verlag.
- GEBAUER, K.** (2005). Mobbing in der Schule. Düsseldorf und Zürich, Walter Verlag.
- GEIPEL, I.** (2004). Für heute reicht´s. Amok in Erfurt. Berlin: Rowohlt Verlag.
- GEORG, J.** (2006). Warum seid ihr so gemein. Mobbing in der Schule. Holzgerlingen, Hänssler Verlag.
- GOCKEL, B.** (2004). Mobbing aus pädagogisch-systemischer Perspektive. Verlag Dr. Kovac, Hamburg.
- GRAF, A.** (1999). Arbeitsbelastungsfaktor Mobbing – Ursachen, Folgen, Präventions- und Interventionsmöglichkeiten. Hrsg.: Stach, M. und Tümmers, J., Universität Gesamthochschule Kassel, Institut für Berufsbildung, Berufs- und Wirtschaftspädagogik, Band 29.

- GRAVERT, H.** (2000). Hinweise und Anregungen zur Umsetzung in Fachklassen des dualen Systems der Berufsausbildung. Lernfelder: Ein Garant für Berufsorientierung. In: Der Berufliche Bildungsweg (3), S. 3-10.
- GRÜNER & HILT** (2002). Bei Stopp ist Schluss! ... Abstract, Reinboldt.
- GUDJONS, H.** (1997). Didaktik zum Anfassen, Bad Heilbrunn: Klinkhardt.
- HAHNE, A.** (1994). Mobbing: Konflikte unter Kollegen. In: Zeitschrift Führung und Organisation, Heft 3, S. 188-193.
- HALAMA, P. & MÖCKEL, U.** (1995): "Mobbing". Acht Beiträge zum Thema Psychoterror am Arbeitsplatz. In: Evangelischer Pressedienst (Hrsg.), epd-Dokumentation (Bd. 11/95). Frankfurt/M.: Gemeinschaftswerk der Evangelischen Publizistik.
- HALFPAP, K.** (2000). Curriculumentwicklung im Rahmen der dualen Berufsausbildung in Deutschland. In: Berufsbildung, Nr. 21, Europäische Zeitschrift.
- HEITMEYER, W.** (1998). Gewalt. Schattenseiten der Individualisierung bei Jugendlichen aus unterschiedlichen Milieus. Weinheim und München.
- HESSE, J. & SCHRADER H.-CH.** (1993). Krieg im Büro. Konflikte am Arbeitsplatz und wie man sie löst. Ratgeber für Betroffene und Vorgesetzte. Frankfurt/Main.
- HOLLIGHAUS, K.** (2004). Zoff in der Schule – Tipps gegen Mobbing und Gewalt. Weinheim und Basel: Beltz Verlag.

HOLTAPPELS, H. G. (2000). Sozialtheoretische Einordnung. In: Tillmann, K.-J./Holler-Nowitzki, B./Holtappels, H.G./Meier, U./Popp, U.: Schülergewalt als Schulproblem. Verursachende Bedingungen, Erscheinungsformen und pädagogische Handlungsperspektiven, Weinheim und München, S. 31-50.

HOLTAPPELS, H. G. & MEIER, U. (1997). Gewalt an Schulen. Erscheinungsformen von Schülergewalt und Einflüsse des Schulklimas. In: Die Deutsche Schule, 89. Jg., Heft 1/1997.

HOLZEN-BEUSCH, E. V., ZAPF, D. & SCHALLBERGER U. (1998). Warum Mobbingopfer ihre Arbeitstelle nicht wechseln. Universität Zürich: Institut für Psychologie.

HUBER, B. (1993). Psychoterror am Arbeitsplatz – Mobbing. Freundin Ratgeber, Niedernhausen/Taunus: Falken Verlag.

HUMMEL, H.-P. (1995). Arbeitszufriedenheit. Eine individuelle und gesellschaftliche Herausforderung: ein umfassendes Modell der Arbeitszufriedenheit. Aachen, Hamburg, Mainz: Wissenschaftsverlag.

HUMMEL, H.-P. (1996). Mobbing bewältigen und seine Ziele erreichen durch Einstellungsänderungen. Aachen, Mainz: Wissenschaftsverlag.

HURRELMANN, K. & BRÜNDEL, H. (2002). Gewalt macht Schule. München: Droemer Knaur, S. 23-24.

JANK, W & MEYER, H. (1995). Didaktische Modelle, Frankfurt am Main: Cornelsen.

JEFFERYS, K. & NOACK, U. (1995). Streiten – Vermitteln – Lösen. Das Schüler-Streitschlichter-Programm. Lichtenau: AOL Verlag.

-
- JOHNEN, W.** (1995). Muskelentspannung nach Jacobson. München: Gräfe und Unzer Verlag GmbH.
- JULI, D. & ENGELBRECHT-GREVE, M.** (1978). Streßverhalten ändern lernen. Programm zum Abbau psychosomatischer Krankheitsrisiken. Reinbek: Rowohlt.
- KARAZMAN-MORAWETZ, I. & STEINERT, H.** (1995). Studie "Gewalterfahrungen im Generationenvergleich". Bericht 2.: Gewalterfahrungen von Jugendlichen durch "Autoritäten" im Generationenvergleich. Wien.
- KASPER, H.** (1995). Schule ohne Schikane. Das Anti-Mobbing-Programm. Lichtenau: AOL Verlag.
- KASPER, H.** (1998). Mobbing in der Schule. Probleme annehmen – Konflikte lösen. Lichtenau: AOL Verlag.
- KASPER, H.** (2000). Streber, Petzer, Sündenböcke. Wege aus dem täglichen Leben des Schülermobblings. Lichtenau: AOL Verlag.
- KASPER, H.** (2003). Schülermobbing – tun wir was dagegen. Lichtenau: AOL Verlag.
- KASPER, H.** (2004). Wer mobbt, braucht Gewalt. Das Handbuch für die mobbingfreie Schule. Herausgegeben von der Gewerkschaft Erziehung Wissenschaft, Süddeutscher Pädagogischer Verlag GmbH, Stuttgart.
- KINDLER, W.** (2002). Gegen Mobbing und Gewalt! Ein Arbeitsbuch für Lehrer, Schüler und Peergruppen. Kallmeyersche Verlagsbuchhandlung, Seelze-Velber.

