



PRIVATE PÄDAGOGISCHE HOCHSCHULE DER DIÖZESE LINZ

MASTERARBEIT

zum Abschluss des

Masterstudiums für das Lehramt Primarstufe

Mobbingprävention in der Primarstufe: Inwiefern eignen sich bestehende Konzepte für die Prävention von Mobbing im Volksschulbereich?

vorgelegt von

Marlene Wakolbinger, BEd.

Betreuung

Frau Mag. Dr. Nina Jelinek

Allgemeine Bildungswissenschaften

Matrikelnummer:

41782364

Wortanzahl:

22492

Linz, Oktober 2023

Zusammenfassung

Im Fokus der vorliegenden Forschungsarbeit steht die Vielzahl an Mobbingpräventionskonzepten für die Primarstufe, deren Effektivität und langfristige Auswirkungen lediglich in ausgewählten Fällen einer wissenschaftlichen Evaluation unterzogen wurden. Diese Thematik wurde aufgegriffen, um herauszufinden, welche spezifischen Aspekte ein Konzept braucht, um wirksam und nachhaltig zu sein. Darüber hinaus wurden Empfehlungen für Lehrkräfte vorgestellt, wie sie Mobbing in ihrer Klasse effektiv entgegenwirken und idealerweise sogar verhindern können.

Zur Beantwortung der zentralen Forschungsfrage wurden neben der Darlegung eines theoretischen Literaturreviews sieben Expertinnen und Experten im Bereich Mobbingprävention mittels Leitfrageninterviews befragt. Für die Auswertung der Ergebnisse wurde die qualitative Inhaltsanalyse nach Mayring angewendet.

Die Resultate zeigen, dass das Wichtigste bei der Prävention von Mobbing an Volksschulen das sozio-emotionale Lernen und das Engagement und die Vorbildwirkung der Lehrperson sind. Das Wissen über die Prävention von Mobbing an Schulen kann dazu beitragen, dass künftig mehr Lehrkräfte dem sozialen und emotionalen Lernen, welches präventiv für Mobbing von großer Bedeutung ist, mehr Beachtung schenken und stärker in den Unterricht einfließen lassen. Die Ergebnisse der vorliegenden Arbeit können dazu beitragen, Lehrkräften einen Überblick darüber zu geben, wie sie Mobbing präventiv verhindern oder im Falle des Auftretens angemessen reagieren können.

Abstract

The focus of the present research work is on the variety of bullying prevention concepts for primary school, whose effectiveness and long-term impacts have only been subject to scientific evaluation in selected cases. This theme was addressed to find out the specific aspects a concept needs to be sustainable and effective. Furthermore, recommendations were presented for teachers on how they can effectively prevent bullying in their classrooms.

To answer the research question, besides summarizing a theoretical literature review, seven bullying (prevention) experts were interviewed using guided question interviews. For the analysis of the results, qualitative content analysis according to Mayring was used.

The results show that the most important factors in preventing bullying in primary schools are socio-emotional learning and the teacher's commitment and role modeling. Knowledge about bullying prevention in schools can contribute to more teachers paying greater attention to social and emotional learning, which is of significant preventive importance for bullying. The findings of this study can help to give teachers an overview of how to prevent bullying or respond adequately in cases of its occurrence.

Inhaltsverzeichnis

1 Einleitung	8
THEORETISCHER TEIL	11
2 Mobbing – eine besondere Gewaltform	11
2.1 Begriffsdefinition Mobbing	11
2.2 Aktualität von Mobbing in Österreich, in Zahlen definiert.....	13
3 Mobbingprävention	17
3.1 Begriffsdefinition Prävention.....	17
3.2 Einteilung der Gewaltprävention in drei Formen.....	18
3.2.1 Klassische Vorbeugung (Primärprävention).....	18
3.2.2 Vorbeugung durch Unterbrechung (Sekundärprävention).....	19
3.2.3 Vorbeugung des Verhaltensrückfalls (Tertiärprävention)	19
3.3 Schulische Prävention	19
3.3.1 Grundlagen der Gewaltprävention an Schulen	19
3.3.2 Mobbingprävention auf drei Ebenen.....	21
3.3.3 Positive Auswirkungen	22
3.3.4 Tipps, um Fehler zu Beginn der Maßnahmen zu vermeiden	22
3.3.5 Emotionale und soziale Kompetenz.....	23
3.3.6 Gründe für die Wirkungslosigkeit von Maßnahmen.....	25
4 Beschreibung ausgewählter Präventionsprogramme	28
4.1 Anti-Bullying-Programm	28
4.2 Faustlos	32
4.3 Peer-Mediation.....	35
4.4 Friedensstifter-Training.....	37
4.5 Klassenrat.....	40

EMPIRISCHER TEIL	44
5 Methodisches Vorgehen	44
5.1 Fragestellung.....	44
5.2 Forschungsmethode	45
5.2.1 Datenerhebungsmethode.....	46
5.2.2 Auswahl und Beschreibung der Interviewpartner/-innen	48
5.2.3 Durchführung.....	50
5.2.4 Analysemethode: Qualitative Inhaltsanalyse nach Mayring	50
6 Ergebnisse.....	53
6.1 Definitionen	53
6.1.1 Mobbing.....	53
6.1.2 Mobbingprävention.....	56
6.2 Früher vs. Heute.....	58
6.2.1 Mobbingssituation	58
6.2.2 Bewusstsein an Schulen.....	61
6.3 Konzepte für die Volksschule.....	64
6.3.1 Konzepte, die häufig in der Primarstufe durchgeführt werden.....	65
6.3.2 Positive Effekte.....	70
6.3.3 Maßnahmen, von denen die Expertinnen und Experten abraten	72
6.4 Tipps für Lehrpersonen.....	75
6.4.1 Mobbing entgegenwirken	75
6.4.2 Durchführung von Konzepten	82
7 Fazit.....	86
Literaturverzeichnis	92
Anhang 1: Interviewleitfaden	97

Anhang 2: Kodierleitfaden.....	99
Eidesstattliche Erklärung.....	102

1 Einleitung

Die Implementierung von Mobbingpräventionsprogrammen an Volksschulen ist von essenzieller Bedeutung, um nicht nur die negativen Auswirkungen von Mobbing zu mindern, sondern auch eine förderliche Umgebung für positive Entwicklung und Wachstum der Schüler/-innen zu schaffen. Laut Olweus (2006, S. 22) wird eine Schülerin oder ein Schüler dann gemobbt, „wenn er oder sie wiederholt und über eine längere Zeit den negativen Handlungen eines oder mehrerer anderer Schüler oder Schülerinnen ausgesetzt ist“. Mobbing hat nachweislich negative Auswirkungen auf die schulische Umgebung und beeinflusst auch die langfristige psychosoziale Entwicklung der Schüler/-innen.

Mobbingprävention wirkt sich positiv auf das gesamte Schulklima aus. Wenn Schüler/-innen und Lehrpersonen aktiv daran arbeiten, ein Umfeld der Akzeptanz, des Respekts und der Unterstützung zu schaffen, fühlen sich die Kinder sicherer und ermutigt, ihre Meinungen zu äußern und sich einzubringen. Ein solches Umfeld fördert die Zusammenarbeit, den Wissensaustausch und schafft eine Atmosphäre, in der Lernen und persönliche Entwicklung gedeihen können (Schubarth, 2013, S. 101).

Mobbingpräventionsprogramme bieten Schülerinnen und Schülern die Möglichkeit, ihre sozialen Kompetenzen zu entwickeln und zu stärken. Durch gezielte Aktivitäten und Trainings lernen die Kinder Empathie, Konfliktlösungsfähigkeiten und Kommunikationskompetenz. Diese Fähigkeiten sind nicht nur in der Schule, sondern auch im späteren Leben von unschätzbarem Wert und tragen zur Bildung von verantwortungsbewussten, einfühlsamen und gut angepassten Individuen bei (Wachs, Hess, Scheithauer & Schubarth, 2016, S. 157f). Damit reichen die positiven Auswirkungen von Mobbingprävention weit über den schulischen Kontext hinaus. Schüler/-innen, die in einer Umgebung aufwachsen, in der Mobbing nicht toleriert wird und soziale Kompetenzen gefördert werden, entwickeln ein gesundes Selbstwertgefühl und ein positives Selbstkonzept. Sie sind besser in der Lage, mit Herausforderungen umzugehen, haben eine höhere emotionale Intelligenz und sind eher bereit, sich aktiv in Gemeinschaften einzubringen (Wallner, 2018, S. 47).

Die Mobbingprävention an Volksschulen geht über das bloße Verhindern von negativen Ereignissen hinaus. Sie fördert aktiv die Entwicklung von Schülerinnen und Schülern, stärkt soziale Kompetenzen, schafft ein positives Schulklima und hat langfristige psychosoziale Auswirkungen. Investitionen in Mobbingprävention sind Investitionen in die Entwicklung gesunder, sozial kompetenter Individuen und in eine positive, inklusive Gesellschaft.

Diese wissenschaftliche Arbeit beleuchtet die positiven Aspekte der Mobbingprävention und wie sie dazu beiträgt, soziale Kompetenzen zu stärken und das Schulklima zu verbessern. Folgende Fragestellung dient als Ausgangspunkt:

Inwiefern eignen sich bestehende Konzepte für die Prävention von Mobbing im Volksschulbereich?

Nach der Einleitung in KAPITEL 1 folgt der THEORETISCHE TEIL.

Als Einstieg in die Thematik wird in KAPITEL 2 der Begriff „Mobbing“ definiert und verschiedene Formen des schulischen Mobbings aufgezeigt. Zudem wird anhand von Zahlen dargestellt, wie oft Mobbing an Österreichs Schulen vorkommt und wie es sich in den letzten 10-20 Jahren verändert hat.

KAPITEL 3 widmet sich dem Thema „Mobbingprävention“. Zu Beginn wird der Begriff „Prävention“ allgemein erklärt, gefolgt von einer Beschreibung dreier verschiedener Formen der Gewaltprävention. Nach der Darlegung einiger Ideen für die schulische Gewaltprävention werden Tipps aufgezeigt, die Lehrpersonen dabei helfen, Fehler zu Beginn der Maßnahmen zu vermeiden. Weiters wird auf die Entwicklung der sozialen und emotionalen Kompetenz Bezug genommen und wirkungslose Maßnahmen werden aufgezeigt.

Im Anschluss werden in KAPITEL 4 ausgewählte Mobbingpräventionsprogramme für den Volksschulbereich näher beleuchtet. Diese umfassen: das Anti-Bullying-Programm nach Olweus, das Programm Faustlos, das Streit-schlichterprogramm, das Friedensstifter-Training und den Klassenrat.

Im EMPIRISCHEN TEIL dieser Masterarbeit soll in KAPITEL 5 im Rahmen einer Erläuterung des methodischen Vorgehens die Forschungsmethode erklärt

werden. Die einzelnen Schritte werden beginnend mit der Datenerhebungsmethode, über die Auswahl und Beschreibung der Interviewpartner/-innen und der Beschreibung der Durchführung bis hin zur Analyse beschrieben.

Im Anschluss werden in KAPITEL 6 die Ergebnisse dargestellt und mit den zuvor erklärten theoretischen Erläuterungen in Verbindung gebracht.

Zum Schluss wird in KAPITEL 7 die Forschungsfrage beantwortet und die gesamte Forschungsarbeit in Form eines Fazits zusammengefasst. Zudem wird ein Ausblick für weitere Forschungsarbeiten gegeben.

THEORETISCHER TEIL

2 Mobbing – eine besondere Gewaltform

2.1 Begriffsdefinition Mobbing

Um ein besseres Verständnis für die vorliegende Thematik zu schaffen ist es von großer Wichtigkeit, die beiden zentralen Begriffe „Mobbing“ und „Prävention“ näher zu beleuchten:

Der Begriff Mobbing lässt sich vom englischen Wort „to mob“ ableiten, das so viel bedeutet wie jemanden bedrängen, jemanden anpöbeln oder über jemanden herfallen. Das Substantiv „Mob“ ist ein abwertender Begriff und bezeichnet eine aufgewiegelte Volksmenge, Horde oder kriminelle Bande (Dudenredaktion, 2022; Wachs et al., 2016, S. 19). Mobbing und Bullying werden meist synonym verwendet, da sie viele gleiche Merkmale aufweisen (Schubarth, 2013, S. 18).

Obwohl es keine allgemein anerkannte Begriffsdefinition für Mobbing gibt, findet man in der Literatur zahlreiche Definitionen des Wortes Mobbing, welche sehr ähnlich sind. Die wohl bekannteste Definition stammt vom schwedischen Mobbingforscher und Psychologen Dan Olweus (1978, zit. n. Wachs et al., 2016, S. 18), welcher annimmt, dass Mobbing dann vorliegt, „wenn eine schwächere Person wiederholt und über einen längeren Zeitraum verletzenden Handlungen von einer oder mehreren überlegenen Personen ausgesetzt ist und das Opfer sich nicht aus eigener Kraft gegen die Übergriffe zur Wehr setzen kann“.

Der schwedische Arbeitspsychologe Heinz Leymann (1993, S. 21), beschreibt den Begriff Mobbing als „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“.

Weiters definiert Politi (2020, S. 4) Mobbing als „ein aggressives Verhalten, das systematisch gegen eine Person gerichtet ist und wiederholt und über einen längeren Zeitraum in einer Gruppe entsteht und vorkommt“.

Der Wiederholungsaspekt und die zielgerichtete Schädigungshandlung werden in allen Definitionen zum Ausdruck gebracht. Daher kann schlussgefolgert werden, dass die Definitionen, obwohl es keine einheitliche Definition des Begriffs Mobbing gibt, viele Gemeinsamkeiten aufweisen. Die vorliegende Arbeit stützt sich auf die wohl bekannteste dieser Definitionen, die von Olweus (1978) veröffentlicht wurde.

In beinahe jeder Definition wird beschrieben, dass die negativen, zielgerichteten Handlungen über einen längeren Zeitraum erfolgen müssen. Doch in der Literatur findet man unterschiedliche Angaben, welche Zeitspanne mit „über einen längeren Zeitraum“ gemeint ist. Kessler & Strohmeier (2009, S. 19) sprechen von mindestens einem Monat, wohingegen Leymann (1995, S. 36) betont, dass das Mobbing über einen Zeitraum von mindestens einem halben Jahr stattfinden und dabei mindestens einmal pro Woche vorkommen muss.

Mobbing und Bullying überschneiden sich in vielen Punkten mit den Begriffen Aggression und Gewalt. Aufgrund dessen wird auf diese Begriffe im Folgenden näher eingegangen. Unter Aggression versteht man eine zielgerichtete, spezifische Verhaltensweise zur Schädigung anderer Personen oder Gegenstände, welche als Sachbeschädigung bezeichnet wird. Der Begriff Gewalt kennzeichnet sich sowohl durch die absichtliche, physische als auch durch die verbale oder nonverbale psychische Schädigung eines Menschen. In der Wissenschaft wird Gewalt als eine extreme Aggressionsform bezeichnet. Nicht jede Aggressions- oder Gewalthandlung kann auch als Mobbing oder Bullying bezeichnet werden. Mobbing und Bullying beinhalten jedoch immer Aggressions- und Gewalthandlungen (Schubarth, 2013, S. 16ff).

Im schulischen Bereich kommen Mobbinghandlungen vor allem in physischer (körperlicher) und psychischer (nonverbaler und verbaler) Form vor (Kessler & Strohmeier, 2009, S. 20). In den letzten Jahren hat sich eine weitere Form des Mobbings etabliert. Damit ist das Mobbing in den virtuellen Räumen gemeint. Es wird als Cybermobbing bezeichnet (Jannan, 2015, S. 39):

- 1.) *Physisch*: körperliche Gewalt (schlagen, schubsen, einsperren ins Klassenzimmer, verfolgen), Erpressung, Entwendung oder Beschädigung von Gegenständen des Opfers, sexuelle Belästigungen, etc.
- 2.) *Psychisch & nonverbal*: Ausgrenzen von Schülerinnen und Schülern (auslachen, verspotten, beleidigen, beschimpfen), Erfinden von gemeinen Spitznamen, zu bestimmten Handlungen zwingen, Verbreiten von Gerüchten, Ignorieren von Schülerinnen und Schülern, Drohungen aussprechen, etc.
- 3.) *Cybermobbing*: Schikanen in virtuellen Räumen, die zu jeder Zeit stattfinden können und eine viel größere Reichweite haben, als das konventionelle Mobbing.

Diese Auflistung zeigt, dass direktes Mobbing wie verbale Beleidigungen oder körperliche Gewalt viel einfacher zu erkennen sind als indirektes Mobbing wie Ausgrenzung oder das Verbreiten von Gerüchten. Zudem dient diese Aufzählung von beispielhaften Mobbinghandlungen der Sensibilisierung von Lehrpersonen, damit sie Mobbing in der Klasse besser identifizieren können. Folgende Fragen sollen sich Lehrkräfte dabei stellen: Was ist mir bereits aufgefallen? Womit war ich noch nicht konfrontiert? Worauf sollte ich meine Aufmerksamkeit vermehrt lenken (Kessler & Strohmeier, 2009, S. 20f)?

2.2 Aktualität von Mobbing in Österreich, in Zahlen definiert

Die Mobbingsituation an Schulen ist ein ernstzunehmendes Problem, das die physische und psychische Gesundheit der betroffenen Schüler/-innen beeinträchtigt. Um einen Überblick über die Mobbingsituation an Österreichs Schulen zu geben, werden in diesem Unterkapitel Daten, Fakten und Zahlen herangezogen, welche auf Studien und Erhebungen basieren.

1992 hat Österreich die Kinderrechtskonvention unterzeichnet und verpflichtet sich damit, „alle Kinder und Jugendlichen unabhängig von Geschlecht, Hautfarbe, Religionszugehörigkeit oder Herkunft vor jeder Form körperlicher oder geistiger Gewaltanwendung zu schützen“ (BMBWF, 2018, S. 3).

Die Fallzahlen für Gewalttaten waren in der Vergangenheit (vor 2010) im internationalen Vergleich sehr hoch. Dies führte zu einem erhöhten Bewusstsein für die Problematik der Gewalt- und Mobbingtaten bei Schulen, Eltern und in der Bildungspolitik. Daraus resultierte, dass verstärkt Präventionsarbeit und andere Maßnahmen durchgeführt wurden (BMSGPK, 2018, S. 3).

Daten von der HBSC-Studie 2018 zeigen, dass im Jahr 2018 mehr Burschen als Mädchen an Mobbingprozessen beteiligt waren und im Alter von 13 Jahren die höchste Anzahl an Mobbingfällen auftritt. Die relative Anzahl von Mobbingfällen, welche mindestens zwei Mal im Monat auftreten, liegt 2018 bei unter 10% der befragten Kinder und Jugendlichen. Die Gesamtzahl der Mobbingfälle, welche mindestens einmal im Monat auftreten, lag 2018 im Schnitt bei 20%, wohingegen der Durchschnittswert 2010 noch bei 40% lag. Besonders essenziell zu erwähnen ist, dass bei dieser Studie Cybermobbing nicht berücksichtigt wurde, da es zu diesem Zeitpunkt noch nicht lange genug erhoben wurde (BMSGPK, 2018, S. 4f).

Zudem ist interessant, dass Burschen im Jahr 2018 im fast gleichen Ausmaß von männlichen Einzeltätern und männlichen Gruppen gemobbt wurden. Von Mädchen werden Burschen weitaus weniger oft gemobbt als von Personen ihres Geschlechts. Zu gleichen Teilen werden Mädchen von weiblichen Einzeltäterinnen, männlichen Einzeltätern und geschlechtergemischten Gruppen gemobbt (BMSGPK, 2018, S. 6f).

Laut dem Bundesministerium für Soziales, Gesundheit, Pflege und Konsumentenschutz (2018, S. 8) hätte es durch Medienberichte von Mobbingfällen oft den Anschein, dass die Problematik im Vergleich zu früher stark zugenommen hätte. Die HBSC-Studie von 2018 zeigt jedoch, dass die Zahlen von 2010 bis 2018 stark zurückgegangen sind. Zugenommen hat jedoch die Anzahl der schweren Gewalttaten an Schulen, bei denen ein Polizeieinsatz und/oder eine Anzeige die Folge war. Die Abnahme von Mobbingfällen in den Schulen sei darauf zurückzuführen, dass mehr schulische Präventionsarbeit betrieben werde und das Bewusstsein für die Problematik in den Schulen gestiegen sei. Die Daten von zwei

Befragungen, bei denen österreichische Schulleitungen über routinemäßige Präventionsarbeit befragt wurden, zeigten, dass im Jahr 2010 27% und im Jahr 2018 52% der Schulleitungen angaben, regelmäßig Präventionsarbeit in ihrer Schule zu betreiben (Unterweger et al., 2011; Teutsch et al., 2015, zit. n. BMSGPK, 2018, S. 8).

Bei der HBSC-Studie ist zu beachten, dass die Erhebungen mit Schüler/-innen der 5., 7., 9. und 11. Schulstufe anhand von Fragebögen, welche in einer Unterrichtsstunde ausgefüllt werden, durchgeführt werden und nicht mit Schülerinnen und Schülern der Primarstufe (BMSGPK, 2022, S. 5).

Eine aktuellere HBSC-Studie von 2022 bestätigt, dass die Anzahl der Mobbing-Opfer in den Schulen von 2010-2018 sehr stark gesunken sei und seitdem einigermassen konstant geblieben ist. Zudem sei die relative Anzahl an Täterinnen und Tätern zwischen 2010 und 2018 stark gesunken und seitdem erneut leicht gesunken (BMSGPK, 2022, S. 10).

Die relative Häufigkeit von Mobbingfällen im Jahr 2022 kann anhand der Ergebnisse der HBSC-Studie 2022 folgendermaßen zusammengefasst werden (BMSGPK, 2022, S. 8):

- Bei den Schülerinnen gaben je nach Schulstufe 3% bis 12% an, in den letzten Monaten mehrmals in der Schule gemobbt worden zu sein. Bei den Schülern waren es zwischen 4% und 13%.
- Ungefähr 2% der Mädchen und 5 % der Burschen gaben an, andere in der Schule regelmäßig zu mobben.
- Zwischen 8% und 13% der Schüler/-innen wurden mindestens ein Mal in den letzten Monaten Opfer von Cybermobbing.