- KINDLER, W.** (2006). Man muss kein Held sein – aber...! Verhaltenstipps für Lehrer in Konfliktsituationen und bei Mobbing. Verlag an der Ruhr, Mülheim.
- KLIPPERT, H.** (2004). Methodentraining – Übungsbausteine für den Unterricht. Weinheim und Basel: Beltz Verlag.
- KLIPPERT, H.** (2005). Teamentwicklung im Klassenraum. Übungsbausteine für den Unterricht. Weinheim und Basel: Beltz Verlag.
- KINDLER, W.** (2002). Gegen Mobbing und Gewalt! Ein Arbeitsbuch für Lehrer, Schüler und Peergruppen. Seelze-Velbern: Kallmeyersche Verlagsbuchhandlung.
- KNORZ, C. & ZAPF, D.** (1996). Mobbing - eine extreme Form sozialer Stressoren am Arbeitsplatz. Zeitschrift für Arbeits- und Organisationspsychologie, 40, S. 12.21.
- KOCHENFELDER, B. J. & LADD, G. W.** (1998). Peer victimization: Manifestations and relations to school adjustment in kindergarten. Journal of School Psychology.
- KÖNIG, R.** (1973). Handbuch der empirischen Sozialforschung. Grundlegende Methoden und Techniken der empirischen Sozialforschung. Erster Teil, Band 2. (3. Aufl.). Stuttgart.
- KRUM, H.** (1995). Mobbing – eine unethische Form der Kommunikation am Arbeitsplatz. Technische Universität Darmstadt.
- KUHN, H.-P., MASSING, P.** (2000). Methoden und Arbeitstechniken, Schwalbach: Wochenschauverlag.

- LAMNEK, S.** (1989). Qualitative Sozialforschung. Bd. 2. Methoden und Techniken. Psychologie Verlags Union München.
- LANGENHOFF, G., MESCHKUTAT, B. & STACKELBECK, M.** (2002). Der Mobbing-Report. Eine Repräsentativstudie für die Bundesrepublik Deutschland. Sozialforschungsstelle Dortmund. Schriftenreihe der Bundesanstalt für Arbeitsschutz und Arbeitsmedizin.
- LAUPER, E.** (2001). Mobbing im Bildungsbereich.
WWW: <http://www.neueslernen.ch/>
- LEITNER, K.** (1993). Auswirkungen von Arbeitsbedingungen auf die psychosoziale Gesundheit. Zeitschrift für Arbeitswissenschaft, 47, S. 98-107.
- LEYMANN, H.** (1993a). Ätiologie und Häufigkeit von Mobbing am Arbeitsplatz – eine Übersicht über die bisherige Forschung. Zeitschrift für Personalforschung, 7, S. 271-283.
- LEYMANN, H.** (1993b). Mobbing. Psychoterror am Arbeitsplatz und wie man sich dagegen wehren kann. Reinbek: Rowohlt.
- LEYMANN, H.** (1994). Kein anderer Ausweg. In: Leymann H. & Niedl K.: Mobbing – Psychoterror am Arbeitsplatz. Wien: Verlag des Österreichischen Gewerkschaftsbundes GmbH.
- LEYMANN, H.** (1995a). Einführung: Mobbing. Das Konzept und seine Resonanz in Deutschland. In: H. Leymann (Hrsg.), Der neue Mobbingbericht. Erfahrungen und Initiativen, Auswege und Hilfsangebote (S. 13-26). Reinbek bei Hamburg: Rowohlt.

- LEYMANN, H.** (1995b). Wenn Mobbing krank macht. Die posttraumatische Stressbelastung und ihre Folgen. In: H. Leymann (Hrsg.), Der neue Mobbingbericht. Erfahrungen und Initiativen, Auswege und Hilfsangebote (S. 42-55). Reinbek bei Hamburg: Rowohlt.
- LEYMANN, H.** (1996). Handanleitung für den LIPT-Fragebogen (Leymann inventory of psychological terrorization). Tübingen: Deutsche Gesellschaft für Verhaltenstherapie-Verlag.
- LEYMANN, H.** (1996a). The content and development of post-traumatic stress disorders. The European Journal of Work and Organizational Psychology, 5, S. 251-276. In: D. Zapf (Hrsg.), Mobbing in Organisationen – Überblick zum Stand der Forschung, Zeitschrift für Arbeits- & Organisationspsychologie, 43, (1999, Heft 1), S. 1-43; Göttingen: Hogrefe.
- LORENZ, K.** (1988). Hier bin ich – wo bist du? Ethologie einer Graugans. München, Zürich.
- LOHRI, P.** (2003). Schulpsychologie – wohin?, S. 1-11;
www.sh.ch/index.cfm?40A87701FDB0473895B50297511E3063.
- LÜBECK, W.** (1990). Das Reiki Handbuch. Aitrang: Windpferd Verlag.
- MANN, G.** (1987). Stress im Management. Ursachen, Auswirkungen sowie Möglichkeiten der Reduktion auf unterschiedlichen Managementebenen. Reihe Personalforschung; Band 1; München.
- MASLOW, A. H.** (1977). Motivation und Persönlichkeit. Freiburg.
- MEIER, R. & SEEMAN, H.-J.** (1988). Das Prinzip Bosheit. Die Alltäglichkeit der Schikane. Weinheim.

- MESCHKUTAT, B., STACKELBERG, M. & LANGENHOFF, G.** (2002). Der Mobbing-Report. Repräsentativstudie für die Bundesrepublik Deutschland. In: Schriftenreihe der Bundesanstalt für Arbeitsschutz und Arbeitsmedizin.
- MENSEN, H.** (1974). Das Autogene Training. Entspannung, Gesundheit, Stressbewältigung. München: Goldmann Verlag.
- MOEBIUS, M.** (1988). Psychoterror im Betrieb. In: Psychologie Heute, Heft 1, S. 32-39.
- NIEDERSÄCHSISCHES SCHULGESETZ (NSCHG)** in der Fassung vom 3. März 1998 (Nds. GVBl. S. 140).
- NIEDL, K.** (1994). Mobbing in Österreich. In: Leymann H. & Niedl K.: Mobbing – Psychoterror am Arbeitsplatz. Wien: Verlag des Österreichischen Gewerkschaftsbundes GmbH.
- NIEDL, K.** (1995). Mobbing/Bullying am Arbeitsplatz. Eine empirische Analyse zum Phänomen sowie zu personalwirtschaftlich relevanten Effekten von systematischen Feindseligkeiten. München und Mering: Hampp.
- NIEDL, K.** (1995a). Wem nützt Mobbing? In: H. Leymann (Hrsg.), Der neue Mobbingbericht. Erfahrungen und Initiativen, Auswege und Hilfsangebote (S. 55-75). Reinbek bei Hamburg: Rowohlt.
- NEUBERGER, O.** (1995a). Mikropolitik. Der alltägliche Aufbau und Einsatz von Macht in Organisationen. Stuttgart: Enke.
- NEUBERGER, O.** (1995b). Mobbing. Übel mitspielen in Organisationen. (2. Aufl.). München und Mering: Rainer Hampp Verlag.