In einer weiteren relevanten Studie von der Arbeiterkammer Steiermark im Jahr 2019, wurden 512 Schüler/-innen ab der 3. Schulstufe zur Mobbingproblematik befragt. 62,1% der Kinder und Jugendlichen gaben an, dass ihre Mitschüler/-innen von Mobbing und/oder Cybermobbing betroffen seien. 35,5% der Befragten gaben an, von Mobbing oder Gewalt betroffen zu sein. Vom Jahr 2017-2019 sei diese Zahl um 12% gestiegen (Arbeiterkammer Steiermark, 2019, Absatz 3).

2022 hat die Arbeiterkammer Steiermark einen Bericht veröffentlicht, dessen Inhalt sich mit dem sehr ernst zu nehmenden Thema Cybermobbing in Verbindung mit Corona beschäftigt. Corona wirke laut den Aussagen der AK-Steiermark wie ein Brandbeschleuniger auf das Mobbing in den sozialen Netzwerken. In einer österreichweiten Schulkostenstudie im Jahr 2020 gaben Eltern bereits an, dass ihre Kinder zunehmend traurig, verängstigt, gereizt, einsam und nervös wären. Bis zum Jahr 2022 hat sich diese Lage zunehmend verschlechtert. Ein Grund, welcher zur Verschlimmerung dieser Situation beigetragen hat, sei, dass sich das soziale Leben der Kinder in Coronazeiten hauptsächlich online abspielt habe. Laut der Studie Cyberlife III vom "Bündnis gegen Cybermobbing" liegt es sehr nahe, dass sich Cybermobbing durch die zunehmende Online-Nutzung verbreite und auch die Dunkelziffer angestiegen sei (Arbeiterkammer Steiermark, 2022, Absatz 1–4).

Die oben genannten Studien liefern Daten, Fakten und Zahlen zur aktuellen Mobbingsituation an Österreichs Schulen. Laut den HSCB-Studien geht die Zahl der Mobbingfälle seit 2010 deutlich zurück. Die Studie von der Arbeiterkammer Steiermark zeigt jedoch auf, dass die Problematik des cyberbasierten Mobbings ein wachsendes Problem ist und eine hohe Dunkelziffer vermutet wird.

3 Mobbingprävention

3.1 Begriffsdefinition Prävention

Der Begriff Prävention stammt vom lateinischen Wort „*praevenire*“ ab, welches so viel bedeutet wie zuvorkommen oder verhüten (Hillmann, 2017, Absatz 2). Laut Dudenredaktion (2020) ist das Wort Prävention synonym zu setzen mit den Begriffen Prophylaxe, Vorbeugung und Vorsorge.

Hillmann (2017, Absatz 2) hebt hervor, dass man in der Medizin darunter „alle Aktivitäten, die das Auftreten einer Krankheit verhindern oder deren Verlauf verzögern sollen“ versteht. Laut Bundesministerium für Gesundheit (2019, Absatz 1) ist Prävention im Gesundheitswesen ein „Oberbegriff für zielgerichtete Maßnahmen und Aktivitäten, um Krankheiten oder gesundheitliche Schädigungen zu vermeiden, das Risiko der Erkrankung zu verringern oder ihr Auftreten zu verzögern“.

Nimmt man mehr Bezug auf das schulische Feld, so formulieren Braun & Braselmann (2013, S. 9), dass der Begriff der Gewaltprävention „alle Bemühungen, Vorgehensweisen und Interventionen, die das Auftreten von Gewalt in der Schule verhindern sowie helfen bzw. geeignet sind, diese wertegeleitet und konstruktiv zu bewältigen“, umfasst.

Der Pädagoge Mustafa Jannan (2012, S. 22) definiert den Begriff wie folgt: Unter Prävention „verstehe ich Handlungskonzepte, die vorbeugend eingesetzt werden, um Gewalt langfristig zu minimieren“. Im Hinblick auf die Gewaltproblematik in Schulen sollen Präventionskonzepte versuchen, mögliche Probleme in der Zukunft zu verhindern.

Laut Fais (2015, S. 29) bedeutet Prävention, dass „etwas getan wird, bevor ein bestimmtes Ereignis oder ein bestimmter Zustand eintritt, damit diese nicht eintreten oder zumindest der Zeitpunkt ihres Eintretens hinausgeschoben wird oder ihre Folgen begrenzt werden“. Gewaltprävention sollte bezwecken, dass es durch die Beeinflussung von Einstellungen, Verhalten und Gefühlen nicht zu gewaltvollen Handlungen und gewalttätigem Verhalten kommt. Darüber hinaus sollte das Ziel sein, dass Menschen nicht zu Opfern bzw. Täterinnen und Tätern werden (Fais & Walkowiak, 2015, S. 29).

Heutzutage wird der Begriff der Prävention sehr häufig auf unterschiedliche Weise in der Wissenschaft verwendet. So muss etwa klargestellt werden, inwiefern Präventionsmaßnahmen nicht nur rein vorbeugend sind, sondern auch direkt in das Mobbing eingreifen. Zudem gilt es zu hinterfragen, ob sich die Präventionsmaßnahmen immer an die Gesamtheit, das heißt an alle Kinder einer Klasse, oder an eine bestimmte Zielgruppe, also an Kinder mit bestimmten Risikofaktoren, richten (Wachs et al., 2016, S. 153f).

In allen Klassen ist es von großer Bedeutung, Prävention zu betreiben (Dambach, 2009, S. 107). Denn laut Wachs et al. (2016, S. 153) können schwerwiegende, negative Folgen für das Opfer und die Täterin oder den Täter nur „durch Vorbeugen im Sinne eines echten Verhinderns von Mobbing“ vermieden werden.

3.2 Einteilung der Gewaltprävention in drei Formen

Eine Abgrenzung des Präventionsbegriffs ist erforderlich, um einen näheren Blick auf die Präventionsarbeit werfen zu können. Laut dem Bundesministerium für Gesundheit (2019, Absatz 2), Braun & Braselmann (2013, S. 9ff), Schubarth (2013, S. 101) und Wallner (2018, S. 47) können präventive Maßnahmen, abhängig vom Zeitpunkt, an dem sie eingesetzt werden, in die primäre, sekundäre und tertiäre Prävention unterteilt werden:

3.2.1 Klassische Vorbeugung (Primärprävention)

Die Primärprävention schließt jene pädagogischen Angebote ein, die für alle Kinder auf Schul- und Klassenebene einen entwicklungsförderlichen Rahmen bilden. Das oberste Ziel dabei ist, die Wahrscheinlichkeit eines förderlichen Miteinanders und eines positiven Verhaltens zu erhöhen und zur selben Zeit aggressives und destruktives Verhalten zu reduzieren. Hierzu sind eine gewaltfreie Erziehung und die Stärkung des Selbstwertgefühls und des Vertrauens in andere Personen von großer Bedeutung. Zudem ist es wichtig, prosoziale Einstellungen zu stärken und die Kommunikations- und Interaktionskompetenzen zu fördern. Um diese Ziele erreichen zu können sollte die Lehrperson den Schülerinnen und Schülern eine gewaltfreie Lösung von Konflikten vorleben, Themen wie Gewalt und Aggression im Unterricht behandeln und das Schulklima, die Lernkultur,

die Selbstkompetenz und die Sozialkompetenz stärken. Zudem ist es essenziell, sich um eine gute Vereinbarungskultur zu bemühen und klare Strukturen und Regeln aufzustellen und zu befolgen. Auch die Kooperation zwischen der Schule und den Eltern/Erziehungsberechtigten ist von großer Wichtigkeit.

3.2.2 Vorbeugung durch Unterbrechung (Sekundärprävention)

Bei der Sekundärprävention sollen alle Personen, welche bestimmte Risikofaktoren aufweisen, durch gezielte Trainings und Maßnahmen gestärkt und unterstützt werden. Dazu zählt in der Schule der Umgang mit Störungen im Unterricht und mit jenen Personen, die zu Gewalttaten neigen oder Opfer von Gewalt sind.

3.2.3 Vorbeugung des Verhaltensrückfalls (Tertiärprävention)

Bei der Tertiärprävention soll hingegen mit Kindern gearbeitet werden, die bereits auffällig geworden sind. Dazu sollen Maßnahmen durchgeführt werden, die das Verhalten der Kinder ändern und sie wieder resozialisieren. Bei diesen Maßnahmen werden auch externe Expertinnen und Experten oder Institutionen, wie die Schulpsychologie, Sozialarbeiter/-innen oder die Polizei, miteinbezogen.

Die Unterscheidung von primärer, sekundärer und tertiärer Prävention zeigt, dass Lehrpersonen im primären und bedingt im sekundären Bereich im Rahmen ihrer Tätigkeit wirken können, da in diesen Bereichen die Stärkung personenbezogener Kompetenzen im Vordergrund steht. In diesen beiden Bereichen hat laut Wallner (2018, S. 47) die „Reduktion des Risikos des Auftretens von Gewalt und Mobbing in Schulen“ oberste Priorität. Die tertiäre Prävention hingegen wird in den meisten Fällen im Zusammenhang mit der Intervention durchgeführt und die Einbeziehung von Expertinnen und Experten ist erforderlich, um einen professionellen Prozess zu gestalten (Wallner, 2018, S. 47).

3.3 Schulische Prävention

3.3.1 Grundlagen der Gewaltprävention an Schulen

Damit Schulen sichere und kinderfreundliche Orte bleiben, müssen einige Aspekte bei der Planung und Durchführung interventiver und präventiver Arbeit beachtet werden (Jannan, 2015, S. 50 & S. 138):

- Gewaltverminderung sollte ein realistisches Ziel der Schule sein.
- Mobbing ist die häufigste Gewaltform an Schulen, daher sollte ein Fokus auf die Anti-Mobbing-Arbeit gesetzt werden.
- Gewaltprävention sollte vor allem die unteren Klassen betreffen, damit die Maßnahmen möglichst effizient sind. So können sowohl Opfer als auch Täter/-innen frühzeitig Verhaltensweisen erlernen, welche sozial akzeptabel sind.
- Klare und einheitliche Regeln müssen von der Schule festgelegt und konsequent kontrolliert werden. Auf Regelverstöße müssen zeitnah Konsequenzen folgen.
- Lehrpersonen sollen sich ihrer Vorbildfunktion bewusst sein, da ihre Reaktionen mitentscheidend bei der Ver- oder Entschärfung einer Mobbing-situation sind.
- Bei der Lösung von Problemen sollen Mitschüler/-innen miteinbezogen werden, um ihre soziale Kompetenz zu fördern.
- Der Opferschutz hat immer Vorrang und kann durch eine Mitschülerin oder einen Mitschüler innerhalb der Schule gewährleistet werden. Lehrpersonen können den Opferschutz nicht immer gewährleisten, da sie in der Regel nicht in allen Stunden in der Klasse sind und auch das Opfer nicht ständig am Schulweg oder als Pausenaufsicht begleiten können. Aus diesem Grund sollte dies eine Mitschülerin oder ein Mitschüler übernehmen.
- Da es beim Mobbing geschlechtsspezifische Unterschiede gibt, müssen diese berücksichtigt werden. Wird mit den Kindern präventiv in Hinblick auf Gewalt in der Schule gearbeitet, muss der Fokus deutlich auf die männlichen Teilnehmer gerückt werden, da Jungs eine wesentlich höhere Wahrscheinlichkeit aufweisen, Gewalt in der Schule anzuwenden.

Betrachtet man diese Punkte, wird klar, dass Erfolge der Präventions- und Interventionsarbeit nur durch ein sehr hohes Engagement der Lehrpersonen möglich sind. Das Ziel, dass diese präventive und interventive Arbeit langfristig einen

positiven Effekt auf das Schul- und Arbeitsumfeld hat und somit zu einer Stressminderung führt, soll die Lehrpersonen motivieren, professionell tätig zu werden (Jannan, 2015, S. 51).

3.3.2 Mobbingprävention auf drei Ebenen

Wenn ein Lernumfeld von Angst und Gewalt bestimmt wird, lässt dieses nachhaltiges Weiterentwickeln und Lernen nicht zu. Sieht man die Mobbing- und Gewaltprävention nun im Sinne einer Schulentwicklungsaufgabe, so ist es essenziell, ein lernförderliches Umfeld zu schaffen, stärkende Beziehungen zu gestalten und die Qualität des Lernens in den Mittelpunkt zu stellen. Dabei ist es wichtig, die Beziehungsgestaltung, das Schulklima und die Schulkultur in Einklang mit personenbezogenen, klassenbezogenen und strukturellen Faktoren zu bringen. Damit Schulentwicklung hinsichtlich Mobbingprävention wirksam sein kann, müssen diese Teilbereiche in die Planung miteinbezogen werden und die wechselseitige Beziehung zwischen Person, Klasse bzw. Schule und Kultur und die damit einhergehenden Risikofaktoren berücksichtigt werden (Wallner, 2018, S. 48). Diese drei Ebenen werden im Folgenden näher erläutert:

Individuelle, personenbezogene Ebene: Die Prävention auf individueller, personenbezogener Ebene zielt auf die Beziehung zwischen Kindern und Lehrpersonen ab. Diese Beziehung soll von emotionaler Wärme, Wertschätzung, gegenseitigem Interesse und einem angemessenen Interaktions- und Kommunikationsstil geprägt sein. Zudem spielen die Vorbildwirkung der Lehrperson, die Möglichkeit des sozialen Lernens und der Unterricht, welcher an die Bedürfnisse der Kinder angepasst ist, eine bedeutende Rolle (Wallner, 2018, S. 48).

Klassenebene: Auf Klassenebene wird eine wichtige Grundlage durch die Festlegung von gemeinsamen Grundwerten und Normen in Form von Klassenregeln sowie der Vereinbarungs- und Kooperationskultur geschaffen. Zudem steht die Stärkung des Verantwortungsbewusstseins und des Selbstvertrauens der Schüler/-innen im Fokus. Des Weiteren sind demokratische Strukturen im Klassenverband wie der Klassenrat und die Einhaltung von Vereinbarungen von großer Bedeutung (Wallner, 2018, S. 49).

Schulebene: Auf Schulebene sind wesentliche Bestandteile die Erarbeitung einer Schulordnung mit klaren Regeln, Konsequenzen und Freiräumen und die Gestaltung eines prosozialen Lern- und Erfahrungsraums. Die Kinder sollten im Lebensraum Schule nachhaltig lernen können und die Möglichkeit haben, ihre Konflikte konstruktiv zu lösen. Zudem sollte die Schule den Kindern „Null Toleranz bei Mobbing“ (Wallner, 2018, S. 49) zeigen und diese Taten klar missbilligen.

3.3.3 Positive Auswirkungen von Interventions- und Präventionsarbeit

Mögliche positive Auswirkungen, welche die Interventions- und Präventionsarbeit hat, beschreibt Jannan (2015, S. 51) wie folgt:

- Die Beziehung zwischen den Schülerinnen und Schülern und den Lehrpersonen verbessert sich. Beide Gruppen treten einander entspannter und respektvoller gegenüber.
- Dadurch wird die Atmosphäre im Unterricht und somit auch das Lernklima verbessert und bessere schulische Leistungen können erzielt werden.
- Faktoren wie Stress, Frust und Langeweile fallen als Grund für die Entstehung von Mobbing weg.
- Das feste Regelwerk, welches festlegt, welche Konsequenzen auf Störungen folgen, gibt auch Lehrkräften Sicherheit und Halt.
- Das Gefährdungsrisiko von Täterinnen und Tätern nimmt ab und zudem wird auch das Mobbing-Risiko für Opfer vermindert.

Der Erfolg von präventiven Maßnahmen gegen Gewalt und Mobbing ist dabei sowohl vom Schulstandort als auch der Schulform abhängig (Jannan, 2015, S. 51).

3.3.4 Tipps, um Fehler zu Beginn der Maßnahmen zu vermeiden

Um Fehler zu Beginn der Präventions- und Interventionsarbeit zu vermeiden, werden an dieser Stelle fünf Tipps aufgelistet, welche für Lehrpersonen essenziell sind (Jannan, 2015, S. 52):

- Langfristig durchgeführte Konzepte, die die ganze Schule betreffen, haben laut Untersuchungen mehr Erfolg als Konzepte, die beispielsweise rein auf Klassenebene durchgeführt werden.
- Mobbing kann nur dann nachhaltig vermindert werden, wenn Kinder, Lehrkräfte und Eltern gemeinsam daran arbeiten, das Ziel zu erreichen.
- Gestartet werden sollte mit einfachen Maßnahmen anstelle eines großen Konzeptes, welches scheitert.
- Beim Planen der Maßnahmen muss gezielt darauf geachtet werden, dass der Arbeitsaufwand annehmbar bleibt, da sich Frust schnell auf beteiligte Personen überträgt und dies zum Scheitern eines Konzepts führen kann.
- Es gibt kein Allheilmittel für Gewaltprobleme an der Schule. Daher befähigen diese Konzepte die Lehrpersonen nicht dazu, alle Probleme dieser Art in der Schule zu lösen. In besonders schwierigen Fällen sollte zeitnah Hilfe von außen (Polizei, Jugendhilfe, Jugendamt) geholt werden.

3.3.5 Emotionale und soziale Kompetenz

Neben der Wissensvermittlung muss der Fokus von Lehrkräften immer mehr auf die Verantwortung für die sozial-emotionale Entwicklung der Kinder gelenkt werden. Dazu zählt auch die Prävention von Gewalt und Mobbing unter den Schülerinnen und Schülern (Wachs et al., 2016, S. 157f).

Der Begriff der sozialen und emotionalen Kompetenz wird auch oft als sozial-emotionale Kompetenz oder emotionale Intelligenz bezeichnet und ist laut Braun und Braselmann (2013, S. 57) „ein Sammelbegriff für alle personalen Fähigkeiten, mit denen ein Mensch die Beziehung zu sich selbst und zu anderen im sozialen Kontext regelt“. Die kindliche Entwicklungsaufgabe, im Laufe der Volksschulzeit zu lernen, komplexe Gefühle auszudrücken und die damit verbundenen Bedürfnisse zu reflektieren, ist zurückzuführen auf Reifungsprozesse, die mit sozialen Lernprozessen zusammenwirken. Die Entwicklung verläuft förderlich, wenn die emotionalen und sozialen Lernerfahrungen sehr vielfältig sind. Im Normalfall ist die Familie der Ort, an dem die Kinder bei der Entwicklung der sozialen und emotionalen Kompetenz unterstützt und begleitet werden. Es

gibt jedoch zahlreiche Belastungsfaktoren, wodurch diese Entwicklung verhindert werden kann. Gerade deshalb haben Lehrkräfte in der Primarstufe die große Chance und Aufgabe, diese wertvollen Lernerfahrungen für Kinder zu schaffen. Wenn die Schüler/-innen bereits im Vorhinein bei akuten Konflikten lernen, ihre Gefühle bewusst wahrzunehmen, zu bezeichnen und zu verstehen, besteht die Chance auf die Weiterentwicklung prosozialen Verhaltens. Werden akute Konfliktsituationen, die von vielfältigen Emotionen begleitet werden, aufgearbeitet und besprochen, so besteht die Möglichkeit auf eine wirksame Verringerung von Gewalt. Forschungen belegen, dass eine gezielte Förderung dieser Kompetenzen in Schule und Unterricht folgende Auswirkungen hat (Malti, 2009, zit. n. Braun & Braselmann, 2013, S. 57):

Die Kinder lernen, kompetent und ressourcenorientiert mit Belastungen umzugehen und somit wird ihre psychische Widerstandskraft (Resilienz) erhöht. Dabei wird ihnen zu einem besseren Umgang mit schwierigen Interaktionssituationen verholfen und gleichzeitig lernen sie, Risikosituationen aus dem Weg zu gehen und Risikoverhalten zu vermeiden.

Das soziale und emotionale Lernen wird in der wissenschaftlichen Forschung immer wieder als eine sehr bedeutende Grundlage für die Präventionsarbeit dargestellt. In ihrem Bericht "How to Prevent and Tackle Bullying and School Violence" legen Downes & Cefai (2016, zit. n. Wallner, 2018, S. 45f) einen besonderen Fokus auf die Schlüsselfaktoren erfolgreicher Präventionsmodelle. Dazu gehören die Förderung der sozial-emotionalen Kompetenzen und die präzise Planung und Durchführung eines Mobbingpräventionsprogramms.

Durch die Stärkung der sozialen Kompetenzen erfolgt der Aufbau einer stärkeren Beziehung zwischen Schülerinnen und Schülern und ihren Lehrpersonen und eine konstruktivere Arbeitshaltung wird erlernt. Auch auf die Prävention von Mobbing und Gewalt an Schulen wirkt sich das soziale und emotionale Lernen positiv aus. Besonders zur Geltung kommen hier laut Wallner (2018, S. 45) beispielsweise „die Veränderung von Einstellungen, ein förderliches soziales Verhalten, der konstruktive Umgang mit Problemen und emotionalem Stress sowie die Bereitschaft zu schulischer Leistung“.

Ebenso wesentlich ist die genaue Planung und Durchführung von Mobbingpräventionsprogrammen. Diese Programme zielen auf die konkrete Änderung von Verhaltensweisen ab und profitieren wesentlich von Faktoren, welche bereits durch soziale und emotionale Lernprozesse verinnerlicht wurden. Programme, welche auf wissenschaftlichen Erkenntnissen beruhen, haben diese Faktoren in ihr Präventions- oder Interventionsprogramm eingebettet (Wallner, 2018, S. 46).

Um nachhaltig präventiv mit Kindern arbeiten zu können, benötigt es beide der eben genannten Elemente. Das heißt sowohl die Einbeziehung von sozialem und emotionalem Lernen in den Schulalltag als auch die Durchführung evidenzbasierter Mobbingpräventionsprogramme (Wallner, 2018, S. 46). Diese werden in KAPITEL 4 noch näher erläutert.

3.3.6 Gründe für die Wirkungslosigkeit von Anti-Mobbing-Maßnahmen

Für die Wirkungslosigkeit von Anti-Mobbing-Maßnahmen an Schulen gibt es verschiedene in Frage kommende Ursachen. Dabei sollte unterschieden werden, ob das Mobbingprogramm selbst Maßnahmen enthält, die für die Prävention von Mobbing und Gewalt ungeeignet scheinen, oder ob das Programm deshalb keine Wirkung hatte, weil sich die Bedingungen der Umsetzung als ungünstig erwiesen haben. Mögliche Erklärungen für die Wirkungslosigkeit von Programmen, die auf die Schule, Lehrpersonen, Kinder oder Eltern zurückzuführen sind, können wie folgt aufgelistet werden (Wachs et al., 2016, S. 168f):

Fehlende Motivation kann einer der Gründe sein, warum Präventionsprogramme scheitern. Wenn die Schulleitung, die Lehrkräfte und die Eltern die Ziele und Inhalte des Programms nicht gezielt umsetzen und verfolgen, dann wird der Erfolg des Programms nicht wahrscheinlich sein.