- OBIDITSCH, F.** (1975). Einführung in die Soziologie der Erziehung. Villingen-Schwenningen.
- OBRIST, W. & STÄDELI, CH.** (1999). Eine selbständige Vertiefungsarbeit entsteht – die drei Phasen im Überblick, Berufsbildung Schweiz.
- OLWEUS, D.** (2000). Gewalt in der Schule. Was Lehrer und Eltern wissen sollten und tun können. Bern: Verlag Hans Huber.
- PANSE, W. & STEGEMANN, W.** (1996). Kostenfaktor Angst, Landsberg: Moderne Industrie.
- PÄDAGOGIK** (1998). Handbuch für Studium und Praxis, Hrsg.: Roth, I. & Holtappels, H. G.
- RAY, B.** (1988). Der Reiki Faktor. München: Heyne.
- RAYNER, C.** (1997). The incidence of workplace bullying. *Journal of Community & Applied Social Psychology*, 7, S. 199-208. In: D. Zapf (Hrsg.): *Mobbing in Organisationen – Überblick zum Stand der Forschung*, *Zeitschrift für Arbeits- & Organisationspsychologie*, 43, (1999, Heft 1), S. 1-43; Göttingen: Hogrefe.
- RESCH, M.** (1994). Wenn Arbeit krank macht. Frankfurt/M.: Ullstein.
- RESCH, M.** (1995). Stressausgleich bei Mobbing. Einige Grundregeln. In: H. Leymann (Hrsg.): *Der neue Mobbing-Bericht. Erfahrungen und Initiativen, Auswege und Hilfsangebote*, Reinbek bei Hamburg, S. 153-172.
- RHEINZ, H.** (1994). Der Feind in meinem Büro. *Süddeutsche Zeitung*, 29.1.1994, S. 68.

- RÖBBELING, I.** (1992). Stressprophylaxe im Betrieb: Stress-Management-Seminare bei der Bayer-AG. In: Bundeszentrale für gesundheitliche Aufklärung (Hrsg.). Gesundheitsförderung in der Arbeitswelt, Köln, S. 104-106.
- RÖSNER, E.** (1989). Abschied von der Hauptschule. Folgen einer verfehlten Schulpolitik, Frankfurt am Main.
- ROGERS, C. R.** (1995). Die nicht-direktive Beratung. Frankfurt am Main: Fischer.
- SALDERN, M. v.** (2003). Mobbing: Theorie-Empirie-Praxis. Schneider, Hohengehren.
- SCHÄFER, M.** (1996). Bullying, Viktimisierung und die Folgen – eine retrospektive Untersuchung über Ausmaß, Formen und Intensität von Bullying während der Schulzeit und deren Zusammenhängen zum Spaß an der Schule, zur Bindungsqualität und zum Selbstwert. (Paper 6/1996). München: Max-Planck-Institut für psychologische Forschung. Slee & Rigby, 1993.
- SCHALLBERGER, U.** (1996). Eine Kurzversion der Ratingskalen zur Erfassung der fünf "großen" Persönlichkeitsfaktoren von Ostendorf (1990). Universität Zürich: Abteilung für Angewandte Psychologie.
- SCHEUCH, E.** (1973). Das Interview in der Sozialforschung, in: R. König (Hg.), Handbuch der empirischen Sozialforschung, Band 2, Grundlegende Methoden und Techniken, 1. Teil, Stuttgart.
- SCHULZ VON THUN, F.** (1981). Miteinander reden. Störungen und Klärungen. Allgemeine Psychologie der Kommunikation, Band 1, Reinbek bei Hamburg.

- SCHULZ VON THUN, F.** (1989). Miteinander reden. Stille, Werte und Persönlichkeitsentwicklung, Band 2, Reinbek bei Hamburg.
- SELG, H. U. A.** (2001). Psychologie der Aggression,. In: Holtappels, H.G.: Pädagogik, Handbuch für Studium und Praxis, Hrsg. Roth, L. (2. Aufl.).
- SELYE, H.** (1979). Geschichte und Grundzüge des Stresskonzepts. In: Karmaus, W., Müller, V. & Schienstock, G.: Stress in der Arbeitswelt. Köln: Bund.
- SLEE, P. T. & RIGBY, K.** (1993). Australian school children's self appraisal of interpersonal relations: The bullying experience. *Child Psychiatry & Human Development*, 23, 273-282.
- STELZER, J.** (1992). Mobbing. Terror im Büro. *Forbes*, 10/1992, S. 76-79.
- TAJFEL, H. & TURNER, J.** (1986).The social identity theory of intergroup behaviour. In: S. Worchel & W. G. Austin (Hrsg.), *Psychology of intergroup relations*. Chicago: Nelson. In: D. Zapf (Hrsg.), *Mobbing in Organisationen – Überblick zum Stand der Forschung*, *Zeitschrift für Arbeits- & Organisationspsychologie*, 43, (1999, Heft 1), S. 1-43; Göttingen: Hogrefe.
- TECHNIKER KRANKENKASSE** (Hrsg.) (o.J.). *Der Stress – Stressoren erkennen, Belastungen vermeiden, Stress bewältigen.*
- TESSER, A.** (1988). Toward a self-evaluation maintenance model of social behaviour. In: L. Berkowitz (Hrsg.), *Advances in experimental social psychology*, 21, S. 181-227. San Diego: Academic Press. In: D. Zapf (Hrsg.), *Mobbing in Organisationen – Überblick zum Stand der Forschung*, *Zeitschrift für Arbeits- & Organisationspsychologie*, 43, (1999, Heft 1), S. 1-43; Göttingen: Hogrefe.

- THOMAS, R. F.** (1993). Chefsache Mobbing. Souverän gegen Psycho-terror am Arbeitsplatz. Wiesbaden: Gabler.
- TILLMANN, K.-J.** (1999). Gewalt an Schulen: Öffentliche Diskussion und erziehungswissenschaftliche Forschung. In: Holtappels, H.-G./Heitmeyer, W./Melzer, W./Tillmann, K.-J. (Hrsg.), Forschung über Gewalt an Schulen. Erscheinungsformen und Ursachen, Konzepte und Prävention. Weinheim und München.
- UNRUH, TH., PETERSON, S.** (2005). Guter Unterricht. Handwerkszeug für Unterrichts-Profis. Lichtenau: AOL Verlag.
- VARTIA, M.** (1996). Psychological harassment (bullying, mobbing) at work. In: K. Kauppinen-Toropainen (Hrsg.), OECD Panel group on women, work and health (S. 149-152). Helsinki: Ministry of Social Affairs and Health. In: D. Zapf (Hrsg.), Mobbing in Organisationen – Überblick zum Stand der Forschung, Zeitschrift für Arbeits- & Organisationspsychologie, 43, (1996, Heft 1), S. 1-43; Göttingen: Hogrefe.
- VARTIA, M.** (1996). The sources of bullying – Psychological work environment and organizational climate. The European Journal of Work and Organizational Psychology, 5, S. 203-214. In: D. Zapf (Hrsg.), Mobbing in Organisationen – Überblick zum Stand der Forschung, Zeitschrift für Arbeits- & Organisationspsychologie, 43, (1999, Heft 1), S. 1-43; Göttingen: Hogrefe.
- WALTER, H.** (1993). Mobbing: Kleinkrieg am Arbeitsplatz. Konflikte erkennen, offen legen und lösen. Frankfurt am Main/New York: Campus Verlag GmbH.
- WANIOREK, L. & A.** (1994). Mobbing: Wenn der Arbeitsplatz zur Hölle wird. München/Landsberg am Lech: Mvg-Verlag.