Ein weiterer Grund, wie eine scheinbare Wirkungslosigkeit entstehen kann, ist die *ungeeignete Instrumentenwahl* zur Messung des Erfolgs. Daher ist es essenziell, vor Beginn der Umsetzung jedes Programms festzulegen, welche Verbesserungen erwartet werden und wie diese sichtbar gemacht werden können.

Die *geringe Umsetzungsqualität* ist der nächste wichtige Grund, warum Präventionsprogramme nicht den gewünschten Erfolg erzielen. Beispielsweise kann die Qualität des Programms dann leiden, wenn sich die durchführenden Personen

nicht an das Handbuch des Programms halten und einzelne Phasen eines Programms vertauschen oder ganz weglassen.

Auch die *fehlende Zielgruppen- und Kontextorientierung* kann dazu führen, dass die Durchführung des Programms erfolglos bleibt.

Weiters führt die *gesteigerte Sensibilisierung* für Mobbing nicht immer dazu, dass die Häufigkeit von Mobbing abnimmt, da den Kindern die Probleme, die mit Mobbing einher gehen, erst richtig bewusst gemacht werden müssen.

Der letzte wichtige Grund, warum Mobbingpräventionsprogramme oft erfolglos scheinen, ist der *verzögerte Effekteintritt*. Die Wirksamkeit von Maßnahmen wird möglicherweise erst längerfristig sichtbar. Das bedeutet, dass sie nicht im Zeitraum der wissenschaftlichen Evaluation nachgewiesen werden kann.

Zudem ist es essenziell zu betonen, dass festgelegte Zeitpläne oder Rahmenempfehlungen, welche Präventionsart für den Schulbereich als fundiert und sinnstiftend erachtet wird, bisher kaum existieren. Die schulische Präventionsarbeit ist also hauptsächlich an individuelle Initiativen gebunden. Es gibt eine Vielzahl an Übungen und Gruppenspielen in der Literatur, welche zwar als Ideenlieferanten dienen können, den Lehrpersonen bei der konkreten Planung von Präventionsmaßnahmen aber nur wenig Hilfe leisten. In vielen Schulen kam es daher in der Vergangenheit zu folgenden Problemen (Warncke & Scheithauer, 2015, zit. n., Wachs et al., 2016, S. 156f):

Die Prävention konnte nur an Projekttagen durchgeführt werden, da der zeitliche Rahmen in der Schule fehlte (z.B. eine fest zugeordnete Stunde, in der soziales Lernen geübt wird). Die Präventionsprojekte sind vom Engagement einer Lehrperson abhängig und enden dann, wenn die Lehrperson die Schule verlässt oder die Kinder eine andere Lehrperson bekommen. Aufgrund der vielen Einzelinitiativen fehlt die Vernetzung der Themen. Manche Themen werden mehrfach, andere in der gesamten Schullaufbahn kein einziges Mal behandelt. Es gibt eine Menge an nicht zusammenhängenden Projekten, was dazu führt, dass die Lehrkräfte der Präventionsarbeit misstrauisch gegenüberstehen. Zudem wurde die Effektivität vieler Präventionsansätze nie wissenschaftlich untersucht. Sie basieren lediglich auf Annahmen.

Umstritten ist laut Smith, Salmivalli & Cowie (2012, zit. n. Wachs et al., 2016, S. 170f), welche Maßnahmen in der Prävention von Mobbing womöglich ungeeignet sind. Die Frage, ob sich Anti-Mobbing-Strategien auf einer Null-Toleranz-Strategie mit entsprechenden Disziplinarmaßnahmen stützen oder ob auch Methoden, welche weniger konfrontativ sind, miteinbezogen werden sollten, wird vielfach diskutiert. Verfechter/-innen einer Null-Toleranz-Strategie meinen, dass das Training der Empathiefähigkeit, durch die Förderung des Verständnisses für die Lage der Opfer, aus einem bestimmten Grund bei Täterinnen und Tätern nicht greift. Ihrer Meinung nach ist die Empathiefähigkeit der Täter/-innen häufig eingeschränkt, wobei ein kognitiver Einblick in die Lage des Opfers sehr wohl vorhanden ist. Daraus ergibt sich, dass sie zwar einen Perspektivenwechsel vornehmen können, das Leiden des Opfers jedoch nicht mitfühlen. Die Täterin oder der Täter erfährt somit, dass das, was von ihr/ihm beabsichtigt wurde, erreicht wurde. Dies könnte einen negativen Einfluss auf die Stabilisierung der Rollen im Mobbingprozess haben. Befürworter von nicht-konfrontativen Methoden haben allerdings die Ansicht, dass Disziplinarmaßnahmen zur Stigmatisierung führen und somit ebenso zur Stabilisierung der Rollen von Opfer und Täter/-in beitragen.

4 Beschreibung ausgewählter Präventionsprogramme

Um Mobbing in der Schule weitgehend vermeiden zu können, muss mit den Schülerinnen und Schülern intensiv, präventiv gearbeitet werden. Es existieren zahlreiche Präventionsprogramme für den Umgang mit Mobbing in den Schulen. Einige ausgewählte Programme, auf die in den Interviews am häufigsten Bezug genommen wurde und die in der Literatur vielfach genannt werden, werden im Folgenden vorgestellt:

4.1 Anti-Bullying-Programm

Hintergrund: Dan Olweus entwickelte 1983 das „Anti-Bullying-Interventionsprogramm“, welches als Prä- und Interventionsprogramm explizit in Primar- und Sekundarstufe eingesetzt wird. Es ist ein Mehr-Ebenen-Konzept, welches bestimmte Komponenten enthält, die in gewöhnliche Unterrichtsstunden eingebunden werden können (Baumann, 2012, S. 110f). Bullying wird im deutschen Sprachgebrauch mit dem Wort Mobbing gleichgesetzt. Es geht jedoch über Mobbing hinaus, weil es sehr unterschiedliche Gewaltformen beinhaltet. Typisch ist dabei der lange Zeitraum, über den sich die gewaltsamen Taten erstrecken, und die Überlegenheit der Täterin oder des Täters gegenüber dem Opfer (Schubarth, 2013, S. 147).

Zielgruppe: Die Zielgruppe dieses Programmes sind Schüler/-innen der Primar- und Sekundarstufe. Im Besonderen zeigt es bei Kindern der dritten bis zur zehnten Schulstufe große Erfolge (Wachs et al., 2016, S. 176).

Dauer: Das „Anti-Bullying-Interventionsprogramm“ wird langfristig angewendet. Die Realisierung dauert 18-20 Monate (Baumann, 2012, S. 111).

Ziele: Die Ziele, welche Olweus mit seinem Programm verfolgt, beinhalten die Verbesserung der sozialen Kompetenz, die Optimierung des Klassen- und Schulklimas und vor allem die Reduzierung direkter und indirekter Gewalt. Zudem spielen der Zusammenhalt und die Beziehungen zwischen den Schülerinnen und Schülern eine große Rolle (Wachs et al., 2016, S. 175). Laut Schubarth (2013, S. 147) „sollen Bedingungen geschaffen werden, die sowohl Opfern als auch

Täterinnen und Tätern ein besseres Auskommen miteinander innerhalb und außerhalb der Schule möglich machen.“ Neue Gewaltvorkommnisse sollen mit diesem Programm verhindert werden (Baumann, 2012, S. 111).

Inhalt und Methoden: Grundvoraussetzung für die Durchführung dieses Programms ist, dass bei den hauptverantwortlichen Erwachsenen (Lehrerinnen und Lehrern, Eltern) Problembewusstsein und Handlungsbereitschaft vorhanden sind. Am Beginn dieses Programmes müssen laut Schubarth (2013, S. 147) drei Schritte durchgeführt werden:

1. Fragebogenerhebung: Alle Schüler/-innen der gesamten Schule füllen einen Fragebogen aus, in dem sie den Ist-Zustand des Gewaltproblems an ihrer Schule einschätzen. Der anonyme Gewalt-Fragebogen dient als Grundlage für das weitere Vorgehen.
2. „Pädagogischer Tag“: Am sogenannten „Pädagogischen Tag“ werden die Ergebnisse des Fragebogens ausgewertet. Infolgedessen wird ein langfristiger Handlungsplan aufgestellt.
3. Schulkonferenz: In der anschließend stattfindenden Schulkonferenz wird das Programm verabschiedet.

Das „Anti-Bullying-Interventionsprogramm“ setzt auf drei Ebenen an: Schulebene, Klassenebene und individuelle Ebene, wobei der Schwerpunkt deutlich auf der Klassenebene liegt (Baumann, 2012, S. 111).

Olweus empfiehlt folgende Maßnahmen auf *Klassenebene*:

Die bedeutendste Maßnahme ist, dass an der Einführung der *Klassenregeln*, welche den Kern des Programms bilden, und deren Erarbeitung, die Schüler/-innen maßgeblich beteiligt sein sollen. Olweus (2006, zit. n. Wachs et al., 2016, S. 178) schlägt folgende drei Regeln vor: „1) Wir werden andere Schüler nicht mobben. 2) Wir werden versuchen, Schülern, die gemobbt werden, zu helfen. 3) Wir werden uns Mühe geben, Schüler einzubeziehen, die ausgegrenzt werden“. Mit dem Aufstellen der Klassenregeln soll gewünschtes Verhalten gesteigert und unerwünschtes Verhalten vermindert werden. Sowohl Opfer und Täter/-innen

als auch Schüler/-innen, welche nicht direkt Teil einer Mobbing-Situation sind, sollen miteinbezogen werden (Wachs et al., 2016, S. 178).

Als zweite Maßnahme sollten zusätzlich zu den Klassenregeln auch sogenannte *Konsequenzregeln* erarbeitet werden. Diese Konsequenzregeln legen konkrete Strafen für das Nicht-Einhalten der Klassenregeln fest. In Klassengesprächen, welche wöchentlich stattfinden, wird die Befolgung der Klassenregeln diskutiert. Bei Nicht-Einhaltung kommen die Konsequenzregeln zur Anwendung, um Schüler/-innen für ihr Fehlverhalten zu bestrafen. Die Strafe sollte individuell an das Kind angepasst werden. In einzelnen Fällen ist es nötig, die Eltern über das Fehlverhalten ihrer Kinder zu informieren. Das wöchentliche Resümee über das Verhalten der Kinder kann besonders die aggressiveren Kinder dazu bewegen, ihr Verhalten aufgrund des Gruppendrucks zu ändern (Schubarth, 2013, S. 148f). Diese wöchentlichen Gespräche können auch dazu dienen, Mobbing-Situationen in Form von Rollenspielen zu realisieren. Zudem könnten bereits abgeschlossene (Mobbing-)Vorfälle aus der Klasse durchgespielt werden. Die Lehrperson schlüpft dabei in die Rolle einer Moderatorin/eines Moderators (Wachs et al., 2016, S. 178).

Als dritte und letzte Maßnahme wird angeführt, dass *Lob und Strafe* bedeutende Mittel gegen Gewalt sind. Das Augenmerk wird dabei auf die möglichen Täter/-innen gelegt, um auch Situationen festzuhalten, in denen sie/er gelobt werden kann. Wenn Kinder versuchen, einen Streit zu schlichten, Außenseiter/-innen oder Mobbingopfer zu stärken, indem sie sie in ihre Aktivitäten miteinbeziehen, sind lobende Worte seitens der Lehrperson angebracht. Die Kinder sollten das Gefühl haben, dass sie nicht nur für ihr Fehlverhalten bestraft werden, sondern dass auch ihre guten Taten bemerkt und belobigt werden.

Folgende vier Schritte sind auf *Schulebene* zu beachten:

Neben dem Ausfüllen des *Gewalt-Fragebogens* zur Erhebung der Erfahrungen der Schüler/-innen in Bezug auf Mobbing und der Veranstaltung eines *Pädagogischen Tages* zum Entwickeln eines Handlungsplans und der *Schulkonferenz*, spielt auf Schulebene die *Optimierung der Pausenaufsicht* eine bedeutende

Rolle (Wachs et al., 2016, S. 177). Durch konsequentes und sofortiges Eingreifen in Gewaltsituationen wird den Täterinnen und Tätern signalisiert, dass Gewalt keinesfalls geduldet wird. Für die Opfer wird eine sichere Umgebung geschaffen und passiven Zuschauerinnen und Zuschauern wird vorab das Interesse und die Möglichkeit genommen, zu Mittäterinnen und Mittätern oder Verstärkerinnen und Verstärkern zu werden (Schubarth, 2013, S. 148).

Auf individueller Ebene stehen Einzelgespräche im Zentrum des Interesses:

Möglichst zeitnah nach einem Mobbing-Vorfall sollte die Lehrperson *Einzelgespräche* mit Täter/-in und Opfern führen (Wachs et al., 2016, S. 179). Der Täterin oder dem Täter sollte beim Gespräch klargemacht werden, dass Gewalt an der Schule keinesfalls geduldet wird. Weiters sollten klare, begründete *Konsequenzen* gesetzt werden (Wallner, 2018, S. 126). Gespräche mit dem Opfer haben folgendes Ziel: Das Opfer soll Vertrauen zu den Lehrpersonen aufbauen und das Gefühl vermittelt bekommen, dass es seitens der Schule geschützt wird (Schubarth, 2013, S. 149). Zudem sollten die *Eltern* in den Mobbingprozess miteinbezogen werden, wenn ihr Kind daran beteiligt ist. Die Lehrperson und die Eltern können nun an der gemeinsamen Vorgehensweise arbeiten. Zudem können *professionelle Anlaufstellen* von der Lehrperson empfohlen werden (Wachs et al., 2016, S. 179).

Evaluation: Zusammenfassend kann zu Olweus Anti-Bullying-Programm festgehalten werden, dass die Erfolge durchaus positiv sind. Olweus berichtet nach der Auswertung seiner Evaluationsstudien, dass das Gewaltproblem um etwa 50% zurückgegangen sei. Zudem verbesserte sich das soziale Klima innerhalb der Schulen und die Schüler/-innen waren im Allgemeinen mit dem Schulleben zufriedener (Schubarth, 2013, S. 147). Das Programm von Olweus hatte auch zur Folge, dass mehr über das Thema Mobbing diskutiert wurde und somit das Problembewusstsein deutlich zunahm (Wachs et al., 2016, S. 181).

4.2 Faustlos

Hintergrund: Das Programm „Faustlos“ ist die deutsche Version des US-amerikanischen Präventionsprogramms „Second Step“, welches in den USA schon längere Zeit erfolgreich eingesetzt wird. Ende der 1990er-Jahre kam das Programm in den deutschsprachigen Raum, wo unter der Leitung von Manfred Cierpka die deutsche Version des Programms „Second Step“ entwickelt wurde (Schubarth, 2013, S. 124f). Die Schulpsychologie OÖ fördert mit diesem Programm die sozial-emotionalen Kompetenzen und wirkt Gewalt an Volksschulen präventiv entgegen (Plattform Gewaltprävention OÖ, 2023, Absatz 1).

Zielgruppe: „Faustlos“ ist ein theoretisch fundiertes und wissenschaftlich evaluiertes Programm zur Gewaltprävention, welches drei separate Programmversionen für die Arbeit im Kindergarten, in der Primarstufe und in der Sekundarstufe beinhaltet (Preis, 2016, S. 3).

Dauer: Das Programm für den Kindergarten gliedert sich in 28 Einheiten und jenes für die Primarstufe wird in 51 Lektionen vermittelt. Die Einheiten folgen einem ritualisierten Ablauf, bei welchem interaktive Methoden wie Bildbesprechungen, Rollenspiele, Fotomaterialien und Gruppendiskussionen zum Einsatz kommen. Um das Programm als Lehrperson durchführen zu können, ist eine ein-tägige Fortbildung notwendig (Schick, 2010, S. 92).

Ziele: Ziel ist es, das impulsive und aggressive Verhalten von Kindern durch die Anwendung von Problemlösungsstrategien zu reduzieren und ihre sozialen Kompetenzen zu fördern. Zudem ist es essenziell, dass die Kinder lernen, die Gefühle von anderen Menschen zu erkennen und ihre Perspektiven einzunehmen, um emphatisch auf andere reagieren zu können. Durch das bewusste Wahrnehmen des Gefühls von Ärger und der Anwendung spezieller Techniken, sollte wütendes Verhalten deutlich reduziert werden (Schubarth, 2013, S. 124f).

Inhalt und Methoden: Faustlos vermittelt diese Kompetenzen in drei verschiedenen Einheiten (Cierpka, 2005, S. 46–51; Schubarth, 2013, S. 125f):

1. Empathieförderung

Die Empathiefähigkeit entsteht bei Kindern bereits im Altern von drei bis vier Jahren und sie kann durch gezieltes Üben erlernt werden. Im Wesentlichen zielt die Lektion dieser Einheit auf die Förderung der emotionalen Intelligenz ab. Die Kinder sollen lernen, den emotionalen Zustand anderer Menschen richtig einzuschätzen und sich in diese Person hineinzuversetzen, das heißt einen Perspektivenwechsel vorzunehmen, um angemessen reagieren zu können. Zudem lernen die Kinder in diesem Programm zu verstehen, dass Menschen verschiedene Vorlieben und Abneigungen haben. Ein weiterer wichtiger Bestandteil dieser Einheit ist, dass Kinder Gefühle mithilfe von „Ich“-Botschaften mitteilen können und diese über aktives Zuhören verstehen. Zudem geht es darum, Mitgefühl und Sorge für andere Personen ausdrücken zu können.

Wenn diese basalen emotionalen und kognitiven Kompetenzen nicht vorhanden sind, können Problemlösestrategien zwar erlernt werden, aber die Suche nach Lösungen wird eher von egoistischen Motiven gesteuert. Das Empathietraining ist deshalb der zentrale Baustein von Faustlos.

2. Impulskontrolle

Um impulsives und aggressives Verhalten zu reduzieren, ist es von großer Bedeutung, die Fähigkeit der Impulskontrolle zu erlernen. Dazu wird eine Problemlösestrategie eingeführt und mit dem Training einzelner, sozialer Verhaltensfertigkeiten verbunden.

Das Problemlöseverhalten wird in fünf Schritten vermittelt:

- Was ist das Problem?
- Welche Lösungen gibt es?
- Die Kinder sollen bei jeder Lösung darüber nachdenken, ob sie fair ist, ob sie funktionieren wird und wie sich die Beteiligten fühlen werden.
- Die Kinder entscheiden sich für eine Lösung und probieren diese aus.
- Funktioniert diese Lösung? Wenn nicht, was können wir dann tun?

Diese Problemlösekompetenzen, die die Kinder in fünf Schritten erlernt haben, werden in Einzel-, Kleingruppenarbeit und Rollenspielen vertieft, bei denen die

Kinder mit realen Problemen aus ihrem alltäglichen Leben konfrontiert werden. So lernen die Kinder, wie sie in Problemsituationen vorgehen sollen, um ihre Probleme konstruktiv zu lösen.

3. Umgang mit Ärger und Wut

Wut- und Ärgeremotionen blockieren oft den Problemlöseprozess. Deshalb werden in der dritten Einheit Möglichkeiten eingeführt und geübt, wie Kinder konstruktiv mit diesen beiden Gefühlen umgehen können, ohne sie dabei zu unterdrücken. Zudem werden den Kindern Techniken zur Stressverminderung beigebracht. Folgende Verfahren werden laut Schubarth (2013, S. 126) angewandt:

„Wie fühlt sich mein Körper? Beruhige dich: Hole dreimal Luft. Zähle langsam rückwärts. Denke an etwas Schönes. Sage: „Beruhige dich“ zu dir selbst. Denke laut über die Lösung des Problems nach. Denke später noch einmal darüber nach.“

Dabei sollte angestrebt werden, dass sich die Kinder aus Kämpfen heraushalten und lernen, mit Kritik, Hänselei und Enttäuschung richtig umzugehen und Konsequenzen zu akzeptieren. Die Basisemotionen Wut und Ärger werden erst dann problematisch, wenn sie zu körperlicher oder verbaler Gewalt führen (Preis, 2016, S. 4).

Evaluation: Wissenschaftliche Evaluationsstudien sind ein wichtiger, integrativer Bestandteil von „Faustlos“, um zur Qualitätssicherung beizutragen. Eine Vielzahl von Untersuchungen bestätigt die fördernde Wirkung des Curriculums auf die soziale Kompetenz und die Prävention von Gewalt. Die Studien zeigen, dass Kinder durch das Programm „Faustlos“ Konflikte effektiver lösen können und weniger oft physisch oder verbal aggressiv darauf reagieren. Lehrkräfte betonten zudem, dass durch das Programm weniger Zeit für die Konfliktregelung investiert werden muss, es eine deutliche Verbesserung der verbalen Kompetenzen bewirkt und darüber hinaus auch die sozial-emotionalen Kompetenzen der am Programm involvierten Erwachsenen gefördert werden (Preis, 2016, S. 6).

4.3 Peer-Mediation

Hintergrund: Damit Konflikte nicht immer mittels Macht von „oben“, das heißt von der Lehrperson gelöst werden, wird das Konzept der Peer-Mediation verwendet. Unter Peer-Mediation, auch Streitschlichterprogramm genannt, versteht man Modelle der Konfliktvermittlung durch Schüler/-innen. Das eigentliche Problem in Bezug auf Konflikte ist nicht, wie meist angenommen wird, der Konflikt selbst, sondern die Art und Weise, wie mit Konflikten umgegangen wird. Darum soll in der Peer-Mediation der Umgang mit Konflikten trainiert werden (Schubarth, 2013, S. 120).

Zielgruppe: Bereits im Kindergarten und in der Primarstufe sollen mediative Elemente wie das Erlernen von Konfliktlösungsmöglichkeiten eine wesentliche Rolle spielen und in den Unterricht miteingebunden werden. Peer-Mediation wird meist ab der 6. und 7. Schulstufe angewendet. Wichtig ist ebenfalls zu erwähnen, dass häufig ältere Schüler/-innen als Peer-Mediatorinnen und Peer-Mediatoren für jüngere Kinder eingesetzt werden (Kölbl & Lender, 2006, S. 27).

Dauer: Das Programm der Peer-Mediation ist ein längerfristiges Programm, welches laut Kölbl & Lender (2006, S. 27) drei bis fünf Jahre eingesetzt werden sollte, damit es nachhaltig in der Schule verankert werden kann. Die Ausbildungsdauer für qualifizierte Peer-Mediatorinnen und Peer-Mediatoren sollte ein Ausmaß von 40 bis 60 Stunden Theorie, Praxis und Selbsterfahrung haben.

Ziele: Die Peer-Mediatorinnen und Peer-Mediatoren vermitteln zwischen den beiden Konfliktparteien. Ihre Aufgabe besteht darin, diese bei ihren selbst erarbeiteten Lösungen zu unterstützen und den Verlauf des Gesprächs zu steuern. Zu diesem Zweck werden verschiedene Methoden eingesetzt, um die Wünsche, Bedürfnisse und Gefühle der Streitparteien offenzulegen, zum Ausdruck zu bringen und zu einer besseren Verständigung beizutragen. Diese vertraulichen Gespräche werden Mediationen genannt. Die Peers, welche die Mediation durchführen, unterliegen der Verschwiegenheitspflicht (Wallner, 2018, S. 128). Damit die Streitschlichtung positive Effekte erzielt, sind die Freiwilligkeit aller teilnehmenden Personen, die Neutralität der Peers, die Einbeziehung aller Streitparteien

und eine gewaltfreie und konstruktive Kommunikation die wichtigsten Voraussetzungen bzw. Regeln für das Gelingen (Neider, 2009, S. 260ff; Schubarth, 2013, S. 120). Für die professionelle Durchführung und Begleitung von Peer-Mediation an Schulen ist es notwendig, dass Pädagoginnen und Pädagogen an einer Weiterbildung mit dem Namen „Coaches für Peer-Mediation“ teilnehmen oder sich zu einer „eingetragenen Mediatorin“ oder einem „eingetragenen Mediator“ ausbilden lassen. Damit Peer-Mediatorinnen und Peer-Mediatoren die nötigen Kompetenzen erwerben, müssen sie eine Ausbildung mit 40-100 Einheiten absolvieren. Die Anzahl der Einheiten ist abhängig vom jeweiligen Schulstandort und der Schulstufe (Wallner, 2018, S. 128).

Inhalt und Methoden: Der Mediationsprozess wird laut Schubarth (2013, S. 121) in fünf Phasen eingeteilt:

1. *Kontakt:* Die Einleitungsphase beginnt mit einem Gespräch, in dem sich die beteiligten Personen vorstellen. Nach dieser ersten Kontaktaufnahme werden Ziele formuliert und Gesprächsregeln wie „Wir lassen einander ausreden!“, „Wir beleidigen einander nicht!“ und „Wir hören einander aufmerksam zu!“, festgelegt. Die Aufgabe der Mediatorin oder des Mediators ist es, das Gespräch zu moderieren und auf die Einhaltung der Regeln zu achten.
2. *Standpunkte hören und verstehen:* In der zweiten Phase wird der Konflikt aus der Sicht der Betroffenen erläutert. Beide Seiten erzählen und das Streitschlichterkind hört aufmerksam zu, um ein Verständnis für die Gemeinsamkeiten und Unterschiede der beiden Sichtweisen zu bekommen.
3. *Gefühle:* In der dritten Phase steht der Gefühlshintergrund der beiden Streitparteien im Mittelpunkt. Die Gefühle jedes Einzelnen werden wahrgenommen. Hier ist die Fähigkeit zur Empathie, das heißt zur angemessenen Reaktion auf Gefühle des Streitschlichterkindes gefragt.
4. *Lösungssuche:* Die vierte Phase dient zur Bestimmung eigener Ziele und Wünsche und zur gemeinsamen Suche nach Lösungswegen. Miteinander wird überlegt, was sich in Zukunft ändern soll.

5. *Abschlussvereinbarung*: In der fünften und letzten Phase werden Lösungen festgelegt und Vereinbarungen getroffen. Diese werden vertraglich festgelegt.

Ein großer Vorteil dieses Konzeptes besteht darin, dass die Peer-Mediatorinnen und Peer-Mediatoren eine erhöhte soziale Kompetenz in ihre Klasse einbringen und ihren Mitschüler/-innen in Konfliktsituationen zur Seite stehen. Einerseits können so die Lehrpersonen entlastet werden und andererseits das Klassen- und Schulklima deutlich verbessert werden (Wallner, 2018, S. 128).

Evaluation: Zur Wirksamkeit von Peer-Mediationen (Streitschlichterprogrammen) liegen seit Anfang des 21. Jahrhunderts erste empirische Studien vor. Diese Studien bestätigen auf der einen Seite das enorme Potenzial dieser Modelle zur Förderung der Kommunikations- und Konfliktlösekompetenzen bei den Schülerinnen und Schülern, auf der anderen Seite hingegen zeigen sie auf, dass es Akzeptanzprobleme bei den Kindern und Lehrkräften gibt. Darüber, ob Lehrpersonen tatsächlich entlastet werden und ob Peer-Mediation gewaltpräventive Effekte für die Schule erzielt, liegen keine einheitlichen Evaluationsergebnisse vor. Die Evaluationsstudien beinhalten eine Menge an Empfehlungen, wie Peer-Mediation gelingen kann. An oberster Stelle stehen dabei eine umfassende Ausbildung der Streitschlichter/-innen, die immerwährende Unterstützung der Lehrperson, die Einbindung von Mediationselementen in den Unterricht und die Sicherstellung der materiellen, sowie der organisatorischen Gegebenheiten (Engert 2001, Simsa & Schubarth 2001, Schubarth 2004b, Schmitt 2005, Behn et al. 2006, zit. n. Schubarth, 2013, S. 123).

4.4 Friedensstifter-Training

Hintergrund: Das Friedensstifter-Training wird seit 2002 in Österreich und Deutschland eingesetzt. Zu Beginn (2002) wurde es in zwei Klassen an zwei Wiener Schulen im Rahmen einer Vorstudie angewandt. Des Weiteren nahmen 15 dritte Klassen von 15 Münchner Grundschulen an einer Langzeitstudie (2002-

2004) teil. Das Friedensstifter-Training wurde zudem mit 221 Münchner Grundschulkindern von 2004-2008 als Schulprojekt durchgeführt, welches ebenfalls wissenschaftlich evaluiert wurde (Gasteiger-Klicpera & Klein, 2006, S. 1).

Zielgruppe: Das Programm eignet sich am besten für Grundschulkindern und kann von Lehrkräften auf Schul- und Klassenebene durchgeführt werden (Erpelding & Schiel, 2020, S. 185; Kessler & Strohmeier, 2009, S. 85).

Dauer: Der Umfang dieses Programms beträgt 13 Unterrichtsstunden (Erpelding & Schiel, 2020, S. 185; Kessler & Strohmeier, 2009, S. 85).

Ziele: Das Friedensstifter-Training ist ein Programm für die Prävention aggressiven Verhaltens. Es zielt auf den Erwerb neuer Handlungsstrategien im Umgang mit Konflikten ab. Die gezielte Auseinandersetzung der Schüler/-innen mit ihrem eigenen Handeln und Verhalten soll zur Verbesserung ihrer sozialen und emotionalen Fähigkeiten führen (Erpelding & Schiel, 2020, S. 185; Kessler & Strohmeier, 2009, S. 85).

Inhalt und Methoden: Dieses Programm besteht aus vier verschiedenen Teilen, die aufeinander aufbauen und in 13 Unterrichtseinheiten gegliedert sind (Kessler & Strohmeier, 2009, S. 85; Erpelding & Schiel, 2020, S. 186):

Erster Teil: Im ersten Abschnitt wird das Thema „Konflikte“ eingeführt, und die Kinder setzen sich mit der Frage „Was ist Streit?“ auseinander. Ziel ist es, ihr eigenes Verhalten in Konfliktsituationen zu beobachten und zu analysieren, um neue alternative Handlungsmöglichkeiten zu erlernen. Zusätzlich besteht die Möglichkeit, die Eltern der Schülerinnen und Schüler zu einem Elternabend einzuladen.

Zweiter Teil: Der zweite Abschnitt widmet sich dem Verhalten der Kinder, mit dem Ziel, ihnen beizubringen, die Sach- und Beziehungsebene in Streitsituationen zu unterscheiden. Das bedeutet, dass die Kinder ermutigt werden, sich nicht auf eine Seite der Konfliktparteien zu schlagen, sondern stattdessen versuchen sollen, gemeinsam mit beiden Parteien eine Lösung für den Streit zu finden.

Dritter Teil: Im Mittelpunkt des dritten Teils steht der Umgang mit negativen Gefühlen wie Ärger und Wut. Dabei nehmen die Kinder bewusst wahr, wie sich

diese negativen Emotionen anfühlen und wie sie damit bis dato umgegangen sind. Danach überlegen die Kinder, wie sie ihre Handlungsstrategien, im Hinblick auf ihren eigenen Ärger, verbessern können.

Vierter Teil: Mediation spielt im vierten und letzten Teil eine zentrale Rolle, denn die Kinder lernen, was eine Mediation ist und wie sie vonstattengeht. Sie schlüpfen in die Rolle der Friedensstifterin oder des Friedensstifters und versuchen, als außenstehende, neutrale Personen einen Konflikt zwischen ihren Mitschülerinnen und Mitschülern zu schlichten und bestmögliche Lösungen zu finden.

Evaluierung: Das Friedensstifter-Training wurde in einigen wissenschaftlichen Studien evaluiert. Unter der Aufsicht von Barbara Gasteiger-Klicpera wurde 2002 in zwei Wiener Schulen eine Studie zum Friedensstifter Training durchgeführt. Eine der Schulen nahm am Programm teil, wohingegen die andere als Kontrollgruppe fungierte. Die Schüler/-innen und die Lehrkräfte der jeweiligen Schulen wurden zu Beginn und am Ende gefragt, wie sie die sozialen Beziehungen und das Sozialverhalten in der Klasse einschätzten. Nach Einschätzungen der Lehrkräfte nahm das aggressive Verhalten der Kinder ab und sie konnten eine Zunahme an sozialen Kompetenzen wahrnehmen. Die Resultate der Schüler/-innen unterstrichen die Einschätzungen der Lehrkräfte, denn sie zeigten einen deutlichen Rückgang der physischen Aggressionen und positive Auswirkungen auf die zwischenmenschlichen Beziehungen innerhalb der Klasse. In einer Langzeitstudie, welche von 2004-2008 in 15 Münchner Grundschulen durchgeführt wurde, gaben die Lehrkräfte an, dass sich das prosoziale Verhalten und die sozialen Kompetenzen der Kinder verbessert haben, jedoch nahmen sie auch eine leichte Steigerung schwierigen Verhaltens, vor allem bei den Mädchen, wahr. Die Autoren Gasteiger-Klicpera & Klein erklären, dass die Schülerinnen durch die Entwicklung ihres Durchsetzungsvermögens gelernt haben, ihre Meinungen und Interessen in bestimmten Situationen durch aggressives Verhalten durchzusetzen. Die besten Ergebnisse des Friedensstifter-Trainings wurden erzielt, wenn das Programm von der Klassenlehrerin oder dem Klassenlehrer durchgeführt wurde (Erpelding & Schiel, 2020, S. 186f).

Mit diesem Training können aggressive Verhaltensweisen bei Kindern nachweislich reduziert werden. Das Friedensstifter-Training ist nur von kurzer Dauer und Lehrpersonen müssen sich darüber im Klaren sein, dass es nicht direkt das Problem des Mobbing behandelt, sondern präventiv gegen Mobbing vorgeht, indem es aggressives Verhalten verringert (Erpelding & Schiel, 2020, S. 187).

4.5 Klassenrat

Hintergrund: Ein Klassenrat ist eine regelmäßig stattfindende Gesprächsrunde, in der Schüler/-innen gemeinsam mit der Lehrperson in einer demokratischen und eigenverantwortlichen Weise über Anliegen, Regeln, Probleme oder Konflikte sprechen und nach Lösungen suchen. Wichtig ist, dass beim Klassenrat die Kinder und die Lehrperson gleichberechtigte Partner/-innen sind (Daublebsky & Lauble, 2006, S. 7).

Zielgruppe: Der Klassenrat kann ab der 1. Klasse Volksschule bis hin zur Oberstufe eingesetzt werden (beta, 2015, S. 5).

Dauer: Wöchentlich sollte eine fixe Sequenz von ca. 30-45 Minuten für den Klassenrat im Stundplan eingeplant werden, da dies den Ritualcharakter stärkt (beta, 2015, S. 5; Daublebsky & Lauble, 2006, S. 7).

Ziele: Ein Ziel des Klassenrats ist, die Gemeinschaft und das bewusstere Zusammenleben zu fördern und ein positives Lernklima zu schaffen. Weiters trägt der Klassenrat zur Förderung der Kommunikationskompetenz und zur Entwicklung sozialer und demokratischer Kompetenzen bei. Dazu gehört, dass die Kinder ihre Meinungen und Anliegen adäquat formulieren können, „Ich-Botschaften“ und „Du-Botschaften“ richtig anwenden können, gewaltfrei kommunizieren und den anderen Kindern aktiv zuhören können. Zudem können sie im Zuge des Klassenrats bereits in jungen Jahren Demokratie kennenlernen. Sie erfahren, wie anhand von Diskussionsrunden Entscheidungen getroffen werden und können selbst Gespräche leiten und auch protokollieren (beta, 2015, S. 8ff; Schumacher, 2015, S. 55–69).

Inhalt und Methoden: Ein wesentlicher Aspekt besteht darin, dem Klassenrat eine feste Struktur zu verleihen, indem ein klar definierter Ablauf etabliert wird, bei dem alle Aspekte eine festgelegte Position in der Sequenz einnehmen. Der Klassenrat wird in einem Sesselkreis durchgeführt, um sicherzustellen, dass alle Teilnehmenden während des Sprechens und Zuhörens Blickkontakt miteinander haben (Daublebsky & Lauble, 2006, S. 22).

Beim Klassenrat wird eine Utensilienkiste benötigt, welche Rollenkartchen, Gefühlskärtchen, eine Sanduhr und die Regeln beinhaltet. Die Regeln, die bei der Durchführung des Klassenrats gelten, werden von den Kindern in einer Einführungsstunde bestimmt. Beim Klassenrat gibt es verschiedene Rollen, die zu Beginn verteilt werden. Diese Rollen und ein möglicher Ablauf werden im Folgenden vorgestellt (Schumacher, 2015, S. 55–69):

Rollen:

Die Moderatorin / Der Moderator muss gut zuhören können, die Regeln einhalten, fair sein und über einen umfangreichen Wortschatz verfügen. Außerdem gibt diese/r den Personen das Signal zum Sprechen.

Die Zeitwächterin / Der Zeitwächter achtet auf die genaue Einhaltung der Redezeit (Sanduhr, Klangstäbe, Triangel).

Die Protokollantin / Der Protokollant schreibt wichtige Aufgaben und Punkte mit. Diese Rolle wird in den ersten zwei Jahren grundsätzlich noch von der Lehrperson übernommen.

Die Vorleserin / der Vorleser der Anliegen ist in den ersten beiden Schuljahren meist auch noch die Lehrperson.

Die Regelwächterin / Der Regelwächter achtet darauf, dass die vereinbarten Regeln eingehalten werden.

Die Leisewächterin / Der Leisewächter sorgt für Ruhe und kann auch gelbe und rote Karten einsetzen.

Ablauf:

1. Zu Beginn wird ein Sitzkreis gemacht und die Utensilienkiste wird von der Lehrperson in die Mitte des Kreises gestellt.
2. Die Rollen und die Utensilien werden verteilt.
3. Die Moderatorin / Der Moderator eröffnet die Klassenratssitzung.
4. Gemeinsam mit den Kindern wird eine positive Runde oder ein kurzer Gefühlskreis durchgeführt.
5. Das Protokoll vom letzten Klassenrat wird vorgelesen. Wurden die Lösungen des Klassenrats auch umgesetzt? Woran ist es vielleicht gescheitert?
6. Die einzelnen Anliegen werden nur vorgelesen. Es wird beschlossen, welches Anliegen heute geklärt werden sollte und welche Anliegen noch verschoben werden können.
7. Die Ergebnisse und besondere Punkte werden ins Protokoll geschrieben.
8. Die Moderatorin / Der Moderator beendet nun die Klassenratssitzung mit motivierenden und optimistischen Worten.
9. Gemeinsam wird wieder Ordnung in der Klasse hergestellt.

Evaluation: Evaluiert wurde der Klassenrat 2013 anhand von 348 Lehrkräften in Deutschland (Rheinland-Pfalz), welche sich das Mitmach-Set zum Klassenrat bestellt haben. Im Folgenden werden die Ergebnisse dieser Evaluation aufgelistet (beta, 2023, Absatz 4):

- 93% der Lehrkräfte geben an, dass der Klassenrat zu einer Abnahme der Problemlösung in informellen und ungeplanten Kontexten führt
- 90% beschreiben eine positive Auswirkung auf das Klassenklima.
- 89% sagen, dass die Kinder durch den Klassenrat lernen, Verantwortung zu übernehmen.

Eine Idee für Lehrpersonen wäre auch, den Klassenrat mit den Kindern nach jeder Sitzung zu evaluieren. Um die Klassenratssitzung abzuschließen, können

doppelseitige Feedback-Kärtchen mit einem lachenden und einem traurigen Smiley helfen. So kann innerhalb weniger Sekunden ein Bild davon entstehen, wie den Teilnehmerinnen und Teilnehmern die Sitzung gefallen hat und wie ihre Stimmung dazu ist. Wenn regelmäßig ausführlich über den Klassenrat gesprochen wird, dann kann dieser stets für die jeweilige Klasse weiterentwickelt und optimiert werden (Wasilew, 2018, Absatz 1–5).

EMPIRISCHER TEIL

In diesem Teil der Arbeit wird auf die eigene empirische Forschungsarbeit eingegangen. Zu Beginn wird in KAPITEL 5 das methodische Vorgehen aufgezeigt. Außerdem werden einzelne Schritte, von der Durchführung der Interviews, deren Interpretation bis hin zur Verknüpfung mit der Literatur, beschrieben. Essenzielle Ergebnisse, welche aus diesen Interviews hervorgehen, sollen danach in KAPITEL 6 zusammengefasst, analysiert und mit Literatur verknüpft werden. Basierend auf diesen Ergebnissen wird in KAPITEL 7 schließlich die Forschungsfrage beantwortet.

5 Methodisches Vorgehen

5.1 Fragestellung

Vordergründig stellt sich die Frage nach der Wirksamkeit und Nachhaltigkeit von Mobbingpräventionskonzepten im Volksschulbereich. Zur Konkretisierung der Frage wurde im Rahmen der empirischen Forschung das Augenmerk auf Faktoren gelegt, die ein Präventionskonzept haben muss, um positive Effekte im sozialen und emotionalen Lernen der Kinder erzielen zu können. Zudem wurden wirksame Alternativen zu den meist sehr umfangreichen Konzepten gesucht, welche Lehrer/-innen ohne großen Aufwand in ihren Schulalltag miteinbeziehen können. So sollen einerseits förderliche Konzept vorgestellt und andererseits auf einfache Möglichkeiten der Mobbingprävention im Schulalltag Bezug genommen werden. Im Laufe des Literaturstudiums hat sich folgende Forschungsfrage für die Masterarbeit entwickelt:

„Inwiefern eignen sich bestehende Konzepte für die Prävention von Mobbing im Volksschulbereich?“

Um die Forschungsfrage bestmöglich beantworten zu können, beschäftigt sich die empirische Untersuchung mit drei zentralen Fragestellungen:

- Welche Aspekte müssen Mobbingpräventionskonzepte für den Volksschulbereich beinhalten, um wirksam und nachhaltig zu sein?
- Welche positiven Effekte können anhand dieser Konzepte erzielt werden?

- Welche Möglichkeiten, außer der Durchführung von Mobbingpräventionskonzepten, haben Lehrperson, das Bewusstsein der Kinder für Mobbing zu schärfen und die sozial-emotionale Kompetenz zu verbessern?

Die ausgewählte Methode, mithilfe derer die Forschungsfragen beantwortet wurden, wird im nächsten Kapitel detailliert beschrieben.

5.2 Forschungsmethode

Die Entscheidung, welche Forschungsmethode für eine empirische Arbeit gewählt wird, ist abhängig von der Forschungsfrage. Für die vorliegende Arbeit wurde der qualitative Ansatz gewählt.

Qualitative Forschung ist im Vergleich zur quantitativen Forschung offener und kontextorientierter gegenüber dem Gegenstand der Forschung und stärker fokussiert auf die subjektiven Sinnstrukturen einzelner Personen/Fälle. Die qualitative Forschung interessiert sich für die natürliche Lebensumwelt der Teilnehmer/innen, daher werden künstliche Laborsituationen vermieden. Der qualitative Ansatz will nicht nur beschreiben, sondern auch bewerten und Veränderungen anstreben (Hug & Poscheschnik, 2020, S. 111).

In der qualitativen Forschung geht es um die Erkundung subjektiver Lebenswelten. Man versucht also die individuellen Weltansichten und Lebensweisen seiner Probandinnen und Probanden zu erfassen. Erforscht werden unter anderem soziale Regeln, kulturelle Orientierungen und individuelle Sinnstrukturen (Hug & Poscheschnik, 2020, S. 110).

Reicher (2012, S. 97) erwähnt Offenheit, Forschung als Kommunikation, Reflexivität von Gegenstand und Analyse und Explikation sowie Flexibilität als zentrale Prinzipien der qualitativen Sozialforschung.

Dem dieser Masterarbeit zugrunde liegenden Ziel, Lehrerinnen und Lehrern aufzuzeigen, welche Mobbingpräventionskonzepte sich als sinnvoll für den Primarstufenbereich erwiesen haben bzw. ihnen eine Hilfestellung zu geben, wie sie Mobbing in ihrer Klasse präventiv bestmöglich entgegenwirken können, kann mit Hilfe der qualitativen Forschung nachgegangen werden.

5.2.1 Datenerhebungsmethode: Leitfadengestützte Expertinnen- und Experteninterviews

Nach der Festlegung der Forschungsfrage und des Forschungsstandes war der nächste Schritt des qualitativen Forschungsprozesses das Finden einer adäquaten Erhebungsmethode. Die drei bedeutendsten Erhebungsmethoden in der qualitativen Forschung sind die Gruppendiskussion, die teilnehmende Beobachtung und das Interview (Hug & Poscheschnik, 2020, S. 127). Als Methode für diese Untersuchung wurde das qualitative Interview in Form von Expertinnen- und Experteninterviews ausgewählt. „Qualitative Experteninterviews können definiert werden als ein systematisches und theoriegeleitetes Verfahren der Datenerhebung in Form der Befragung von Personen, die über exklusives Wissen (...) verfügen“ (Kaiser, 2021, S. 9). Dieser Aspekt erwies sich für die vorliegende Forschungsarbeit und die Beantwortung der Forschungsfragen als ausschlaggebend, da so ausreichend Daten gesammelt werden und die Expertinnen und Experten ihr Wissen und ihre Erfahrungen möglichst authentisch wiedergeben konnten.