WHO-ICD-10 (1992). Göttingen: Huber.

WICKLER, P. (2003). Arbeitsplatzkonflikte, in: Arentewicz, G., Heissner, A., Frankfurt.

WICKLER, P. (2004). Praxishandbuch Mobbing – Rechtsschutz. Berlin/ Heidelberg/Landsberg/München: C. F. Müller Verlag.

WITTEW, W. (1992). Die neuen Auszubildenden kommen. Wie der Beginn der Ausbildung sinnvoll bewältigt werden kann. Weinheim, Basel: Beltz.

WOLMERATH, M. (2004). Mobbing im Fokus der Rechtsprechung, in: Der Personalrat, Heft 9/2004, AiB-Verlag.

www.flgasperg.de

www.jugendschutz-stormarn.de

www.kidsmobbing.de

www.lpb.bwue.de

www.spiegel.de/unispiegel/schule/0,1518,402328,00.html

[23.02.2006].

ZAPF, D. (1991). Stressbezogene Arbeitsanalyse bei der Arbeit mit unterschiedlichen Bürosoftwaresystemen. Zeitschrift für Arbeits- & Organisationspsychologie, 35, S. 2-14.

ZAPF, D., RENNER, B., BÜHLER, K. & WEINL, E. (1996). Ein halbes Jahr Mobbingtelefon Stuttgart: Daten und Fakten. Universität Konstanz:

Sozialwissenschaftliche Fakultät. Johann-Wolfgang-Goethe-Universität Frankfurt.

ZAPF, D. (1999). Mobbing in Organisationen – Überblick zum Stand der Forschung. Zeitschrift für Arbeits- & Organisationspsychologie, 43, Heft 1, Göttingen: Hogrefe.

ZUSCHLAG, B. (1994). Mobbing – Schikane am Arbeitsplatz. Erfolgreiche Mobbing-Abwehr durch systematische Ursachenanalyse. Göttingen: Verlag für Angewandte Psychologie.

Anlagenverzeichnis	Seite
Anlage 1: Fragebogen zum Thema Mobbing an Schulen	259
Anlage 2: Interview mit einer Mobbingbetroffenen	262
Anlage 3: Interview zum Thema Schulmobbing	265
Anlage 4: Konfliktablauf im Überblick	268
Anlage 5: Das Stressmodell von Rahe & Arthur	269
Anlage 6: Arbeitsstrukturen für die Intervention und Prävention gegen Mobbing und Gewalt	270
Anlage 7: Verfahrensablauf einer Beschwerde gemäß §§ 84, 85 BetrVG	271
Anlage 8: Mobbingaktivitäten als Straftatbestand	272

Anlage 1: Fragebogen zum Thema Mobbing an Schulen

Fragebogen zum Thema Mobbing an Schulen ⁵²	
Schulform:	
Klasse:	
männlich:	
weiblich:	

Bitte lesen Sie die folgenden Angaben genau durch. Kreuzen Sie bei jedem Punkt die passende Antwort in den dafür vorgegebenen Spalten an. Ihre Daten sind absolut anonym. Als einzige persönliche Angaben möchte ich nur wissen, ob Sie männlich oder weiblich sind, in welche Klasse Sie gehen und welche Schulform (Voll-/Teilzeit) Sie besuchen. Und jetzt kann es schon losgehen.

I. In Bezug auf Ihre Kontakte	Ja	Nein
<i>Andere schränken Ihre Möglichkeit, sich zu äußern, ein</i>		
1. Mitschüler hindern Sie daran, anderen etwas mitzuteilen.		
2. Mitschüler unterbrechen Sie ständig.		
3. Mitschüler lassen Sie nicht zu Wort kommen.		
<i>Andere üben Druck auf Sie aus</i>		
4. Sie werden ständig von Mitschülern getadelt.		
5. Sie werden von Mitschülern angeschrien.		
6. Sie werden wegen Ihrer Familie, Hobbys oder Ihrer Ausbildungsstätte kritisiert.		
7. Sie werden am Telefon belästigt.		
8. Sie werden mündlich bedroht.		
<i>Andere Verweigern Ihnen den Kontakt</i>		
9. Andere machen Andeutungen, ohne etwas direkt anzusprechen.		
10. Mitschüler wollen nicht mit Ihnen zusammenarbeiten.		
11. Andere machen Ihnen gegenüber abwertende Blicke oder Bewegungen.		
12. Mitschüler sprechen nicht mit Ihnen.		
13. Sie werden von Mitschülern von Ihrem Platz verdrängt.		
14. Mitschüler wollen nicht von Ihnen angesprochen werden.		
15. Mitschülern wird von anderen Mitschülern verboten, mit Ihnen zu sprechen.		
16. Sie werden von anderen wie Luft behandelt.		
17. Sie werden schriftlich bedroht.		
18. Andere Formen der Aussonderung.		
II. Andere verlangen von Ihnen Sachen, die Sie als kränkend empfinden		
19. Ich muss Dinge hergeben, die mir gehören.		
20. Ich muss andere bedienen, Ihre Hausaufgaben machen usw..		

⁵² In Anlehnung an: H. Leymann (1996): LIPT-Fragebogen, dgvt-Verlag, Tübingen. In Anlehnung an: H. Kasper (2003): Schülermobbing – tun wir was dagegen! AOL Verlag, Lichtenau.

III. Angriffe auf Ihr Ansehen		
21. Mitschüler sprechen hinter Ihrem Rücken schlecht über Sie.		
22. Mitschüler machen Sie vor anderen lächerlich.		
23. Mitschüler äußern sich ständig schlecht über Ihre Ausbildungsstelle.		
24. Jemand erzählt Gerüchte oder Lügen über Sie.		
25. Mitschüler bezeichnen Sie als dumm.		
26. Jemand macht Sie nach, um Sie lächerlich zu machen.		
27. Mitschüler machen sich über Ihre Nationalität lustig.		
28. Mitschüler machen sich über Ihre Aussprache lustig.		
29. Man greift Ihre politische oder religiöse Einstellung an.		
30. Jemand macht sich wegen Ihrer Kleidung über Sie lustig.		
IV. Gewalt und Gewaltandrohung		
31. Ein oder mehrere Mitschüler drohen Ihnen mit körperlicher Gewalt.		
32. Ein oder mehrere Mitschüler wenden leichtere Gewalt gegen Sie an.		
33. Man nimmt Ihnen Sachen weg, um Ihnen zu schaden.		
34. Jemand richtet Schaden an Ihrem Eigentum an (Auto, Fahrrad, Kleidung).		
35. Es kommt Ihnen gegenüber zu sexuellen Belästigungen.		
36. Andere Formen der Gewalt oder Gewaltanwendung (Beispiele).		
	Ja	Nein
V. Wie oft waren Sie einigen dieser Handlungen innerhalb der letzten 12 Monate ausgesetzt?		
1. täglich		
2. nahezu täglich		
3. einmal pro Woche		
4. einige Male pro Monat		
5. seltener		
6. niemals		
VI. Welchen Zeitraum waren Sie diesen Handlungen ausgesetzt?		
1. seit mehr als zwei Jahren		
2. seit mehr als einem Jahr		
3. seit mehr als einem halben Jahr		
4. seit weniger als einem halben Jahr		
5. länger als zwei Monate		
6. kürzer als zwei Monate		
7. kürzer als ein Monat		
8. überhaupt nie		
VII. Von welchen Personen gingen die Handlungen aus?		
1. von Klassenkameraden		
2. von Schülern anderer Klassen		
3. von Lehrern		
4. von anderen Personen		
5. von niemandem		
VIII. Wie viele Personen waren an den Handlungen gegen Sie beteiligt?		
1. eine Person		
2. zwei bis vier Personen		
3. mehrere Personen		
4. die ganze Klasse		
5. niemand		

IX. An wen können/wollen Sie sich wenden, um darüber zu sprechen?		
1. an einen Lehrer		
2. an den Klassensprecher		
3. an den Vertrauenslehrer		
4. an einen Freund/Freundin		
5. an den Schulleiter		
6. an den Ausbildungsbetrieb		
7. an Eltern		
8. ich habe niemanden, hätte aber gern jemanden		

Wenn von Schülern, Mitschülern, Auszubildenden usw. die Rede ist, sind sowohl männliche als auch weibliche Personen gemeint.

Anlage 2: Interview mit einer Mobbingbetroffenen

Interviewt wurde Tanja A⁵³, eine Auszubildende zur Industriekauffrau in der Ausbildungsstufe zwei.

Interviewer: Guten Tag, Tanja. Ihre betriebliche Ausbildung absolvieren Sie in der Firma XY. Ihre schulische Berufsausbildung an der hiesigen Berufsbildenden Schule für Wirtschaft und Verwaltung. Dort wurden und werden Sie massiv gemobbt. Dieses Mobbing in der Schule soll Thema unseres Interviews sein. Wann haben Sie ihre Ausbildung begonnen?

Tanja: Ich begann meine Ausbildung im August 2002.

Interviewer: Wann und über welchen Zeitraum begann das Mobbing gegen Sie?

Tanja: Nach dem Abitur bin ich im Sommer 2002 auf eine kaufmännische Berufsschule im Rahmen meiner Ausbildung zur Industriekauffrau gekommen. Im ersten Jahr lief noch alles ganz normal. Mitte 2003 begann der Psychoterror bis heute gegen mich.

Interviewer: Wer mobbt Sie seither?

Tanja: Es handelt sich hauptsächlich um drei Mitschüler. Zwei Jungen und ein Mädchen. Mit einem dieser Schüler gehe ich bereits seit mehreren Jahren zusammen zur Schule. Er war mir bisher nie negativ aufgefallen, und dann gingen die Aggressionen vornehmlich von ihm aus.

Interviewer: Welche Methoden wenden die Täter an?

⁵³ Um die Anonymität zu gewährleisten, wurden der Name der Befragten sowie der des Unternehmens geändert.

Tanja: Es äußerte sich sehr unterschiedlich. Es reicht von Beleidigungen über Sachbeschädigung bis hin zu verbalen Attacken. Körperliche Gewalt ist weitgehend ausgeblieben.⁵⁴

Interviewer: Welche Erklärungsversuche haben Sie bzgl. der Motivation der Täter?

Tanja: Bis heute ist mir das ein Rätsel. Als Vorwand werden immer wieder meine schulischen Leistungen genannt, die sich als Folge des Mobbing in einigen Fächern seither stetig verschlechtern. Im zweiten Jahr haben sich meine Leistungen ziemlich stark verschlechtert. In Buchführung stürzte ich beispielsweise von „gut“ auf knapp „ausreichend“ ab. Auch meine mündlichen Beiträge zum Unterricht werden seither immer seltener.

Interviewer: Welche Symptome beobachten Sie seit dieser Zeit noch an sich selbst?

Tanja: Nach außen baue ich eine Fassade auf, die meinen Mitschülern ein völlig falsches Bild vermittelt. In Wahrheit werde ich aber immer verschlossener und ängstlicher. Nachts träume ich schlecht und wache morgens dann mit Kopfschmerzen auf.

Interviewer: Welche Personen Ihres Schul- oder Lebensumfeldes haben das Mobbing mitbekommen?

Tanja: Den Lehrern ist bisher nicht sonderlich viel aufgefallen und meine „Schulfreundin“ hat zwar mal gefragt, was los sei, aber kümmert sich seither eigentlich nicht sonderlich weiter um mich. Meine Eltern und der Ausbildungsbetrieb wissen im Grunde nichts von dieser Sache.

⁵⁴ Diese Ergebnisse zeigten sich auch in der breit angelegten Untersuchung.

Interviewer: Haben Sie bisher Hilfe bekommen, wenn ja, von wem, und wie gestaltet sich diese?

Tanja: Bislang habe ich kaum Hilfe bekommen. Der Klassensprecher ist keine große Hilfe, da er sich eigentlich nur um seine Angelegenheiten kümmert und einer der Täter sein Kumpel ist. Da wir nur einen Berufsschultag in der Woche haben, kennt der Klassenlehrer uns kaum und kann mich daher nur schwer unterstützen. Zwei Stunden in der Woche beim Klassenlehrer sind einfach zu wenig. Lediglich bei ein paar Freunden aus meiner Freizeit kann ich mich ab und zu mal ausquatschen.

Interviewer: Eine letzte Frage hätte ich noch. Können Sie mit Ihren Erfahrungen anderen Mobbingopfern etwas empfehlen?

Tanja: Um die Situation zu entschärfen, sollten die Mobbingopfer zunächst ein Gespräch mit dem Täter suchen. Sollte diese Maßnahme keinen Erfolg zeigen, bleibt noch die Möglichkeit, sich an die Lehrer oder die Schulleitung zu wenden. Der Vertrauenslehrer wäre hier vielleicht der richtige Ansprechpartner.

Interviewer: Frau A., ich bedanke mich für dieses Gespräch.