Bei Interviews mit Expertinnen und Experten werden Personen befragt, die über eine Expertise in einem bestimmten Bereich verfügen (Hug & Poscheschnik, 2020, S. 132). Die Biografie der interviewten Person tritt dabei in den Hintergrund. An erster Stelle steht das spezifische Wissen, das diese Person zu einem bestimmten Thema aufweist (Mey & Mruck, 2007, S. 264). Das heißt: Das Interview mit Expertinnen und Experten definiert sich hauptsächlich durch den Status der befragten Person. Die forschende Person ist nicht interessiert an der Person selbst, sondern nur an ihrer Expertise (Hug & Poscheschnik, 2020, S. 132).

Für diese Art der Befragung gelten dieselben Gütekriterien, wie für die qualitative Sozialforschung: Objektivität, Reliabilität und Validität. Der Anspruch auf intersubjektive Nachprüfbarkeit kann bei qualitativen Expertinnen- und Experteninterviews nicht erfüllt werden, da das Erhebungsinstrument einen zu niedrigen Standardisierungsgrad aufweist. Daher ist es laut Kaiser (2021, S. 10) die

Aufgabe der forschenden Person, „den Prozess der Datenerhebung, ihrer Analyse und Interpretation soweit offenzulegen und zu dokumentieren, dass Dritte zumindest die einzelnen Schritte der Vorgehensweise erkennen und bewerten können“. Bei einem Interview mit Expertinnen und Experten ist daher jedenfalls die Benennung der Kriterien der Auswahl der Personen, die Darlegung des Leitfadens und die Beschreibung der Interviewsituation und der Auswertungsmethode essenziell (Kaiser, 2021, S. 10).

Alle Personen, welche im Rahmen dieser Forschung befragten wurden, können als Expertinnen oder Experten bezeichnet werden, da sie aufgrund ihrer Berufe und ihrer Erfahrungen in der Praxis über fundiertes Wissen über die Mobbingthematik verfügen.

Die Interviews wurden von einem Leitfaden gestützt, der den Gesprächen als roter Faden diente. Laut Helfferich (2014, S. 55) sind qualitative, leitfadengestützte Interviews „eine verbreitete, ausdifferenzierte und methodologisch vergleichsweise gut ausgearbeitete Methode, qualitative Daten zu erzeugen“.

Der Leitfaden ist bei qualitativen Interviews das Erhebungsinstrument, mit dem die/der Forschende die Interviewsituation steuern und strukturieren kann (Kaiser, 2021, S. 8). Im Nachhinein kann der Leitfaden als Checkliste dienen, um sicherzustellen, dass alle Fragen beantwortete wurden (Mey & Mruck, 2007, S. 278). Gläser & Laudel (2004) legen als Faustregel fest, dass ein Leitfaden aus nicht mehr als 8-15 Fragen bestehen soll, welche übersichtlich sortiert werden sollten (Gläser & Laudel, 2004, zit. n. Mey & Mruck, 2007, S. 278). Das unterscheidet qualitative Analysen auch von quantitativen Analysen, da erstere auf eine offene, interpersonale Befragungssituation abzielen, bei der die Kommunikation im Vordergrund steht, wohingegen die quantitative Analyse auf geschlossenen Fragen basiert, bei denen die Reihenfolge und die Formulierungen der Fragen und Antworten vorgegeben sind (Kaiser, 2021, S. 1f). Die Möglichkeit, die Reihenfolge der Fragen während der Interviewführung zu ändern und den Interviewten Raum für Themen zu geben, die ihnen persönlich als wichtig erschienen, erwies sich in dieser Forschungsarbeit als vorteilhaft.

Der Austausch mit den Interviewpartnerinnen und -partnern zählt zu den halbstrukturierten und offenen Interviews. Halbstrukturiert bedeutet, dass die interviewende Person Leitfragen hatte, deren Reihenfolge und Formulierung sie frei wählen konnte. Offen bedeutet in diesem Zusammenhang, dass alle Interviewpartner-innen auf die Fragen frei antworten konnten.

5.2.2 Auswahl und Beschreibung der Interviewpartner/-innen

Das Finden von Expertinnen und Experten für meine Interviews erwies sich zunächst schwieriger als gedacht. Zu Beginn wurden alle Personen kontaktiert, deren Kontakt auf der Homepage der Bildungsdirektion bei den Mobbingpräventionsberaterinnen und Mobbingpräventionsberatern zu finden ist, jedoch erhielt ich einige Absagen, da sich viele dieser Personen aufgrund meiner zuvor festgelegten Kriterien selbst nicht als Expertinnen oder Experten sahen. Gesucht wurden Personen, welche Erfahrungen mit dem Thema Mobbingprävention im Primarstufenbereich haben. Dabei war mir sehr wichtig, Personen aus verschiedenen Berufsfeldern für meine Forschung zu finden, um eine möglichst breite Sichtweise auf die Mobbingthematik zu erhalten. Die Schulpsychologin Frau Dr.ⁱⁿ Christa Wührer und der Psychotherapeut Herr Dr. Karl Sibelius, deren Kontaktdaten ich von der Homepage der Bildungsdirektion hatte, erklärten sich sofort bereit, mir ein Interview zu geben.

Als nächsten Schritt kontaktierte ich die Schulpsychologie OÖ und bekam von dort die Information, mich an die KiJA OÖ zu wenden bzw. auf der Homepage der Plattform Gewaltprävention OÖ zu recherchieren. Von der Präventionsstelle der Kinder- und Jugendanwaltschaft OÖ (KiJA OÖ) erklärte sich Herr Mag. Bernhard Diwald, welcher Psychotherapeut und Teamleiter des Fachbereichs „Mobbing- und Gewaltprävention“ ist, bereit, mir ein Interview zu geben. Weiters konnte ich Herrn Mag. Peter Eberle vom Institut Suchtprävention für ein Interview gewinnen.

Zudem wendete ich mich an Frau SL Roswitha Beham, welche Diversitätsmanagerin für den Fachbereich Inklusion, Diversität und Sonderpädagogik in der Bildungsregion Mühlviertel ist. Sie leitete meine Leitfragen an alle sozio-emotionalen Betreuungslehrer/-innen der Bildungsregion Mühlviertel weiter und

Frau Maria Schmidt erklärte sich mit großem Interesse bereit, mich mit ihrem Wissen bei meiner Masterthesis zu unterstützen. Zudem empfahl sie mir, Herrn Roland Schamberger vom Verein „Biker gegen Mobbing“ zu kontaktieren. Dieser war sehr erfreut darüber, dass sich eine junge Lehrerin in ihrer Masterthesis mit diesem wichtigen Thema auseinandersetzen möchte und ich durfte mit ihm ein sehr ausführliches Interview führen. Zu guter Letzt konnte ich auch noch die Sicht eines Polizisten, Gewaltpädagogen und Autors Herrn Alexander Geyrhofer in meine Forschung miteinfließen lassen. Im Folgenden werden alle Interviewpartner/-innen und die Länge der Interviews aufgelistet:

- **Interview 1:**

Frau Dr.ⁱⁿ Christa Wührer ist (Schul)-Psychologin und das Interview hatte eine Gesamtlänge von 32 Minuten.

- **Interview 2:**

Herr Dr. Karl Sibelius, PhD, MSc, MA, MAS, ist Psychotherapeut und das Interview hatte eine Gesamtlänge von 21 Minuten.

- **Interview 3:**

Herr Akfm. Mag. Bernhard Diwald ist Psychotherapeut und Teamleiter des Fachbereichs „Mobbing- und Gewaltprävention“ bei der Kinder- und Jugendanwaltschaft OÖ (KiJA OÖ) und sein Interview hatte eine Gesamtlänge von 26 Minuten.

- **Interview 4:**

Herr Mag. Peter Eberle, MA, ist stellvertretender Leiter des Instituts für Suchtprävention und das Interview hatte eine Gesamtlänge von 16 Minuten.

- **Interview 5:**

Frau Maria Schmidt, MEd., ist sozio-emotionale Betreuungslehrerin in der Bildungsregion Mühlviertel und das Interview hatte eine Gesamtlänge von 24 Minuten.

- **Interview 6:**

Herr Roland Schamberger ist diplomierter Sozial- & Gewaltpädagoge und Gründer des Vereins „Schutzengel - Biker gegen Mobbing“. Das Interview hatte eine Gesamtlänge von 63 Minuten.

- **Interview 7:**

Herr Gr. Insp. DSP Alexander Geyrhofer ist Polizist, Diplomsozialpädagoge, Gewaltpädagoge und Autor und das Interview hatte eine Gesamtlänge von 29 Minuten.

5.2.3 Durchführung

Die Interviewpartner/-innen wurden im Vorhinein über den Ablauf des Interviews informiert und vier der interviewten Personen verschafften sich schon vorab einen Überblick über die Leitfragen. Die Mehrheit der Interviews wurde über die Plattform Zoom als Videokonferenz von mir durchgeführt, da dies die Präferenz von sechs der sieben Befragten war. Ein Interview wurde in privaten Räumlichkeiten durchgeführt. Es herrschte eine vertrauensvolle Atmosphäre, es war ruhig und es gab keine beeinflussenden Hintergrundgeräusche. Die interviewten Personen willigten vorab ein, das Interview mittels der lokalen Aufzeichnung von Zoom aufzuzeichnen, um im Nachhinein ihre Interviews transkribieren zu können. Die Interviews wurden nach den Regeln von Dresing und Pehl (2015, S. 20–25) vollständig transkribiert. Die Erhebungsphase erstreckte sich über einen Zeitraum von September-November 2022. Der Corpus besteht aus 7 Interviews mit einer Gesamtlänge von 3 Stunden und 31 Minuten. Die Teilnahme an den Interviews war freiwillig. Die Probandinnen und Probanden wurden in den Interviews dazu angeregt, ihre individuellen biografischen Erfahrungen zu teilen und ihre fachliche Expertise im Kontext der Mobbingproblematik einzubringen.

5.2.4 Analysemethode: Qualitative Inhaltsanalyse nach Mayring

Zur Auswertung der Interviews wurde die qualitative Inhaltsanalyse von Mayring herangezogen. Das Ziel der Inhaltsanalyse ist es, Material zu analysieren, welches aus irgendeiner Art von Kommunikation stammt, die wiederum immer in irgendeiner Form protokolliert und festgehalten vorliegt (Mayring, 2015, S.

11). Sie eignet sich für die theoriegeleitete, systematische Analyse von Textmaterial, wobei auch große Materialmengen bearbeitet werden können (Mayring, 2002, S. 121).

Mayring (2002, S. 114) zufolge liegt die „Stärke der Inhaltsanalyse [darin], dass sie streng methodisch kontrolliert das Material schrittweise analysiert“. Im Mittelpunkt der qualitativen Inhaltsanalyse steht das am Material entwickelte, theoriegeleitete Kategoriensystem. Es legt diejenigen Aspekte fest, die aus dem Textmaterial herausgefiltert werden sollen (Mayring, 2002, S. 114).

Um eine hohe Präzision der Inhaltsanalyse zu erzielen, müssen folgende Analyseeinheiten festgelegt werden, welche für die nachfolgenden Analyseschritte notwendig sind:

- „Die Kodiereinheit legt fest, welches der kleinste Materialbestandteil ist, der ausgewertet werden darf, was der minimale Textteil ist, der unter eine Kategorie fallen kann.
- Die Kontexteinheit legt den größten Textbestandteil fest, der unter einer Kategorie fallen kann.
- Die Auswertungseinheit legt fest, welche Textteile jeweils nacheinander ausgewertet werden“ (Mayring 2015, S. 61).

Mayring (2002, S. 114; 2015, S. 67) nennt drei Analysetechniken (Grundformen des Interpretierens): Zusammenfassung, Explikation und Strukturierung. Dieser qualitativen Forschung liegt die strukturierte Inhaltsanalyse zugrunde. Bei der Strukturierung werden bestimmte Gesichtspunkte aus dem Material gefiltert und das Textmaterial auf Basis bestimmter Kategorien eingeschätzt. Das Textmaterial, welches der Analyse zugrunde lag, waren sieben transkribierte Interviews von Expertinnen und Experten. Mayring (2002, S. 118) schreibt, dass das Kategoriensystem, welches aus den Strukturierungsdimensionen entwickelt wird, so genau definiert wird, dass das vorhandene Textmaterial den Kategorien immer eindeutig zugeordnet werden kann. Dafür gibt es ein dreistufiges Verfahren (Mayring, 2002, S. 118f):

1. Definition der Kategorien: Es gibt eine klare Definition dafür, welche Textausschnitte unter eine Kategorie fallen sollen.

2. Ankerbeispiele: Es werden bestimmte Textstellen angegeben, welche unter eine Kategorie fallen und somit als Beispiele für eine Kategorie dienen.
3. Kodierregeln: Regeln werden formuliert, um Abgrenzungsproblemen zwischen den einzelnen Kategorien entgegenzuwirken und eine explizite Zuordnung zu den Kategorien zu ermöglichen.

Die Bestimmungen dienen der auswertenden Person als Anleitung und werden in einem sogenannten Kodierleitfaden zusammengetragen (Mayring, 2002, S. 119). Als Kodiereinheit wurde ein Satz in einer Aussage festgelegt.

Dieses Kategoriensystem (Anhang 2) dient als Grundlage für die Präsentation der Ergebnisse der vorliegenden Untersuchung, welche im folgenden Kapitel dargestellt werden. Aus der Theorie ergaben sich folgende Kategorien: K1-K9. Im Verlauf der Forschung erwiesen sich die Kategorien K5-K9 als besonders bedeutend für die vorliegende Masterthesis.

6 Ergebnisse

Im folgenden Teil dieser Masterarbeit werden die Ergebnisse der qualitativ-empirischen Studie vorgestellt. Diese setzt sich mit den Erfahrungen von Expertinnen und Experten hinsichtlich der Mobbingproblematik und der Prävention von Mobbing an Volksschulen auseinander.

6.1 Definitionen

6.1.1 Mobbing

Für das Phänomen Mobbing gibt es zwar keine allgemein anerkannte Begriffsbestimmung, jedoch findet man in der Literatur zahlreiche Definitionen, welche ähnliche Bestimmungsmerkmale aufweisen. Die bekanntesten Definitionen stammen von Dan Olweus (1978) und Heinz Leymann (1993).

Aus den Aussagen der sieben Expertinnen und Experten lassen sich vier zentrale Punkte herausfiltern, welche alle gleichzeitig und vollständig vorliegen müssen, um den Begriff Mobbing zu definieren. Herr Schamberger (Interview 6) beschreibt: „Mobbing ist immer ein Konflikt. Aber nicht jeder Konflikt ist Mobbing. Damit aus dem Konflikt, aus dem schultypischen, normalen Konflikt ein Mobbing wird, müssen immer vier Faktoren vorhanden sein“.

Der erste Faktor, welchen alle sieben interviewten Personen erwähnten, ist die Verletzungsabsicht. Damit ist die Absicht, eine Person mit negativen Handlungen psychisch oder physisch zu schädigen, gemeint.

Eine negative Handlung liegt laut Olweus (2006, S. 22) dann vor, „wenn jemand absichtlich einem anderen Verletzungen oder Unannehmlichkeiten zufügt“. Auch die Schulpsychologin Frau Wührer vertritt diese Meinung. Laut ihr ist Mobbing „ein Ereignis, das das Ziel hat, eine Person zu schädigen, an der Würde der Person zu schädigen“ (Interview 1). Der Psychotherapeut Herr Sibelius (Interview 2) erwähnt, dass „Mobbing immer Tätigkeiten, Handlungen oder Aktionen sind, die negativer Art sind und die, das ist ganz wichtig, vorsätzlich begangen werden“. Ebenfalls bestätigt der Experte von der Suchtprävention (Interview 4), dass es bei Mobbing um „absichtlich schädigendes Verhalten“ geht.

Der zweite Punkt ist die Dauer und Häufigkeit des Mobblings. In der Fachliteratur variieren die Angaben darüber, wie häufig und wie lange die Vorfälle stattfinden müssen, um als Mobbing klassifiziert zu werden. Jannan (2015, S. 22) gibt an, dass die Übergriffe Wochen oder Monate andauern und mindestens einmal pro Woche oder häufiger vorkommen müssen, damit von Mobbing gesprochen werden kann. Leymann (1995, S. 36) hingegen meint, dass diese negativen Handlungen „ein halbes Jahr oder länger, mindestens ein Mal pro Woche“ vorkommen müssen, damit es als Mobbing definiert werden kann.

Alle interviewten Expertinnen und Experten erwähnen den längeren Tatzeitraum als wichtiges Kennzeichen von Mobbing, aber nur eine Person äußert sich zur Häufigkeit der negativen Handlungen. Herr Geyrhofer spricht davon, dass die negativen Handlungen „über einen längeren Tatzeitraum laufen, laufen müssen, weil es sonst kein Mobbing wäre“ (Interview 7). Herr Schamberger vom Verein „Biker gegen Mobbing“ ist der Meinung, dass „sechs Monate abzuwarten oder sechs Monate in einem Mobbing zu sein definitiv zu viel ist“ (Interview 6). Er erklärt, dass Dr. Joachim Bauer, welcher sich mit den Neurowissenschaften beschäftigt hat, feststellte, dass „bei einem Mobbingopfer die gleichen Regionen im Gehirn aktiv werden, wie wenn man Todesangst hat“ (Interview 6). Daher hätten er und der Verein beschlossen, spätestens nach einem Monat einzuhaken, da sechs Monate Todesangst definitiv zu viel seien und er festgestellt hätte, dass das Mobbing mindestens ein Mal pro Tag vorkommen würde.

Der dritte Punkt, der beim konventionellen Mobbing vorkommen muss, ist das Kräfteungleichgewicht zwischen Täter/-in und Opfer. Beim Mobbing ist das Machtverhältnis zwischen Täter/-in und Opfer ungleichmäßig. Ungleichmäßig darum, weil die Opfer ihren Täterinnen und Tätern meist psychisch, physisch oder sozial unterlegen sind (Wachs et al., 2016, S. 19). Das Kräfteungleichgewicht kann sich auch dadurch äußern, dass die Opfer, im Gegensatz zu denjenigen, die die Rolle der Täter/-innen sowie ihrer Unterstützer/-innen einnehmen, in ihrer Situation allein sind (Jannan, 2015, S. 22).

Die sozio-emotionale Betreuungslehrerin Frau Schmidt formuliert treffend: „Mobbing ist es auch dann, wenn ein Gefälle zwischen den Mobbingpartnern,

zwischen den Tätern und dem Opfer, besteht und sich die Person entweder körperlich, gesellschaftlich oder auch auf geistiger Ebene nicht wehren kann, weil sie dem Täter unterlegen ist“ (Interview 5). Auch Herr Sibelius erwähnt, dass bei Mobbing immer ein Ungleichgewicht der Kräfte zwischen dem Opfer und der Gruppe von Tätern herrscht: „Wenn es zwei gleich starke Schüler sind, die sich miteinander streiten, dann ist es ein Konflikt, dann ist es nicht Mobbing“ (Interview 2). Der Experte vom Verein „Biker gegen Mobbing“ erwähnt dazu: „Wir Experten haben festgestellt, dass es mindestens drei Täter gibt. Es gibt einen Täter und es gibt unter Tätern meistens noch 2-3 Assistenten“ (Interview 6). Weiters ergänzt er, dass es meist nicht bei drei Tätern bleibt, denn es gäbe auch Beitragstäter. Es gäbe Zuseher, Wegseher und auch die Lehrpersonen würden einen wichtigen Teil im komplexen System Mobbing einnehmen (Interview 2). Das vierte und letzte Bestimmungsmerkmal von Mobbing ist die Konfliktlösungsmöglichkeit. Damit ist gemeint, dass das Opfer nicht mehr in der Lage ist, das Mobbing aus eigener Kraft zu beenden (Jannan, 2015, S. 22).

Diese Annahme vertritt auch der Experte Roland Schamberger. Er meint: „Die Opfer, das heißt, die Mobbingbetroffenen, haben keine Möglichkeit aus dieser Situation zu entfliehen. Das heißt, sie haben keine Konfliktlösungsmöglichkeiten parat“ (Interview 6). Er ist jedoch der Überzeugung, dass die Betroffenen Lösungsmöglichkeiten haben, wenn das Mobbing in der „Testphase“ sei, das heißt, wenn ein Konflikt schleichend zum Mobbing wird. Konfliktlösungsmöglichkeiten wären z.B. sich selbst zu wehren, mit der Lehrperson darüber zu sprechen oder sich den Eltern anzuvertrauen. In späteren Phasen des Mobbings seien die Opfer dann nicht mehr in der Lage, allein aus der Opferrolle herauszukommen und würden die Konfliktlösungsmöglichkeiten verlieren. Sie würden sich dann oftmals selbst die Schuld geben und sich einreden, dass sie es verdient hätten, gemobbt zu werden, da sie „anders“ seien (Interview 6).

Im Vergleich zu den Expertinnen und Experten, welche vier Bestimmungsmerkmale für Mobbing anführen (Verletzungsabsicht, Dauer, Kräfteungleichgewicht und Konfliktlösungsmöglichkeit), sprechen Olweus (1978) und Kindler (2002)

von drei zentralen Merkmalen. Die bedeutendsten Schlüsselwörter in ihren Definitionen sind die Verletzungsabsicht, das Kräfteungleichgewicht und der Wiederholungsaspekt (Kindler, 2002, S. 11; Olweus, 1978, zit. n. Wachs et al., 2016, S. 18).

6.1.2 Mobbingprävention

Der Einfluss der Schulen auf die Förderung einer ganzheitlichen und gewaltfreien Entwicklung ihrer Schülerinnen und Schüler ist von großer Bedeutung. Die Schule hat die Verantwortung, ein sicheres Umfeld zu schaffen, in dem ein konstruktiver Umgang mit Konflikten und herausfordernden Situationen vorgelebt wird und Gewalt nachhaltig vorgebeugt wird (Wallner, 2018, S. 45). Was verstehen Expertinnen und Experten nun unter Mobbingprävention im schulischen Bereich? Auf diese Frage soll nachfolgend eingegangen werden:

Bei der Definition von Mobbingprävention sind sich alle befragten Expertinnen und Experten in einem sehr vereinfacht ausgedrückten Punkt einig: Mobbingprävention ist alles das, was man vorausschauend dafür tun kann, damit es erst gar nicht zum Mobbing kommt. Laut Herrn Geyrhofer ist es „nichts anderes als eben dem Mobbing zuvorzukommen“ (Interview 7).