Anlage 3: Interview zum Thema Schulmobbing

Herr Rien (Name wurde vom Verfasser geändert) unterrichtet an einer Berufsbildenden Schule in Niedersachsen.

Interviewer: Guten Tag, Herr Rien. Herr Rien, gibt es unter den Schülern Ihrer Schule Mobbing und, wenn ja, deutlich sichtbar oder eher unbenannt?

Herr Rien: Unterschwellig gibt es auch an unserer Schule Mobbing. Um selbst im Mittelpunkt zu stehen, wird als harmloseste Form anderen die eigene Freundlichkeit verwehrt. Die Anzeichen machen sich in vielen Situationen bemerkbar: Wer wird ausgeschlossen und so leichter zu einem Mobbingopfer oder wer darf zu der wichtigsten Gruppe gehören und wird durch diese dann auch unterstützt.

Interviewer: Wie macht sich das Mobbing in Ihrer Schule bemerkbar?

Herr Rien: Oftmals wird von Schülern auf diese Frage geantwortet, dass hinter ihrem Rücken schlecht über sie gesprochen wird oder dass sie von anderen wie Luft behandelt werden und falsche oder kränkende Gerüchte über einen in Umlauf gebracht werden.

Interviewer: Hat Mobbing in den letzten Jahren Ihrer Meinung nach an Ihrer Schule zugenommen oder benehmen sich die Schüler in ihren Handlungsweisen „radikaler“?

Herr Rien: Ja, soziale Bindungen aufzubauen wird immer schwieriger für Schüler, und die emotionale Verwahrlosung nimmt stetig zu. Viele Schüler haben nicht gelernt, sich mit ihren Mitmenschen verbal auseinanderzusetzen, ohne dass dies starke negative Folgen nach sich zieht. Durch diese fehlende Sozialkompetenz können später Ängste entstehen und

eine konstruktive Streitkultur wird nicht erlernt. Oftmals wird als direkte Folge ein Konflikt gewaltmäÙig gelöst.

Interviewer. Viele Schüler haben also in ihrer früheren Schullaufbahn oder in ihren Betrieben noch kein soziales Verhalten in der Gruppe gelernt.

Herr Rien: Unter den Schülern entstehen immer mehr Ängste und Misstrauen gegenüber ihren Mitmenschen. Es fehlt häufig die notwendige Sicherheit, ob Freundschaften auch bei Streitigkeiten erhalten bleiben oder diese daran zerbrechen. Als direkte Folge erwachsen daraus oftmals Verlustängste, und die Bereitschaft, Verantwortung für das eigene Handeln zu übernehmen, schwindet.

Interviewer: Was, glauben Sie, sind die Ursachen für das Mobbingverhalten unter Ihren Schülern?

Herr Rien: Hier muss getrennt für die verschiedenen Schulformen geantwortet werden. Gemeinsam für alle Schüler gilt sicherlich ein fehlendes Unrechtsbewusstsein. Insgesamt hat man verlernt, mit Gefühlen umzugehen, und Bedürfnisse werden eher durch Konsum als durch gemeinsame Zeit befriedigt. Äußerlichkeiten gelten bei vielen Schülern mehr als innere Werte und die Fähigkeit, Verantwortung für andere zu übernehmen. Neben diesen Tatsachen spielt sicherlich bei Berufsschülern in Zeiten großer Arbeitslosigkeit die Angst um einen späteren Arbeitsplatz eine starke Rolle. Ein ähnliches Phänomen ist allerdings auch bei Vollzeitschülern der höheren Jahrgänge zu verzeichnen.

Interviewer: Wie läuft Mobbing an Ihrer Schule ab?

Herr Rien: Die Erscheinungsformen sind sehr unterschiedlich. Da wir an unserer Schule viele verschiedene Schulformen beschulen, ist auch die Mobbingausprägung sehr unterschiedlich. Diese reicht von äußerst subti-

len Mobbinghandlungen bis hin zu offener Gewalt und Psychoterror. So werden beispielsweise Schüler verdächtigt, psychisch krank zu sein, und lächerlich gemacht oder ganz offen bedroht und körperlich misshandelt. Letzteres geschieht allerdings eher selten.

Interviewer: Werden bei Ihnen auch Lehrer von Schülern gemobbt oder richtet sich das Mobbingverhalten nur gegen Mitschüler?

Herr Rien: An unserer Schule richtet sich das Mobbing nur gegen Mitschüler. Ahndungen werden allerdings bei uns an der Schule etwas inkonsequent umgesetzt, so dass die Gefahr besteht, dass Schüler sich ihrer Taten nicht bewusst sind und ein Gerechtigkeitsbewusstsein der Schüler nicht stark genug gefördert wird.

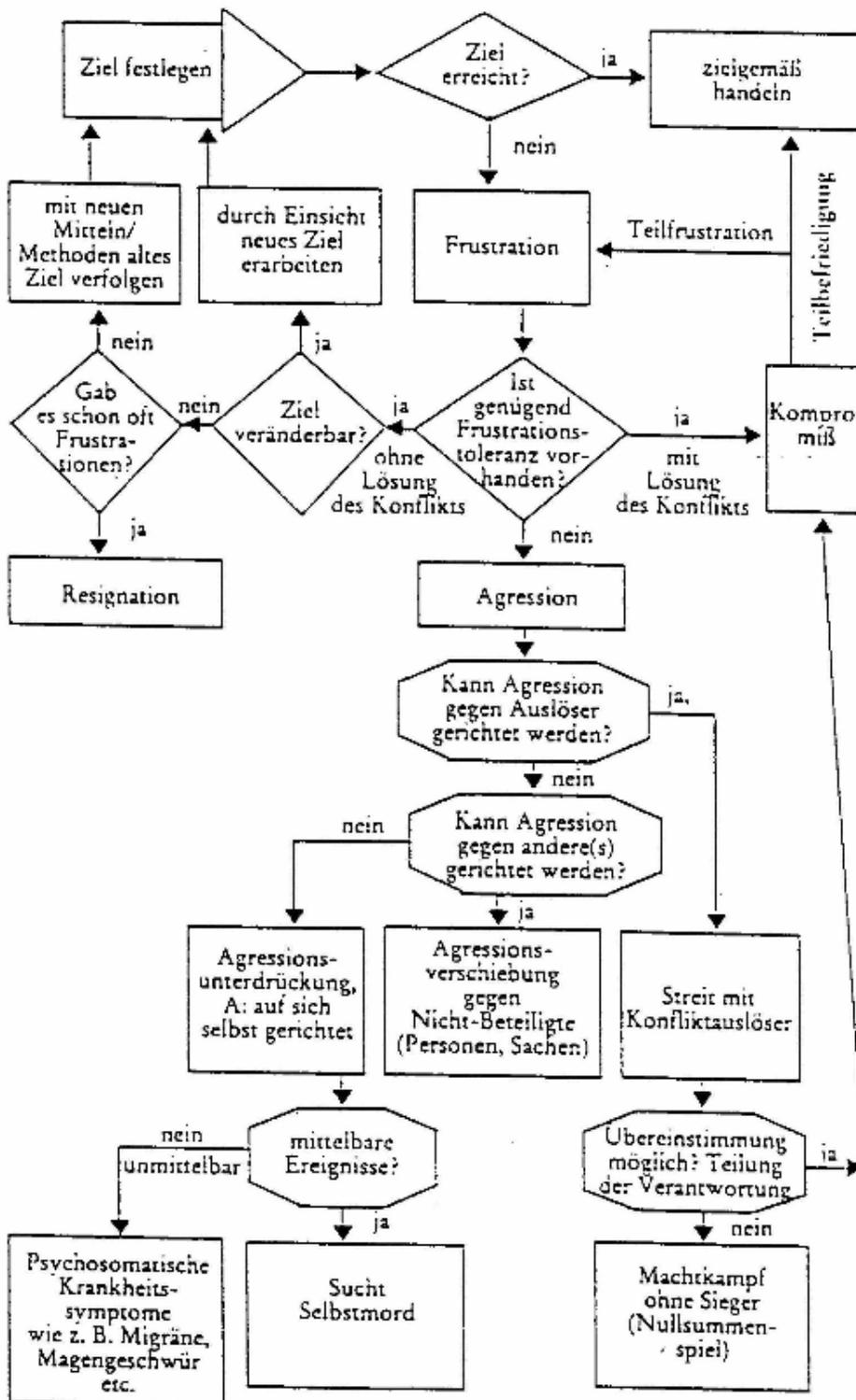
Interviewer: Wurden an Ihrer Schule bereits Programme gegen Mobbing eingeleitet?

Herr Rien: Um die Schüler bei der Förderung emotionaler Intelligenz zu unterstützen und damit Gewalt und Mobbing zu reduzieren, wären folgende Lösungsansätze denkbar:

- Soziales Lernen ist eine der wirkungsvollsten Präventivmaßnahmen gegen Gewalt, und Mobbing ist daher fester Bestandteil des Lehrplanes in Form von Kommunikationstraining und Konfliktbewältigung.
- Streitschlichter werden seit einem Jahr an unserer Schule ausgebildet und eingesetzt.
- Um Täter stärker mit ihren Opfern zu konfrontieren und somit die „Lust“ an Gewalttaten zu nehmen, ist es geplant, ein Anti-Aggressivitäts-Traing an unserer Schule zu installieren.

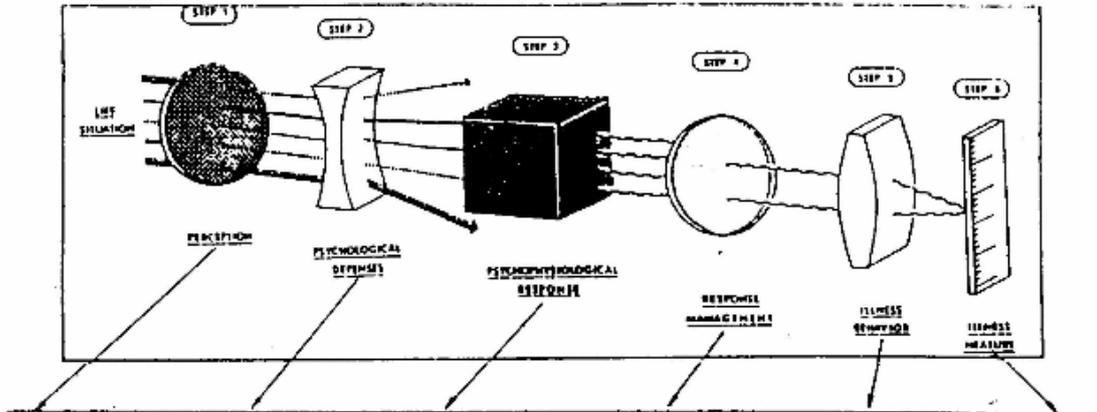
Interviewer: Vielen Dank für das Gespräch, Herr Rien.

Anlage 4: Konfliktablauf im Überblick



(Konfliktablauf im Überblick nach Hugo Becker & Becker)

Anlage 5: Das Stressmodell von Rahe & Arthur



1 Wahrnehmung	2 Psychologische Abwehr	3 Psychophysiologische Reaktion	4 Coping	5 Krankheitsverhalten	6 Krankheits-Erfassung
a) Biographische Erfahrungen	a) Verleugnung	a) Bewußte Reaktionen (z.B. Muskelspannung, Kopfwach	a) Muskel-Entspannung	a) Symptom-Wahrnehmung	a) Diagnosestellung
a) Biographische Erfahrungen ("Aktiva und Passiva") b) Frühere LE-Erfahrungen c) Aktuelle soziale Unterstützung	a) Verleugnung b) Verschiebung c) Verdrängung d) Reaktionsbildung e) Isolation	a) Bewußte Reaktionen (z.B. Muskelspannung, Kopfwach) b) Unbewußte Reaktionen (z.B. erhöhte Lipide, Blutdruck)	a) Muskel-Relaxation b) Körperübungen c) Medikation d) Situative Anpassung	a) Symptom-Wahrnehmung b) Vertrauen in ärztl. Entscheidungen c) Kranken-Rollen-Verhalten (z.B. Fehlen bei der Arbeit, Inanspruchnahme ärztlicher Hilfe	a) Diagnosestellung b) Registrierung als "Fall"