Wie bereits in KAPITEL 3.2 angeführt, spricht auch die Schulpsychologin Frau Wührer von folgenden drei Stufen der Prävention: Primärprävention, Sekundärprävention und Tertiärprävention. Das Ziel der Primärpräventiv-Stufe ist, jedes Verhalten, das mit Gewalt zu tun hat, zu verhindern. Die Expertin betont, dass es darum ginge, Strukturen und förderliche Bedingungen für ein gutes Miteinander zu schaffen. Es ginge dabei hauptsächlich um das Klassenklima und das soziale Lernen. In der Sekundärpräventiv-Stufe finden schon erste Auffälligkeiten in Richtung Gewalt statt. Die Expertin Frau Wührer betont: „Man muss schon Prävention mit Intervention koppeln“ (Interview 1). Sie empfiehlt zielgerichtete Workshops, die auf dieser Stufe in der Schule eingesetzt werden können. In der Tertiärpräventiv-Stufe wird schon interveniert. Frau Wührer schlägt vor, externe Helfersysteme, beispielsweise von der Kinder- und Jugendanwaltschaft

oder von der Suchtpräventionsstelle in Anspruch zu nehmen, da diese viele Angebote zum Thema soziales Lernen, Klassengemeinschaft und Mobbingprävention hätten.

Der Experte von der Suchtpräventionsstelle, Herr Eberle spricht davon, dass es bei Mobbingprävention vor allem darum ginge, die Schülerinnen und Schüler zu unterstützen, wenn sich eine neue Klasse bildet: „Das heißt: Es geht um eine Unterstützung beim Kennenlernen, eine Unterstützung bei der Erstellung von Klassenregeln und in der Folge aber auch Unterstützung beim Lösen von Konflikten und in der Förderung von spezifischen Persönlichkeitseigenschaften“ (Interview 4).

Die Wichtigkeit der Unterstützung von Lehrperson bei der neuen Klassenbildung spricht auch Jannan (2015, S. 61f) an. Laut ihm käme es durch die Neuzusammensetzung von Klassen zu einer vorübergehenden Zunahme an Mobbingfällen. Daher schlägt er vor, in Grundschulen und in den Klassen 5-7 fixe Klassenleiterstunden einzuplanen, damit sich das Lernklima verbessert und die Beziehung zwischen der Lehrperson und den Schülerinnen und Schülern gestärkt wird.

Eine weitere interessante Sichtweise wirft der Experte von der Polizei auf. Damit man dem Mobbing zuvorkommen kann, ist er der Meinung, „dass man dementsprechend viele Expertinnen und Experten schulen muss, um Mobbing überhaupt erkennen zu können und dann die geeigneten Maßnahmen zu treffen“ (Interview 7). Diese Meinung vertritt auch Wallner (2018, S. 135), denn laut ihm sind schulinterne Fortbildungen unabdingbar, um die Selbst-, Sozial- und Systemkompetenz der Pädagoginnen und Pädagogen zu stärken.

Die Auswertung der Interviews zeigt auf, dass viele Expertinnen und Experten die Wichtigkeit des sozialen und emotionalen Lernens in Bezug auf die Prävention von Mobbing betonen. Die Schüler/-innen sollen sensibilisiert werden, dass das Fremde nicht gleich etwas sein müsse, das uns Angst mache. Es ginge dabei viel um Gefühlsarbeit und darum, wie man miteinander umgehe. Eine positive Haltung gegenüber jemand anderem zu haben. Es ginge um die Vermittlung von

Werten und Normen und um die Förderung der Empathiefähigkeit. Gefühle lesen zu können und jemandem in die Augen schauen zu können, genau darum ginge es laut den Expertinnen und Experten in der Prävention von Mobbing (Interview 2, Interview 4, Interview 6, Interview 7). Auch Alsaker (2017, zit. n. Wallner, 2018, S. 29) erwähnt ähnliche, zentrale Faktoren in der Präventionsarbeit. Er hebt den Perspektivenwechsel, das Zivilcourage-Training und die Empathiefähigkeit hervor.

Die Aussagen der Expertinnen und Experten decken sich mit jenen Definitionen von Mobbingprävention, die Braun & Braselmann (2013, S. 9), Fais (2015, S. 29) oder Jennan (2012, S. 22) festgelegt haben.

6.2 Früher vs. Heute

6.2.1 Mobbingsituation

Die Frage, wie sich die Mobbingsituation im Vergleich zu früher verändert hat, warf zwei Fragen bei den Expertinnen und Experten auf. Zum einen die Frage: „Wann ist früher?“ und zum anderen die Frage: „Was ist mit Mobbingsituation gemeint?“. Mobbingsituation bezieht sich auf die Art und Häufigkeit des Mobbing an Volksschulen. Der Zeitraum, der als Vergleich dient, liegt bei 10-20 Jahren. Das heißt: Es wird der Frage nachgegangen, wie sich die Mobbingsituation zwischen 2000-2010 im Vergleich zu den Jahren ab 2020 verändert hat.

Die meisten Expertinnen und Experten geben an, dass sie schwer sagen können, wie sich die Häufigkeit von Mobbing im Vergleich zu früher verändert hat, da sie betonen, dass es nur ihre subjektive Einschätzung sei. Gemäß dem Experten des Vereins „Biker gegen Mobbing“, besteht eine erhebliche Dunkelziffer von Mobbingfällen, da die Opfer aus Schamgefühl häufig nicht möchten, dass Lehrkräfte oder ihre Eltern von den Vorfällen erfahren. Er erwähnt, „dass nur 30% der Lehrer mitkriegen, wenn in der eigenen Klasse gemobbt wird und nur 50% der Eltern kriegen es mit“ (Interview 6). Herr Sibelius gibt Einblicke in seine Arbeit als Psychotherapeut und erzählt von seiner subjektiven Wahrnehmung, dass Mobbing massiv zugenommen hätte. Er hat laut eigenen Angaben in seiner

Praxis „viele Jugendliche, welche Mobbing ausgesetzt waren und darunter extrem leiden“ (Interview 2).

An dieser Stelle gilt anzumerken, dass gemäß dem Bundesministerium für Soziales, Gesundheit, Pflege und Konsumentenschutz (2018, S. 8) aufgrund von Medienberichten der Eindruck entstehen könnte, dass Mobbing im Vergleich zu früher stark zugenommen hat. Die Ergebnisse der HBSC-Studie von 2018 zeigen jedoch, dass die Anzahl der analogen Mobbingfälle von 2010 bis 2018 stark gesunken ist (BMSGPK, 2018, S. 8). In dieser Studie wurde das Cybermobbing nicht berücksichtigt, welches laut der AK-Steiermark seit Corona enorm zugenommen hat und die Kinder und Jugendlichen laut Befragungen ihrer Eltern zunehmend verängstigt, einsam und traurig sind (Arbeiterkammer Steiermark, 2022, Absatz 1-4).

Den Fakt, dass sich zusätzlich zum herkömmlichen, klassischen Mobbing in den letzten Jahren eine neue Form des Mobbings in den sozialen Netzwerken etabliert habe, erwähnen sechs der sieben befragten Expertinnen und Experten. Der Experte von der Suchtpräventionsstelle äußert sich wie folgt: „Und das ist das Mobbing mit Unterstützung von digitalen Medien, was jetzt eben auch als Cybermobbing bezeichnet wird“ (Interview 4). Herr Schamberger merkt an, dass es soziale Medien natürlich früher auch schon gegeben habe, aber nicht in jener Form und Menge, in der wir sie heute nutzen können (Interview 6).

Porsch & Pieschl (2014, S. 137) definieren Cybermobbing wie folgt:

Cyber-Mobbing sind alle Formen von Schikane, Verunglimpfung, Identitätsklau, Verrat und Ausgrenzung mithilfe von Informations- und Kommunikationstechnologien, bei denen sich das Opfer hilflos oder ausgeliefert und (emotional) belastet fühlt, oder bei denen es sich voraussichtlich so fühlen würde, falls es von den Vorfällen wüsste.

Jannan (2015, S. 39f) unterscheidet Cybermobbing von konventionellem Mobbing anhand von fünf charakteristischen Merkmalen: Als ersten Punkt erwähnt Jannan (2015, S. 39), dass die Schikanen zu jeder Zeit, d.h. auch im Privatleben stattfinden können.

Diese Sichtweise wirft auch der Experte von der KiJA auf und führt an, dass Kinder früher, beim analogen Mobbing, so etwas wie ein Homebase gehabt hätten. In diesem Homebase hätten sie ihre Ruhe gehabt. Durch die neuen Medien verfolge sie das Mobbing nun bis in ihr Kinderzimmer (Interview 3).

Der zweite Punkt, in dem sich das Cybermobbing von konventionellem Mobbing unterscheidet, ist jener, dass sich Nachrichten oder Bilder im Internet sehr schnell verbreiten. Somit ist das Ausmaß im Vergleich zum konventionellen Mobbing viel größer und die Inhalte können immer wieder an die Öffentlichkeit gelangen (Jannan, 2015, S. 39). Auch die Experten sind sich einig, dass Personen, welche Cybermobbing ausgesetzt sind, unwiderruflich geschädigt werden, da die Reichweite ungleich höher sei. Der Experte von der Kinder- und Jugendanwaltschaft OÖ verdeutlicht dies durch die folgende Aussage: „Einmal im Internet, immer im Internet. Das Internet vergisst nicht“ (Interview 3).

Dass die Täterin oder der Täter die Möglichkeit hat, aus der Anonymität zu agieren, ist der dritte, wesentliche Unterschied zum herkömmlichen Mobbing. Dieses „Nicht-Zeigen“ kann die betroffene Person verunsichern und ihr Angst machen, weil sie nicht weiß, wer sie quält (Jannan, 2015, S. 40). Ebenso erwähnt Herr Schamberger die Tatsache, dass es beim Cybermobbing zudem schwieriger sei, die Täter/-innen ausfindig zu machen (Interview 6).

Im Kontext der Unterscheidung zwischen Cybermobbing und herkömmlichen analogen Mobbing kommen noch zwei weitere Punkte hinzu. Der vierte Punkt umfasst die Möglichkeit für Täter/-innen, im digitalen Raum eine teilweise falsche Identität zu schaffen. Beim fünften und letzten Punkt in Bezug auf Cybermobbing spielt die unbeabsichtigte Verletzung von Menschen, da die Täter/-innen die Reaktion des Opfers auf die Schikanen, Bilder oder verletzenden Worte nicht sehen können, eine wesentliche Rolle (Jannan, 2015, S. 40). Keine der befragten Personen hat diese beiden Punkte in den Interviews angesprochen.

Herr Geyrhofer, der Experte von der Polizei, hat sich mit aktuellen Studien von der OECD, Safer-Internet und dem Bündnis gegen Cybermobbing-Deutschland beschäftigt und erklärt, dass Österreich 2015 noch EU-weit an erster Stelle beim Mobbing gewesen sei. In der ganzen EU wäre Österreich das Land gewesen, wo

am meisten gemobbt worden ist. In der letzten Studie von 2019 sei Österreich auf Platz fünf. Das dramatische sei jedoch, dass Cybermobbing seit der Corona-Zeit auf 42% gestiegen ist und sich die Situation somit stark verschärft habe. Durch die Möglichkeit der sozialen Medien habe sich das Mobbing vervielfacht (Interview 7). In Bezug auf Cybermobbing fügt Herr Geyrhofer noch hinzu: „Es ist für Mobbingopfer extremst brutal geworden. Also es hat sich sehr stark negativ verändert“ (Interview 7).

Gemäß einer Umfrage unter österreichischen Jugendlichen im Dezember 2021 waren 17% der Befragten bereits Opfer von Cyber-Mobbing. 10% gaben an, selbst als Täter/-in Erfahrungen mit Cyber-Mobbing gemacht zu haben, während 42% angaben, wie auch Herr Geyrhofer (Interview 7) berichtete, solche Vorfälle bei anderen wahrgenommen zu haben (Statista Research Department, 2023, Absatz 1).

6.2.2 Bewusstsein an Schulen

Als Bewusstsein wird laut Dudenredaktion (2023) ein Zustand bezeichnet, in dem man sich einer Sache bewusst ist oder über deutliches Wissen von etwas verfügt. Der Frage, wie sich das Bewusstsein in Schulen in Bezug auf Mobbing verändert hat, wurde im Zuge der Interviews mit den Expertinnen und Experten nachgegangen.

Einige Expertinnen und Experten sprachen in den Interviews von ihren Erfahrungen, wie früher mit Mobbing umgegangen wurde. Sie sind sich in drei wesentlichen Punkten einig: Mobbing hat es früher schon gegeben, auch wenn es meist nicht so benannt wurde, es wurde viel auf die Eigeninitiative der Schüler/-innen gesetzt und das Bewusstsein für die Mobbingproblematik war nicht in dieser Form vorhanden, wie es das heute ist.

Mobbing ist laut Wachs et al. (2016, S. 9f) ein altes Phänomen, das bereits seit den 1980er Jahren weltweit erforscht wird. Herr Diwald betont, dass es Mobbing immer schon gegeben habe, es nur seit ungefähr 20 Jahren immer mehr in die öffentliche Wahrnehmung trete. Alles, was man kenne, könne man benennen und genauer hinschauen. Daher sei es früher nicht so sichtbar geworden (Interview 3).

Der polizeiliche Fachexperte betont in Bezug auf häufige und längerfristig auftretende Konflikte: „Früher war das dann eine Sekkiererei und wurde nicht als Mobbing gesehen“ (Interview 7).

Frau Wührer erzählt, dass sie immer wieder von älteren Kolleginnen und Kollegen höre, dass das früher nicht so war und es das früher nicht so gegeben hätte. Sie vertritt jedoch folgende Meinung: „Irrtum, es hat es gegeben, es wurde anders benannt und es wurde anders darauf hingeschaut. Es wurde eher weggeschaut“ (Interview 1).

Zudem bringt die Schulpsychologin im Interview die Ansicht, dass früher viel auf die Eigeninitiative der Kinder gesetzt wurde, wie folgt zum Ausdruck: „Früher war das eher so: Man hat dem Kind sich selbst überlassen und da denke ich mir, hat sich etwas in der Wahrnehmung geändert“ (Interview 1). Die sozio-emotionale Betreuungslehrerin Frau Schmidt unterstreicht diese Aussage mit Erfahrung aus ihrer Schulzeit: „Da hat es eher geheißen, also das ist jetzt meine subjektive Erfahrung: Macht euch das bitte selbst aus!“ (Interview 5).

Gemäß BMSGPK (2018, S. 3) wurde festgestellt, dass die Anzahl der Gewalttaten im Jahr 2010 im weltweiten Vergleich außergewöhnlich hoch war. Daraus resultierte, dass vermehrt Präventionsmaßnahmen in den Schulen durchgeführt werden und das Bewusstsein für die Gewalt- und Mobbingproblematik bei den Lehrkräften, Schüler/-innen, Eltern und den verantwortlichen Politikerinnen und Politikern gestiegen ist.

Aus den Ergebnissen der Interviews geht eindeutig hervor, dass sechs der sieben befragten Expertinnen und Experten der Meinung sind, dass im Vergleich zu früher mehr Bewusstsein an den Schulen geschaffen wird und viele Lehrkräfte und Schüler/-innen in Bezug auf das Thema Mobbing sensibilisiert sind. Laut den Aussagen einer interviewten Person, wird in diesem Bereich in den Schulen aber noch immer zu wenig angeboten.

Die sozio-emotionale Betreuungslehrerin Frau Schmidt berichtet von ihren Erfahrungen, dass zwar leider nicht alle, aber „ganz viele Lehrerinnen und Lehrer sich Zeit nehmen, bewusst Mobbingthemen anzusprechen oder präventiv in der Klasse zu arbeiten“ (Interview 5). Sie erwähnt, dass im Gegensatz zu früher,

heute viele Schulen den Schülerinnen und Schülern ganz bewusst vermitteln, „dass Hilfe holen erlaubt ist und dass Hilfe holen kein Petzen, sondern erlaubt und erwünscht ist“ (Interview 5).

Ebenfalls hat der Experte von der Suchtprävention den Eindruck, dass die Lehrkräfte der Mobbingproblematik mehr Bedeutung beimessen. Dadurch, dass das Phänomen Mobbing zunehmend in sozialen Medien diskutiert wird und immer mehr zum gesellschaftlichen Thema geworden ist, seien die Lehrkräfte mehr sensibilisiert und wachsamer. Er meint: Sie haben „durchaus einen Blick auf die Möglichkeit, dass so etwas auch in ihrer Klasse passieren kann“ (Interview 4).

Auch der Psychotherapeut Herr Sibelius bewertet die Entwicklung des Bewusstseinsbildungsvorgangs als äußerst positiv. Er äußert die Auffassung, dass Lehrkräfte heutzutage mutiger geworden seien, um effektiver gegen derartiges Verhalten vorzugehen (Interview 2).

Herr Schamberger vom Verein „Biker gegen Mobbing“ bringt folgendes Beispiel:

Also mittlerweile ist schon, gerade auch bei jungen Lehrern und Lehrerinnen das Bewusstsein, dass es Mobbing gibt und dass man was dagegen tun kann, wesentlich mehr geworden. Und das merke ich auch an der Pädagogischen Hochschule, es sind immer mehr Teilnehmer dabei, wenn man sowas macht oder wenn ich heute einen Vortrag von einem Elternverein mache. Und das finde ich ganz wichtig. Das finde ich super und von dem her gesehen hat es sich auf jeden Fall verändert. Das Thema wird einfach ernster genommen. (Interview 6)

Frau Wührer fügt dem noch hinzu, dass sehr viele Angebote existieren, die Bewusstsein schaffen und ihren Fokus auf das Thema Mobbing legen würden. Es gäbe viele Fortbildungen, Kongresse, viel Literatur und im Internet fände man viel zum Thema Mobbing. Zusätzlich gäbe es ein großes Angebot von der KiJA, der Suchtpräventionsstelle und der Plattform „Saferinternet.at“ (Interview 1).

Anderer Meinung ist hier der Polizist und Gewaltpädagoge Herr Geyrhofer, welcher deutliches Verbesserungspotenzial im Umgang mit Mobbing an Schulen sieht: „Ich glaube, dass in der Schule einfach viel zu wenig angeboten wird in dem Bereich, weil sie einfach kein Werkzeug in der Hand haben. Wie mache ich

das und wie gehe ich damit um?“ (Interview 7). Er berichtet auf seinen Erfahrungen basierend, dass nicht alle, aber der Großteil der Lehrpersonen erst dann Hilfe holen würde, wenn das Leid und der Druck so groß seien, dass man wirklich jemanden externen braucht (Interview 7).

Laut Jennan (2015, S. 52) sei es in besonders schwierigen Fällen besonders essenziell, sich als Lehrperson/Schule rechtzeitig Hilfe von außen zu holen. Er führt hier ebenfalls die Polizei an und erwähnt zusätzlich das Jugendamt und die Jugendhilfe.

Angesichts der Bewusstseinschaffung an Schulen, erwähnt Herr Geyrhofer, dass die Tätigkeit der Exekutive im Bereich Mobbingprävention natürlich Auswirkung auf die Ergebnisse von Studien im Bereich Mobbing hätte. Er unterstreicht seine Aussage mit folgendem Beispiel:

Ich habe einen sensibilisierten Jugendlichen, der an Schulungen teilgenommen hat und frage ihn: „Gibt es Mobbing an eurer Schule in irgendeiner Form?“ Dann sagt der natürlich „Ja“, jetzt hast du total verschärfte Zahlen, natürlich, logischerweise, weil es eben sensibilisierte Menschen gibt. (Interview 7)

Der Experte von der Polizei weist zudem darauf hin, dass seiner Meinung nach die internationalen Studien zu Mobbing verfälscht sein könnten, da es einige Länder gäbe, die keine Prävention im Bereich Mobbing betreiben. Dies könnte dazu führen, dass die Ergebnisse von Befragungen in solchen Ländern sich von denen unterscheiden, bei denen die Bevölkerung sensibilisiert ist (Interview 7).

6.3 Konzepte für die Volksschule

In der Literatur gibt es eine Vielzahl an Präventionskonzepten für den Primarstufenbereich. Der Frage, welche dieser Konzepte den Expertinnen und Experten bekannt sind und welche davon häufig durchgeführt werden, wird im nachfolgenden Unterkapitel nachgegangen. Zudem werden die aus Sicht der interviewten Personen sinnvollsten Konzepte und deren positive Effekte aufgezeigt. Ab-

schließlich werden noch Maßnahmen dargelegt, welche die Expertinnen und Experten aufgrund ihrer langjährigen Erfahrung in den verschiedensten Bereichen als wirkungslos erachten.

6.3.1 Konzepte, die häufig in der Primarstufe durchgeführt werden

Bei der Befragung der Expertinnen und Experten hinsichtlich der ihnen bekannten Präventionskonzepte für die Primarstufe zeigten sich große Unterschiede in den gegebenen Antworten. Einige der interviewten Personen stellten jenes Konzept vor, welches sie von ihrer Institution kannten, andere nannten Interventionskonzepte und Konzepte, welche eher für den Sekundarstufenbereich geeignet sind und zwei der interviewten Personen gaben an, dass sie kein spezielles Konzept für den Primarstufenbereich kennen würden.

Der Experte von der Kinder- und Jugendanwaltschaft OÖ, Herr Diwald, stellte im Interview vier Konzepte vor, die er laut eigenen Aussagen auf Herz und Niere geprüft hätte. Im Folgenden werden diese Konzepte der KiJA erläutert:

Das erste Mobbingkonzept, welches der Experte der KiJA OÖ erwähnt, ist eine eigene Hotline, bei der Kinder, Jugendliche, Eltern und Lehrkräfte anrufen und mit jemandem sprechen könnten. Er betont: „Das ist noch gar keine Psychotherapie, Beratung oder Supervision. Das wäre die niederschwellige Form“ (Interview 3).

Die zweite Form der Mobbing- und Gewaltprävention der KiJA sind Workshops an Volksschulen, der Unterstufe bzw. Mittelschule und der Oberstufe. Der Experte betont, dass das Hauptaugenmerk nicht primär darauf liege, den Kindern intellektuelles Wissen zu vermitteln, sondern vielmehr darauf, ihnen die Möglichkeit zu geben, sich gegenseitig zu begegnen und gemeinsam zu reflektieren, wie sie miteinander in der Klasse interagieren. Die Leitidee des Workshops besteht darin, dass die Kinder in möglichst hohem Maße Verantwortung für ihr soziales Handeln übernehmen sollen, wobei das Eingreifen von Erwachsenen auf ein Minimum beschränkt wird (Interview 3).