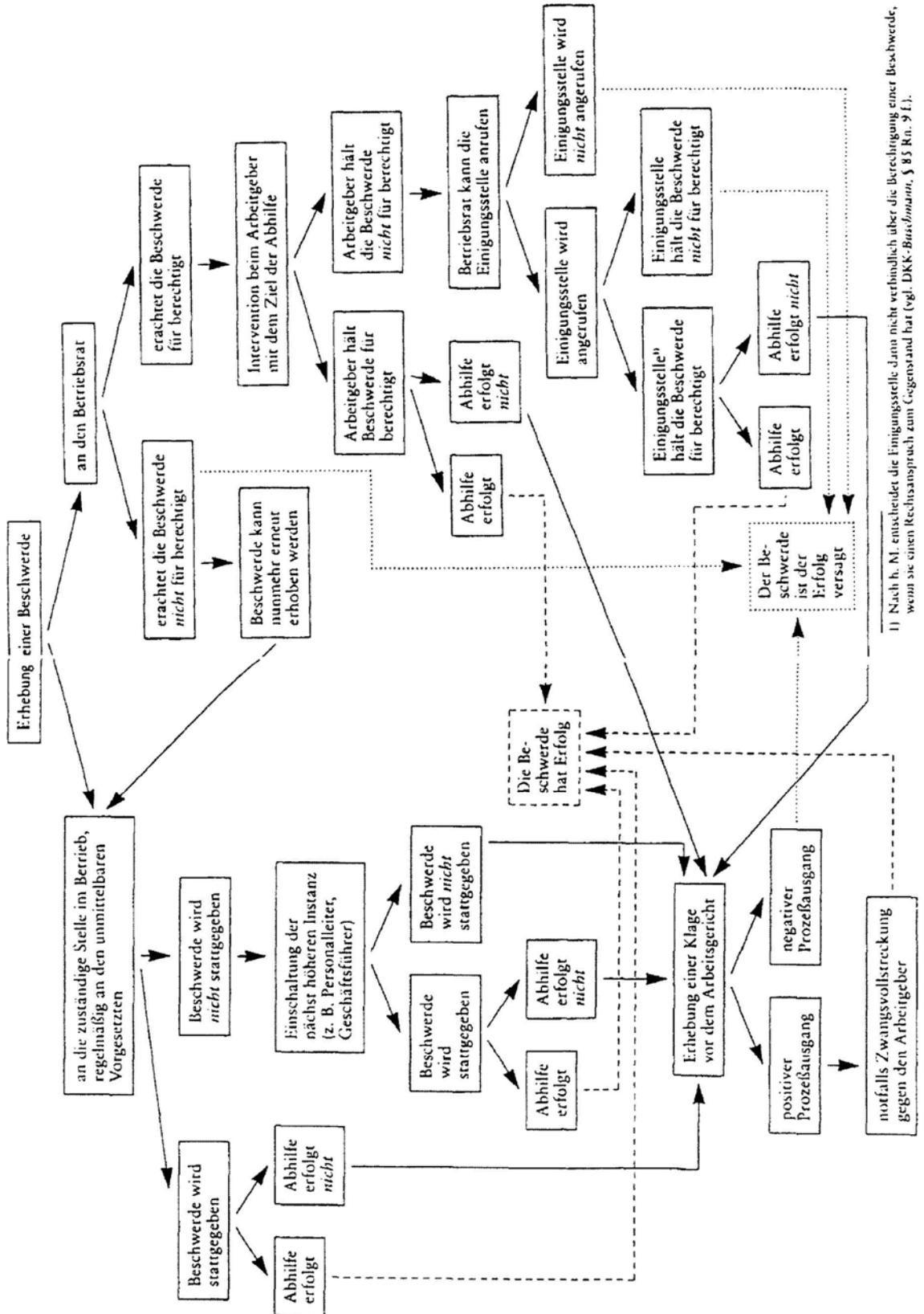
(Dittmann, 1991, S. 99)

Anlage 6: Arbeitsstrukturen für die Intervention und Prävention gegen Mobbing und Gewalt

	1. Schulebene	2. Klassenebene	3. Individualebene
A Programm	<ul style="list-style-type: none"> - Schulprogramm - Regelvereinbarungen zur Schulverordnung „Schulvertrag“ - Gremienarbeit am Thema - Fortbildung, Information 	<ul style="list-style-type: none"> - Klassenregeln - Klassengespräche - Konfliktsprech- bzw. Klassenlehrersprechstunde - Projektarbeit - Unterrichtsgestaltung - Sozialer Trainingskurs 	<ul style="list-style-type: none"> - Lehrer- Schüler-Gespräche - Streitschlichtung (Mediation) - Täter- Opfer- Ausgleich
B Personal	<ul style="list-style-type: none"> - evtl. Präventionsteam - Lehrerteam - Externe Fachleute 	<ul style="list-style-type: none"> - Koordination Klassenlehrer - Lehrerteams - Evtl. Kooperation - Lehrer/Soz.-Päd. 	<ul style="list-style-type: none"> - Klassenlehrer - Sozialarbeiter - Beratungslehrer - Externe Fachleute
C Unterricht	<ul style="list-style-type: none"> - zentrale Materialsammlung zur Prävention und zum Sozialtraining - „AG: Mediation und Streitschlichtung“ 	<ul style="list-style-type: none"> - Unterricht in div. Fächern (Deutsch, Politik, Sport, Kunst, etc.) 	<ul style="list-style-type: none"> - Stärkung und Ermunterung, individuelle Förderung - Anerkennung individueller Besonderheiten und Begabungen
D Organisation	<ul style="list-style-type: none"> - Pausenaufsicht - Projekte - Kontakttelefon 	<ul style="list-style-type: none"> - Gruppenarbeit - Spezielle Projekte in „Problemklassen“ 	<ul style="list-style-type: none"> - „Inseln“ für individuellen Rückzug im Schulgebäude - persönliche Sprechstunden für Schüler
E spezielle Mittel	<ul style="list-style-type: none"> - Mobbing- Befragung (ganze Schule) - Erfolgskontrolle 	<ul style="list-style-type: none"> - Mobbing- Befragung (Klassenweise) - Klassenindikator 	<ul style="list-style-type: none"> - individuelle Mobbing-Befragung (Anlassbefragung) - ggf. externe oder interne individuelle Hilfe

(eigene Darstellung in Anlehnung an: Kasper 2001)

Anlage 7: Verfahrensablauf einer Beschwerde gemäß §§ 84, 85 BetrVG



Anlage 8: Mobbingaktivitäten als Straftatbestand

Tatbestand	§§ des BGB.
Straftaten im Amt	331 ff.
Vorteilsannahme	331
Bestechlichkeit	332
Vorteilsgewährung	333
Bestechung	334
Unterlassung der Diensthandlung	335
Rechtsbeugung	336
Körperverletzung im Amt	340
Aussageerpressung	343
Verfolgung Unschuldiger	344
Falschbeurkundung in Amt	348
Verletzung des Post- und Fernmeldegeheimnisses	354
Verleitung eines Untergebenen zu einer Straftat	357
Bedrohung	241
Begünstigung	257
Beleidigung	185
Üble Nachrede	186
Verleumdung	187
Betrug und Untreue	263 ff.
Diebstahl	242
Diebstahl mit Waffen/Bandendiebstahl	244
Diebstahl und Unterschlagung	248a
Unbefugter Gebrauch eines KFZ	248b
Erpressung	253
Freiheitsberaubung	239
Gemeingefährliche Straftaten	306 ff.
Brandstiftung	306
Herbeiführen eines Sprengstoffexplosion	311
Gefährlicher Eingriff in den Straßenverkehr	315b
Störung öffentl. Betriebe	316b
Beschädigung wichtiger Anlagen	318
Vergiftung	319
Körperverletzung	223
Misshandlung von Schutzbefohlenen	223b
Mord	211
Nötigung	240
Raub	249
Sachbeschädigung	303 ff.

(eigene Darstellung in Anlehnung an: Zuschlag, 1994, S. 17 f.)