Die dritte Form, welche Herr Diwald von der KiJA näher vorstellt ist das Konzept auf Erwachsenenenebene. Auf der einen Seite gäbe es Vorträge, bei denen die Erwachsenen Verständnis über das Phänomen Mobbing und wie es sich von

Konflikten abgrenzt, erlangen würden. Auf der anderen Seite werden schulinterne Fortbildungen für Lehrer/-innen angeboten (Interview 3).

Die vierte und letzte Form der Mobbing- und Gewaltprävention der KiJA, welche der Experte näher beleuchtet, ist ein Projekt mit dem Namen „respect@school“. Bei diesem Projekt würde die KiJA mit der ganzen Schule an der Entwicklung der Schulkultur arbeiten und sie das ganze Schuljahr über begleiten. Bei diesem Konzept ist es laut Herrn Diwald von großer Bedeutung, dass es Teamtage gäbe, bei denen die Lehrpersonen die Möglichkeit haben, in einem geschützten und vertrauensvollen Umfeld zu schauen, wie es ihnen als Lehrpersonen gemeinsam gehe (Interview 3). Er betont: „Also nicht nur: Wie gehen die Lehrer mit den Schülern um? Sondern auch: Wie gehen die Lehrer mit den Lehrern um?“ (Interview 3). Dieses Konzept hätte laut dem Experten sowohl interveniven als auch präventiven Charakter.

Das KiJA OÖ-Gewaltpräventionspaket „respect@school“ ist für Schulen kostenlos und beinhaltet Maßnahmen auf Klassen- und Schulebene, sowie der individuellen Ebene (Kinder- und Jugendanwaltschaft OÖ, 2023, Absatz 1–4).

Alle erwähnten Konzepte von der Kinder- & Jugendanwaltschaft „haben wir sozusagen selber auf Herz und Nieren geprüft“ (Interview 3), so der Experte Herr Diwald. Aus seiner Sicht sei das Wichtigste bei Mobbingpräventions- und Mobbinginterventionskonzepten, dass sie beziehungsfördernd sind und die Förderung einer Konfliktkultur beinhalten (Interview 3). „Also eher Konzepte, die nicht klassisch pädagogisch sind im Sinne von lösungsorientiert, sondern beziehungsorientiert. Das ist ein Unterschied“ (Interview 3).

Der Gewaltpädagoge und Polizist Herr Geyrhofer spricht im Interview von drei Konzepten, in die er selbst involviert ist: Zum einen ist Herr Geyrhofer für die Bildungsdirektion des Landes Oberösterreich tätig und informiert in seinem Interview, dass er Erwachsene schule und ihnen beibringe, wie man Mobbing erkennen und klären kann. Die Erwachsenen würden dort eine Klärungshilfe für Mobbing lernen und darüber in Kenntnis gesetzt werden, wie man richtig vorbeugt, damit es erst gar nicht so weit kommt (Interview 7). Er vertritt folgende

Meinung: „Das heißt, da glaube ich, ist es vernünftiger, wenn man Erwachsene schult“ (Interview 7).

Zweitens erzählt der Experte von einem Pilotprojekt, bei dem Anti-Mobbing-Peers ausgebildet werden. Dieses Pilotprojekt sei zwar für 11-12-Jährige, jedoch sei er der Überzeugung, dass Peer-Education das Ideale wäre. Er begründet dies mit folgender Aussage: „Weil sich Kinder von Kindern leichter beeinflussen lassen als von Erwachsenen“ (Interview 7). Die Aussage von Herrn Geyrhofer wird durch folgendes Zitat von Kölbl & Lender (2006, S. 9) unterstrichen: „Die Peer-Mediation basiert auf der Erfahrung, dass die Konfliktregelung durch (ältere) Mitschüler/innen von den Streitparteien oft besser angenommen wird als das Eingreifen von Erwachsenen“.

Im dritten und letzten Punkt informiert der Experte von der Polizei darüber, dass die Kinderpolizei OÖ Präventionsprojekte in diesem Bereich in den Volksschulen anbieten würde. Für Herrn Geyrhofer würde die ideale Herangehensweise jedoch eine Kombination aus der Schulung von Erwachsenen im pädagogischen Bereich sowie der Ausbildung von Anti-Mobbing-Peers darstellen (Interview 7).

Frau Schmidt, die als sozio-emotionale Betreuungslehrerin tätig ist, besitzt Expertise über Konzepte, die in Volksschulklassen angewendet werden und positive Effekte erzielen. Folgende Konzepte hat sie selbst ausprobiert, begleitet und immer wieder evaluiert:

Zu Beginn empfiehlt sie die Einführung des Klassenrats, der ihrer Meinung nach in letzter Zeit vermehrt in den Klassen Einzug hält. Sie führt an: „Da haben dann auch die Kinder eine Bühne, wo sie ihre Probleme darlegen können“ (Interview 5). Des Weiteren schlägt sie vor, wöchentlich Gesprächskreise und Gesprächsrunden abzuhalten (Interview 5).

Ein Programm, welches sie selbst schon in Klassen gesehen hätte, wäre das Unterrichtskonzept „Lubo aus dem All“, bei dem mit Lubo, welcher wie ein Außerirdischer aussehe, die Alltagsprobleme der Kinder aufgegriffen werden können (Interview 5). Das wissenschaftlich evaluierte Programm „Lubo aus dem All!“ fördert frühzeitig sozioemotionale Basiskompetenzen. Es gibt ein Programm für das Vorschulalter und ein Programm für die erste und zweite Klasse

Volksschule. „Lubo aus dem All!“ für die 1. und 2. Klasse beinhaltet 30 Grundeinheiten, die mit der ganzen Klasse ca. zweimal pro Woche durchgeführt werden. Sie können auch abhängig von der individuellen Notwendigkeit durch 23 Vertiefungsstunden, z.B. bei verhaltensauffälligen Kindern, ergänzt werden. Die Stunden sind klar strukturiert, ritualisiert und methodisch-didaktisch abwechslungsreich gestaltet. Daher haben auch Kinder mit Verhaltens-, Aufmerksamkeits- oder Lernproblemen die Chance, das Training erfolgreich zu absolvieren. Die Kinder arbeiten zusätzlich mit einem Arbeitsheft, welches ansprechend und kindgerecht gestaltet wurde. Lubo ist als Hand- oder Fingerpuppe erhältlich und motiviert die Kinder zum Mitmachen (Hennemann & Hövel, 2016, S. 1–9).

Zudem findet Frau Schmidt es auch sinnbringend, außerschulische Fachkräfte wie zum Beispiel Schulsozialarbeiter/-innen oder sozio-emotionale Betreuungspersonen in die Klasse zu holen. Diese hätten ihr zufolge „einfach eine andere Sichtweise auf die Dinge“ (Interview 5). Gleichzeitig lege sie aber immer großen Wert darauf, mit der Klassenlehrperson zusammenzuarbeiten, um gemeinsam ein Projekt zu starten, das die Lehrperson der Klasse im Optimalfall weiterführen kann (Interview 5).

Auch das Bundesministerium für Bildung, Wissenschaft und Forschung (2018, S. 17) betont in ihrer Broschüre „Mobbing an Schulen“ die Wichtigkeit der Einbeziehung von Fachkräften. Lehrkräfte werden bei Mobbingvorfällen nicht allein gelassen, denn es gibt vielfältige Beratungsangebote, die interventiv und präventiv mit allen beteiligten Personen arbeiten. Dazu gehören Schulpsychologinnen und Schulpsychologen, Schulärztinnen und Schulärzte, Supervisorinnen und Supervisoren, Beratungslehrer/-innen und Schulsozialarbeiter/-innen.

Die Schulpsychologin Frau Wührer verweist ebenfalls auf die Broschüre des BMBWF (2018). Dies sei ein Leitfaden für die Schulgemeinschaft im Umgang mit Mobbing, an dem sich die Präventions- und Interventionsmodelle der Schulpsychologie sehr stark orientieren würden. Sie selbst beschreibt ihr Konzept als „eine Mischung aus Olweus Hinschauen-Helfen-Handeln und No-Blame-Approach, weil natürlich diese Gruppendynamik ganz wichtig ist“ (Interview 1).

Der „No-Blame-Approach“ ist ein Interventionskonzept, bei dem ohne Bestrafung und Schuldzuweisung gearbeitet wird. Ziel ist, dass die Kinder anhand ihrer Ressourcen und Fähigkeiten selbst effektive Lösungen für das Problem finden können (Kindler, 2002, S. 39).

Der Experte vom Verein "Biker gegen Mobbing" bezieht sich ebenfalls auf diese beiden Konzepte. „Hinschauen – helfen – handeln“ von Olweus und der „No-Blame-Approach“ sind laut Angaben des Experten sehr wirkungsvolle Konzepte. Er äußert sich dazu, dass sowohl das Konzept von Dan Olweus als auch der No-Blame Approach „sehr komplexe Systeme [sind], die zu 100% funktionieren“ (Interview 6).

Er gibt überdies an, kein Präventionskonzept, welches speziell im Primarstufenbereich durchgeführt wird, zu kennen. Er berichtet jedoch von seinen Erfahrungen, dass seit den letzten zwei Jahren immer mehr Volksschulen oder teilweise auch Vorschulen auf ihn zukommen würden, um Workshops zu buchen. Das sei für ihn vergleichsweise neu. Er klärt auf:

Wenn ich heute in die Volksschule hineingehe, dann mache ich keine Mobbingprävention. [...] Ich habe einen speziellen Workshop für Grundschulen entwickelt und der nennt sich „Achtsamkeit und Wertschätzung“. Und da geht es wirklich nur einfach darum, allein schon durch achtsames Umgehen miteinander, Stresssituationen und die dahin gehenden Konflikte zu vermeiden. (Interview 6)

Beim Betreten einer Volksschulklasse beginne er in der Regel mit grundlegenden Themen wie Gefühlen, Bedürfnissen, Grenzen, Werten und Normen. Er konzentrierte sich dabei beispielsweise auf die Förderung von Sozialkompetenz, Selbstkompetenz und Kommunikationskompetenz. Denn seiner Ansicht nach wäre es nicht sinnvoll, in der Volksschule über das Mobbing-System zu sprechen, was er wie folgt begründet: „Dann fange ich nicht an, großartig über das System Mobbing zu erzählen, weil das verstehen sie nicht. Mobbing ist sehr komplex“ (Interview 6). Auch Mustafa Jannan (2015, S. 52), auf den Herr Schamberger in seinen Interviews immer wieder Bezug nimmt, empfiehlt: „Man sollte mit einfachen Maßnahmen beginnen - ein großer Plan, der scheitert, dient niemandem“.

Der Psychotherapeut Herr Sibelius spricht keine klaren Konzepte an, er erwähnt jedoch vier zentrale Zielsetzungen bei der Mobbingprävention: „Wissen, Wahrnehmen, Können (oder Kennen) und Handeln“ (Interview 2). Die erste Zielsetzung sei, dass man etwas über die verschiedenen Formen von Gewalt wüsste. Dass man sensibel und achtsam sei und Gewalt in der Klasse wahrnehme, wäre die zweite Zielsetzung. Die Förderung der sozialen Kompetenzen und die damit einhergehende Entwicklung von Strategien im Umgang mit Gewalt sei die dritte Zielsetzung und die letzte wäre die Förderung von Zivilcourage, denn das Wichtige beim Mobbing wäre, dass man handle (Interview 2).

Die umfangreiche Vielfalt und Diversität, der von den Expertinnen und Experten erwähnten Konzepte, bekräftigt die breite Palette an Möglichkeiten, die Lehrpersonen zur Bekämpfung von Mobbing zur Verfügung stehen.

6.3.2 Positive Effekte

In Bezug auf die positiven Effekte, die die in Punkt 6.3.1 angeführten Mobbingpräventionskonzepte mit sich bringen, erwähnen die Expertinnen und Experten eine Vielzahl förderlicher Aspekte, die anhand dieser Konzepte erzielt werden können. In diesem Zusammenhang wird oft über die Sensibilisierung von Kindern und Lehrpersonen hinsichtlich Mobbing sowie über die Entwicklung kommunikativer und emotionaler Kompetenzen bei den Kindern gesprochen.

Die Schulpsychologin Frau Wührer führt an, dass ein positiver Effekt dieser Modelle sei, dass sich die Kinder in der Klasse sicher fühlen. Sie betont: „Und wenn ich mich als Schüler oder Schülerin in der Klasse sicher fühle, das Sicherheitsniveau gut [...] und hoch ist, habe ich den Kopf frei fürs Lernen“ (Interview 1). Als weiteren positiven Effekt in Bezug auf Lehrpersonen erwähnt sie den Vorteil von Strukturen im Umgang mit Konflikten: „Ich habe es natürlich auch als Lehrer und Lehrerin leichter, wenn ich Strukturen habe im Umgang mit sozialen Schwierigkeiten“ (Interview 1).

Jannan (2015, S. 51) ist ebenfalls ein Befürworter für feste Regeln und Strukturen, an die sich die Kinder und die Lehrpersonen halten können und die den letzteren Halt und Sicherheit für ihre Reaktionen auf unerwünschtes Verhalten geben.

Für den Experten vom Verein „Biker gegen Mobbing“ gibt es zwei wesentliche positive Effekte, die alle diese Konzepte, wenn man sie auf einen Nenner bringe, gemeinsam haben. Das sei laut dem Experten zum einen die Kommunikationskompetenz: „Kommunikationskompetenz heißt ja nicht nur, dass man sich ausdrücken kann, sondern Kommunikationskompetenz heißt viel mehr auch zuzuhören. Kommunikationskompetenz, das geht aus allen diesen Präventionsmodellen hervor“ (Interview 6). Zum anderen sei die Emotionskompetenz ein zweiter wesentlicher positiver Effekt: „Emotionale Fähigkeiten zu lernen, sei es jetzt Emotionen wahrzunehmen vom Gegenüber, sei es jetzt Emotionen zuzulassen, also nicht abzulehnen, sondern zuzulassen“ (Interview 6).

Als einen weiteren positiven Effekt, den Mobbingpräventionskonzepte mit sich bringen, erwähnt die sozio-emotionale Betreuungslehrerin Frau Schmidt das Schaffen von Bewusstsein. Bewusstsein im Sinne von „was Recht und was Unrecht ist [...] auch vielleicht oft bei den Lehrerinnen“ (Interview 5). Herr Sibelius erwähnt in diesem Kontext einen ähnlichen Aspekt, und zwar, dass die Kinder durch diese Präventionskonzepte sensibilisiert werden würden. Wesentlich ist laut ihm, dass sich die Kinder z.B. anhand von Rollenspielen in die Lage der Opfer hineinversetzen können. Er betont: „Sie sollen selbst erfahren, dass solche Sachen in dem Adressaten, in dem Opfer, sehr viel an Verletzung und Unsicherheit bewirken können“ (Interview 2).

Wachs et al. (2016, S. 181) erwähnt hinsichtlich des Schaffens von Bewusstsein, dass diese Programme zur Folge haben, dass die Problematik mehr in die Wahrnehmung der Kinder, Eltern und Lehrer/-innen gerückt wird und vielfach über dieses Thema diskutiert wird.

Der Experte von der Polizei nimmt Bezug auf das von ihm vorgestellte Konzept mit den Anti-Mobbing-Peers. Die wichtigsten positiven Effekte dieses Programmes seien für ihn, dass diese ausgebildeten Peers merken, wenn jemand ausgegrenzt wird und Unterstützerguppen bilden können oder im weiteren Verlauf die Lehrperson darüber in Kenntnis setzen können. Im Hinblick auf das Infor-

mieren der Lehrperson merkt der Experte an: „Und die [Lehrpersonen] wiederum nehmen dann entweder selbst das Heft in die Hand oder sie nehmen mit uns [der Polizei] Kontakt auf“ (Interview 7).

In Hinblick auf die pädagogischen Erwachsenenschulungen erwähnt der Experte Herr Geyrhofer den Vorteil, dass diese anschließend über das Wissen verfügen würden, dass es ein riesengroßes Netzwerk an Externen gibt, bei denen man sich melden könnte, wenn man Unterstützung bräuchte. Er sagt dazu: „Es geht in erster Linie darum, auch Pädagoginnen und Pädagogen dann zu unterstützen, wenn sie selber hilflos sind. Damit sie nicht wegschauen müssen“ (Interview 7).

Der Experte von der KiJA berichtet von den positiven Effekten der Konzepte der Kinder- und Jugendanwaltschaft, die gleichzeitig sowohl Präventions- als auch Interventionskonzepte sind. Er führt zwei positive Effekte an, die wie folgt lauten: Wiederherstellung der Gruppenzugehörigkeit und Gewaltfreiheit. Dazu formuliert er treffend: „Das heißt, wenn es gelingt, dass jemand, der in einer Gruppe draußen war, Teil dieser Gemeinschaft ist. Und, das ist ganz profan, dass ich sozusagen frei von physischer und psychischer Gewalt bin“ (Interview 3).

Jannan (2015, S. 51) erwähnt einen weiteren positiven Aspekt, der von den Interviewten nicht genannt wurde: Ihm zufolge können Schülerinnen und Schüler in gewaltarmen Schulen bei demselben Einsatz der Lehrkräfte bessere schulische Leistungen erzielen.

6.3.3 Maßnahmen, von denen die Expertinnen und Experten abraten

Im Laufe der Interviews wurden viele einzelne Aspekte aufgezeigt, von denen die Expertinnen und Experten abraten würden. Dazu gehören Konzepte, die kognitiv zu anspruchsvoll sind, theoretische Vorträge, Konzepte mit einer automatischen Wiedergutmachung und nicht zuletzt Konzepte, welche mit Drohungen und Abschreckung arbeiten. In einem Punkt sind sich alle Expertinnen und Experten einig: Es ist eindeutig falsch, nichts zu machen und zu sehr auf die Eigenverantwortung der Schüler/-innen zu setzen.

Forschungen belegen, dass Kinder durch das Aufarbeiten und Besprechen von Konfliktsituationen lernen, Risikosituationen aus dem Weg zu gehen und besser

mit Streitsituationen umzugehen. Zudem wird die psychische Resilienz der Kinder erhöht (Malti, 2009, zit. n. Braun & Braselmann, 2013, S. 57).

In Bezug auf die Problematik der Eigenverantwortung und des Wegsehens von Lehrkräften betont Herr Eberle von der Suchtprävention: „Also ich glaube, [...] dass es nicht funktioniert, wenn man Konflikten keinen Raum lässt, oder wenn man glaubt, eine Mobbing-Situation löst sich von selber wieder auf. Also von dem würde ich allen stark abraten“ (Interview 4). Auch die Schulpsychologin vertritt die Meinung, dass es schwierig sei, wenn zu sehr auf Eigenverantwortung gesetzt werde und unterstreicht dies mit folgender Aussage: „Konzepte, die darauf abzielen, Kinder sollen sich das selbst ausmachen. Ja, ganz schlecht. [...] Das heißt, es braucht dieses Hinschauen der Lehrer und Lehrerinnen. Es braucht dieses Steuerelement [...] der Erwachsenen“ (Interview 1).

Mobbingfälle selbst zu lösen, erfordert eine hohe soziale Kompetenz, Zivilcourage und insbesondere Rahmenbedingungen, welche von der Schule festgelegt werden. Ein Rückzug der Lehrkräfte, im Sinne von: „Macht euch das bitte untereinander aus“, greift hier deutlich zu kurz (Alsaker, 2017, zit. n. Wallner, 2018, S. 29).

Ein weiterer wichtiger Punkt, den mehrere der interviewten Personen als sehr negativ betrachten ist, wenn Konzepte mit Drohungen und Abschreckung arbeiten. Herr Geyrhofer verdeutlicht dies anhand folgender Äußerung: „Wovon ich abraten würde, ist, [...] mit dem „Tu-Tu-Finger“ zu kommen und mit Strafanrohungen oder wie sie es früher gemacht haben, mit Abschreckung, zu arbeiten. Das wäre der völlig verkehrte Weg“ (Interview 7). Diese Ansicht haben laut Smith, Salmivalli & Cowie (2012, zit. n. Wachs et al., 2016, S. 170f) auch die Befürworter/-innen von nicht-konfrontativen Methoden. Sie sind der Meinung, dass Disziplinarmaßnahmen stigmatisierend wirken und zudem zur Stabilisierung der Rollen von Täter/-in und Opfer beitragen.

In den Interviews wurde auch häufig betont, dass die Konzepte altersgerecht gestaltet sein müssen und die Kinder nicht überfordert werden dürfen. So meint Frau Wührer: „Wenn die Konzepte kognitiv sehr anspruchsvoll sind, dann ist es schwierig“ (Interview 1). Laut ihr sollen die Konzepte altersgemäß sein und

keine Überforderung der Kinder bewirken (Interview 1). Zudem betont Herr Schamberger: „Auch das schwächste Glied in der Klasse, [...] der schwächste Schüler oder die schwächste Schülerin in der Klasse, kognitiv gesehen, muss das verstehen“ (Interview 7).

Jannan (2015, S. 51) spricht in diesem Zusammenhang davon, dass es sehr bedeutend sei, das richtige Instrument zur Gewaltminderung zu finden, da abhängig vom Schulstandort, der Schulform und der Altersgruppe gewaltpräventive Maßnahmen erfolgreich sein können, oder auch nicht.

Der Experte vom Verein „Biker gegen Mobbing“ rät zudem davon ab, mögliche schreckliche Folgen von Mobbing mit den Kindern zu besprechen. Er vermeide es, auf Themen wie Depressionen, soziale Isolation und Suizid einzugehen (Interview 6).

Anhand eines alltäglichen Beispiels erklärt der Experte von der KiJA, warum er von Konzepten abraten würde, die eine automatische Wiedergutmachung beinhalten. Er regt an, sich in die Rolle eines Mobbing-Opfers zu versetzen – einer Person, die tief verletzt wurde, Albträume erlebte, unter den Schikanen stark gelitten hat und sogar in Erwägung gezogen hat, nicht mehr weiterleben zu wollen. Nun hätten die Peiniger erkannt, dass es falsch war, würden Reue zeigen und sich entschuldigen. An dieser Stelle erwähnt Herr Diwald etwas aus seiner Sicht ganz Wichtiges:

Das kann sein, dass es ihnen leidtut, aber vielleicht sind Sie [ich als Opfer] noch nicht so weit. Vielleicht sind Sie einfach noch verletzt. Wann ist es wieder gut? Das entscheidet die oder derjenige, dem das widerfahren ist. Kein Lehrer, keine Eltern von den Betroffenen. (Interview 3)

Der Psychotherapeut Herr Sibelius bringt eine neue Perspektive in dieses Thema ein. Er empfiehlt, auf didaktische Vorträge zu diesem Thema zu verzichten. Diese Empfehlung untermauert er mit folgender zentraler Aussage: „Also alles, was didaktisch im Stil eines Vortages ist, von dem halt ich gar nichts. Es muss alles interaktiv sein und alles über das Spüren und über das Fühlen gehen. Weil sonst kommt es bei den Kindern nicht an“ (Interview 2).

Die sozio-emotionale Betreuungslehrerin betont die Wichtigkeit, dass sich Lehrpersonen gut mit einem Programm identifizieren können müssen und es nicht krampfhaft durchziehen müssen, wenn es nicht optimal geeignet ist. Sie meint: „Man muss ja nicht starr daran festhalten, an einem Programm, wenn man sich denkt, dass es jetzt doch noch ein bisschen zu intensiv oder zu stark ist. Dann kann man einfach eine Stufe zurücksteigen“ (Interview 5).

Aus dem Interview mit Frau Schmidt lässt sich zudem schließen, dass sie Lehrpersonen abrät, mit dem Zeitfaktor zu hadern. Dies verdeutlicht sie mit folgender Aussage: „Das Problem hat Vorrang und ich glaube, dass man, wenn man die Probleme aus dem Weg räumt, oder versucht, aus dem Weg zu räumen, dass dann alle anderen Lerninhalte schneller vermittelt werden können“ (Interview 5). Auch Warncke & Scheithauer (2015, zit. n., Wachs et al., 2016, S. 156f) erwähnen den Zeitfaktor als großes Hindernis in der Mobbingprävention. Oftmals fehlt der zeitliche Rahmen in der Schule und Präventionsarbeit kann nur an Projekttagen durchgeführt werden, da es keine fixe Stunde im Stundenplan gibt, welche für sozio-emotionales Lernen verwendet wird.

Wachs et al. (2016, S. 169ff) erwähnen ähnliche Elemente, die sich laut ihnen in der Präventionsarbeit als wenig hilfreich erwiesen haben. Zum einen ist es problematisch, wenn bei den Beteiligten die Motivation fehlt und raue Umgangsformen gleichgültig hingenommen werden oder in Gewaltsituationen nicht eingegriffen wird. Zum anderen führt die fehlende Zielgruppen- und Kontextorientierung und die Konzentration auf lediglich eine Ebene (Schüler/-innen, Klasse, Schule) nicht zu einer nachhaltigen Prävention von Mobbing oder Gewaltproblemen an der Schule.

6.4 Tipps für Lehrpersonen

6.4.1 Mobbing entgegenwirken

Für viele Lehrpersonen stellt sich die Frage, wie sie Mobbing in ihrer Klasse bestmöglich entgegenwirken bzw. im besten Fall sogar verhindern können. Aus den Aussagen der Expertinnen und Experten lassen sich vier wesentliche Punkte

herausfiltern, welche für die Prävention von Mobbing von großer Bedeutung sind:

Der erste Punkt ist das soziale und emotionale Lernen. Emotionen nehmen eine bedeutende Rolle im Schulalltag ein. Forschungsarbeiten der letzten zwei Jahrzehnte empfehlen eine stärkere Zusammenführung von sozialen und emotionalen Aspekten. Laut Reicher & Matischek-Jauk (2018, S. 249) hat sozial-emotionales Lernen aus diesem Grund mehr an Bedeutung „für die Entwicklung individueller Kompetenzen für eine gelingende Lebensbewältigung, für die Förderung von Schlüsselkompetenzen in der Berufswelt, ebenso auch für Gesundheitsförderung und Prävention (von Mobbing, Verhaltensproblemen, Suchtverhalten)“ gewonnen.

Der Experte von der KiJA spricht davon, dass soziale Kompetenz eine wunderbare Wirkung gegen Mobbing habe, jedoch möchte er klarstellen, was man unter sozialer Kompetenz versteht: „Soziale Kompetenz heißt nicht: Wir haben uns alle lieb. Das ist falsch verstandene soziale Kompetenz. Das heißt auch nicht: Wir streiten nicht. Ganz im Gegenteil“ (Interview 3). Soziale Kompetenz hätte laut Herrn Diwald etwas damit zu tun, ein Klima zu schaffen, in dem man sich so fühlen darf, wie man sich eben gerade im Moment fühle: „Das heißt, die Vielfalt an Gefühlen, vor allem auch die, die im Schulkontext vielleicht nicht erwünscht sind. Dass man die auch fördert und zulässt“ (Interview 3).

Der Psychotherapeut Herr Sibelius hebt in seinem Interview die Wichtigkeit von sozialen Interaktionen aller Art hervor: „Gemeinsames Singen, gemeinsames Diskutieren, gemeinsames Reden. [...] Alles, was gemeinsames Tun ist. Und da ist in diesem gemeinsamen Tun wichtig, zu schauen, dass man die Schwachen nicht ausgrenzt. Dann ist schon ganz viel an Präventionsarbeit gemacht“ (Interview 2).

Der Experte Herr Diwald spricht in Bezug auf das soziale und emotionale Lernen die Bedeutsamkeit der Stärkung der Gruppenzugehörigkeit an. Beispielsweise könne man gemeinsame Projekte wie das Schreiben und Vorführen von Theaterstücken oder die Durchführung von Wandertagen fördern. Der Experte betont:

„All das sind Dinge, die die Gruppenzusammengehörigkeit fördern und damit einfach auch Mobbing entgegenwirken“ (Interview 3).

Die Expertin von der Schulpsychologie empfiehlt alle Übungen, die folgende Komponenten beinhalten: „Dass Kinder lernen, eigene Gefühle wahrzunehmen, Gefühle von anderen wahrzunehmen, sozusagen Emotionen in den Gesichtern zu lesen“ (Interview 1). Sie schlägt Lehrpersonen das Besprechen von Fallbeispielen in Form von Geschichten, Märchen oder Sequenzen und das Einbauen von Rollenspielen vor. Diese sollen jedoch eng an die Lebenswelt der Kinder anknüpfen. Ein Beispiel, das von der Schulpsychologin angeführt wird, lautet wie folgt:

Wie fühlt sich jemand, wenn ihm am Schulweg das Bein gestellt wird? Wenn in der Garderobe Hausschuhe versteckt werden? Wie fühlt man sich da, wenn das öfter passiert? Also als Lehrperson diese Dinge anzusprechen, sehr nah an der Lebenswirklichkeit der Kinder. (Interview 1)

Ebenfalls unterstützt Dambach (2009, S. 107) diese Auffassung. Laut ihm können Geschichten, Texte oder Rollenspiele in den Unterricht eingebunden werden, um mittels der Erfahrungen der Kinder negative Verhaltensmuster mit positiven Verhaltensmustern zu vergleichen und darüber zu diskutieren.

Der Experte Roland Schamberger erwähnt in diesem Zusammenhang die Empathiefähigkeit und erklärt, dass Empathiefähigkeit die einzige Eigenschaft sei, die menschliche Brutalität verhindern würde. Als Übung für soziales und emotionales Lernen schlägt er Befindlichkeitsrunden vor: „Das heißt einfach einmal kurz: Wie fühle ich mich heute oder wie fühlt ihr euch heute? Oder was bewegt euch gerade?“ (Interview 6). Er fügt hinzu, dass eine regelmäßige Durchführung dieser Runden, beispielsweise jeden Montagmorgen, die Zeitdauer reduzieren würde und sowohl Lehrpersonen als auch Kinder besser über den aktuellen emotionalen Zustand eines Menschen informiert wären. Dies könne eine effektive Präventionsmaßnahme darstellen (Interview 6).

Herr Geyrhofer teilt diese Ansicht und lenkt die Aufmerksamkeit auf Folgendes: Lehrpersonen können mit Befindlichkeitsrunden „unter Umständen feststellen, ob da ein Kind oder ein Jugendlicher ein Problem hat oder ob es einen Konflikt

gibt“ (Interview 7). Der Experte von der Polizei erläutert, welchen Lernzuwachs die Kinder durch die Befindlichkeitsrunden erfahren:

Sie lernen dadurch, dass es durch das Reden leichter wird. Sie lernen Gesprächs- und Konfliktfähigkeit. Dass man dem Lehrer vertrauen kann, dass man zu dem hingehen kann, dass es besser wird, dass sie ernst genommen werden und dass das Vertrauensverhältnis zwischen Lehrer und Schüler steigt. (Interview 7)

Wallner (2018, S. 46) ist der Überzeugung, dass es sowohl das soziale und emotionale Lernen, als auch die Durchführung wissenschaftlich fundierter Mobbingpräventionsprogramme in Schulen braucht, um nachhaltig präventiv mit den Schülerinnen und Schülern arbeiten zu können.

Als zweiter Punkt, um Mobbing in der Klasse bestmöglich entgegenzuwirken, wurde erwähnt, dass die Lehrperson Führung übernehmen muss und eine aktive Rolle in der Klasse einnehmen sollte. Wallner (2018, S. 69) versteht unter Führung „das Vorleben der klaren Haltung der Gleichwürdigkeit, Wertschätzung und Gewaltlosigkeit“.

„Übernahme von Führung ist ja ganz was Wichtiges. Weil Mobbing ist meistens etwas, wo Führung fehlt, wo einfach auch klare Strukturen fehlen und wo es manchmal auch fehlt, dass jemand hinschaut“ (Interview 1), so die Expertin Frau Wührer. Herr Eberle teilt diese Sichtweise. Laut ihm sollte für die Schüler/-innen sichtbar sein, dass die Lehrperson Verantwortung für das Klassenzimmer übernehme und sie eine wichtige Ansprechperson sei, wenn sie unangenehme Erfahrungen machen würden (Interview 4).

Frau Schmidt vertritt folgende Meinung: „Das Allerwichtigste ist die Führungskompetenz der Lehrerin. Aber dass sie gleichzeitig in ihrer Rolle als Klassenführungsperson eine Vertrauensbasis schafft und dass ein wertschätzender Umgang miteinander gepflegt wird“ (Interview 5).

Viele Expertinnen und Experten erwähnen in diesem Zusammenhang zudem die Wichtigkeit eines guten Klassenklimas und die Bedeutsamkeit klarer Regeln und klarer Strukturen. Die Schulpsychologin Frau Wührer führt an: „Ein gutes Klassenklima ist eine gute Prävention für Mobbing und für [...] alle anderen Arten

von Gewalt“ (Interview 1). Zudem gibt sie Lehrpersonen folgenden hilfreichen Tipp: „Das Schaffen von Strukturen gibt Sicherheit“ (Interview 1). Frau Wührer ist davon überzeugt: Je strukturierter Lehrpersonen zu Beginn eines neuen Schuljahres starten, desto mehr würden sie besonders schüchternen und schwachen Kindern eine gewisse Struktur geben. Dazu gehöre für sie auch die Sitzplatzwahl. Erst wenn sich ein gutes Klassenklima etabliert hätte, könnte man die Sitzplatzwahl freigeben (Interview 1).

Auch der Experte von der Suchtprävention, Herr Eberle, würde Lehrpersonen, welche Mobbing vorbeugen möchten, vor allem empfehlen „sich in den ersten Unterrichtswochen sehr intensiv darum zu bemühen, dass ein gutes Kennenlernen in der Klasse passiert“ (Interview 4). Er schlägt niederschwellige Übungen vor, „die die Kinder nicht herausfordern und wo ein positiver Kontakt mit einer möglichst großen Anzahl von anderen Schülerinnen und Schülern in der Klasse erfolgen kann“ (Interview 4). Diese Meinung vertritt auch der Experte Herr Geyrhofer. Er erwähnt: „Da braucht es am Anfang viel Anleitung und viel Begleitung, dass jeder seinen Platz in der Klasse findet“ (Interview 7).

In Bezug auf das Schaffen von klaren Strukturen in der Klasse legt Herr Eberle Lehrpersonen ans Herz, sich besonders um das Thema Klassenregeln zu bemühen (Interview 4). Dies unterstreicht auch Wallner (2018, S. 49). Laut ihm sei eine wichtige Grundlage der Mobbingprävention auf Klassenebene das Festlegen von gemeinsamen Werten und Normen in Form von Klassenregeln.

Der dritte Punkt, der sich aus den Interviews ergibt, ist, dass Lehrkräfte eine klare Haltung bezüglich auftretender Konflikte in der Klasse einnehmen und diese Haltung auch vorleben sollten.

Auch wenn es Zeit kostet, Konflikte dürfen keinesfalls kleingeredet oder gar ignoriert werden. Wenn Konflikte in der Klasse auftreten, dann muss die Lehrperson die Kinder begleiten und ihnen helfen, Konflikte nachhaltig zu lösen und somit Konfliktfähigkeit zu erlernen, da sind sich die Expertinnen und Experten einig (Interview 1-7).

Herr Geyrhofer betont die Relevanz einer klaren Haltung von Lehrpersonen in Bezug auf auftretende Konflikte. Eine klare Haltung im Sinne von:

Ich lasse es nicht zu, dass ein Kind in meiner Klasse ausgegrenzt wird und da gibt es kein „Ja, aber...“, sondern eine ganz klare Haltung. Ich lasse es nicht zu! Da darf ich keinen Zentimeter von dem heruntersteigen. Wenn jemand sekkiert wird, dann muss man einschreiten. (Interview 7)

Frau Wührer führt in dieser Hinsicht ein Beispiel an, bei dem sich ein Kind beim lauten Vorlesen verliert und von der gesamten Klasse ausgelacht wird. Sie stellt folgende Frage: „Wie reagiere ich dann? Lasse ich das einfach durchgehen oder beziehe ich Stellung?“ (Interview 1). Ihre Antwort ist klar:

Je früher ich anfangen, hier Stellung zu beziehen, umso mehr sende ich das Signal: Ich dulde kein Auslachen, ich dulde keine Ausgrenzung und keine Form von Gewalt. Je mehr ich das ignoriere, umso mehr unterstütze ich diejenigen, die schädigendes Verhalten provozieren. (Interview 1)

Wallner (2018, S. 49) vertritt auch die Meinung, dass die Lehrpersonen und die Schule den Kindern eine „Null Toleranz Haltung“ bei Mobbing vorleben und zeigen sollen und bei diesen Taten sofort intervenieren müssen, um diese zu stoppen.

Gemäß des Experten von der Suchtprävention sei es für die Kinder leichter, in Mobbing-situationen mit der Lehrperson in Kontakt zu treten, wenn diese immer wieder glaubhaft gezeigt habe, dass es ihr wirklich wichtig sei, dass es allen in der Klasse gut gehe (Interview 4). Er betont, „dass es sehr wichtig ist, diese Konflikte aufzunehmen und hier in Form eines Klassenrats oder [...] wir haben dieses „Ich-bin-sauer-Gespräch“, also irgendeine Form findet, dass es für die Schülerinnen und Schüler möglich wird, diese Konflikte zu bearbeiten“ (Interview 4). Beim „Ich-bin-sauer-Gespräch“ wird jenem Kind, welches Ärger über andere verspürt, genügend Raum gegeben, um die Gefühle und Sichtweisen äußern zu können. Vor dem Gespräch bittet das Kind die Lehrperson um Erlaubnis und es wird ein Termin festgelegt. Nun darf das Kind seine Gefühle äußern und das Verhalten des anderen Kindes beschreiben, das dieses Gefühl des Ärgers ausgelöst hat. Im Anschluss hat das andere Kind die Möglichkeit, Stellung zu beziehen, bevor das betroffene Kind einen Wunsch äußern darf. Zum Abschluss reichen sich beide Kinder die Hände (Heinz & Nibel, 1999, S. 11–16).

Der vierte und letzte Punkt, welcher aus den Interviews hervorgeht, ist, dass es essenziell ist, als Lehrperson eine Vertrauensbasis zu schaffen und tagtäglich ein Vorbild für die Kinder zu sein. In Hinblick auf die Vertrauensbasis und die Vorbildwirkung erwähnen die Expertinnen und Experten drei bedeutende Schlüsselwörter: die Wertschätzung, die gewaltfreie Kommunikation nach Marshall B. Rosenberg und die gegenseitige Achtsamkeit (Interview 1-7). Auch Wallner (2018, S. 48) betont, dass die Beziehung zwischen Lehrpersonen und Kindern von gegenseitiger Wertschätzung, emotionalem Verständnis und einem adäquaten Kommunikationsstil gekennzeichnet sein soll. Die Vorbildwirkung der Lehrperson spielt eine bedeutende Rolle im Umgang mit sozialen Schwierigkeiten, Konflikten und Mobbing in der Klasse (Wallner, 2018, S. 48). Lehrkräfte müssen sich ihrer Funktion als Vorbild bewusst sein, da ihre Reaktionen Mobbing-situationen verschärfen oder entschärfen können (Jannan, 2015, S. 50).

Das erste Schlüsselwort in Bezug auf die Vertrauensbasis und die Vorbildwirkung ist die Wertschätzung. Für die meisten der interviewten Personen spielt die Wertschätzung eine große Rolle. So meint Herr Diwald: „Bedingungslose Wertschätzung ist ganz, ganz wichtig. Also eine nicht an Bedingungen geknüpfte Wertschätzung“ (Interview 3).

Der zweite Aspekt ist die Kommunikation. Die sozio-emotionale Betreuungslernerin erwähnt die Wichtigkeit der gewaltfreien Kommunikation: „Gerade auch die Sprache ist ein wichtiges Mittel. Gewaltfreie Sprache, wertschätzende Sprache“ (Interview 5). Auch Herr Geyrhofer äußert sich: „Einfach auf Augenhöhe mit ihnen [den Kindern] zu kommunizieren. Das ist für mich das Gewinnbringendste, was ich je erlebt habe“.

Zudem erwähnt Herr Schamberger folgenden Ratschlag für Lehrpersonen: „Dieses wertschätzende, dieses achtsame, dieses respektvolle Umgehen mit Worten zum Beispiel zu sensibilisieren, das wäre mal der erste Tipp“ (Interview 6). Er bringt hier ein Beispiel, welches er laut eigenen Angaben auch in der Arbeit mit Kindern verwendet:

Ich vergleiche Worte immer mit einer Rose. Eine Rose steht für Liebe, für Reinheit, für Schönheit, für angenehmen Duft. Eine Rose kann aber

auch irrsinnig verletzbar sein, wenn wir sie an der falschen Stelle berühren. Und genau so, sage ich immer, sind auch Worte. Worte können hilfreich sein, Worte sind wichtig, Worte können lieb sein, Worte können für einen Menschen heilend sein, aber Worte können auch irrsinnig verletzen. (Interview 6)

Der letzte wichtige Aspekt im Hinblick auf das gegenseitige Vertrauen und die Vorbildwirkung der Lehrperson ist die Förderung der Achtsamkeit im Schulalltag: „Es gibt Lehrerinnen, die haben Achtsamkeitsübungen an jedem Tagesbeginn eingeplant. Da werden die Augen geschlossen, manchmal mit Musik, manchmal ohne. Ein fixer Einstieg mit Achtsamkeitsübungen, wo es um Atmung geht, wo es um Stille geht. Gefällt mir sehr gut“, so die Betreuungslehrerin Frau Schmidt (Interview 5).

Aus den Aussagen der Expertinnen und Experten geht klar hervor, dass Lehrpersonen diese wichtigen Schlüsselfaktoren berücksichtigen sollen, um Mobbing in ihren Klassen entgegenwirken und im besten Fall verhindern zu können. Zusammenfassend sollen an dieser Stelle noch einmal alle Aspekte, denen von den Expertinnen und Experten große Bedeutung bei der Prävention von Mobbing beigemessen werden, aufgelistet werden: Förderung von sozialem und emotionalem Lernen, Übernahme von Führung, klare Haltung bei Konflikten, Aufbau von Vertrauen und Vorbild für die Kinder zu sein.

6.4.2 Durchführung von Konzepten

Wallner (2018, S. 46) erwähnt die Wichtigkeit der Durchführung und genauen Planung von Mobbingpräventionskonzepten, wenn soziale Probleme in der Klasse auftreten, da diese Programme auf die Veränderung von Verhaltensweisen abzielen. Aus den Interviews der Expertinnen und Experten gehen viele Ratschläge für Lehrpersonen hervor, die ein Mobbingpräventionskonzept mit ihrer Klasse durchführen möchten:

Aus dem Interview des Experten von der Polizei lässt sich schließen, dass gute Vorbereitung das Wichtigste bei der Durchführung eines Präventionskonzeptes sei. Er unterstreicht seine Meinung mit folgendem Rat: „Sie [die Lehrpersonen] sollen sich zuerst einmal dementsprechend selber schulen lassen. An Seminaren teilnehmen, sich hineinlesen. Ich würde mich ganz gut vorbereiten“ (Interview

7). Er formuliert sein Hauptanliegen wie folgt: „Man sollte [...] Lehrerinnen und Lehrer schulen, die das an und für sich dann Tag für Tag leben“ (Interview 7). Auch Herr Sibelius erwähnt in diesem Zusammenhang, dass es essenziell sei, dass Lehrpersonen eine schulinterne Fortbildung machen würden (Interview 2).

Der gleichen Ansicht ist Wallner (2018, S. 135), welcher Fortbildungen zu Themen wie der Qualitätsentwicklung an Schulen, Teambuilding, Formen von Gewalt oder der Auseinandersetzung mit Sprache und Kommunikation empfiehlt.

Zwei der Expertinnen und Experten bringen hier eine andere Sichtweise ein und weisen darauf hin, dass es nicht zwingend notwendig sei, sich als Lehrperson diese Expertise anzueignen. Damit meinen sie, dass es legitim sei sich Unterstützung zu holen, da ihnen bewusst ist, wie viel Lehrkräfte um die Ohren hätten (Interview 1, Interview 3).

Generell kann gesagt werden, dass es für die interviewten Personen von großer Bedeutung ist, sich mit dem Kollegium abzusprechen. Die Schulpsychologin äußert sich in diesem Punkt wie folgt: „Ich würde raten, dass ich mich zuerst abspreche mit dem Kollegium, ob vielleicht Parallelklassen dabei sind“ (Interview 1), bei der Durchführung eines Mobbingpräventionsprogramms. Im Interview mit dem Psychotherapeuten wird diese Ansicht noch einmal mit folgender Stellungnahme bestätigt: „Ich würde auf jeden Fall raten, wenn es eine Lehrperson macht, dass man den Lehrkörper, vielleicht den ganzen Lehrkörper integriert“ (Interview 2).

Dieselbe Meinung vertritt Dambach (2009, S. 113). Laut ihm sei es von großer Wichtigkeit, dass alle Lehrpersonen einer Klasse darum bemüht sind, ein positives Klassenklima und ein förderliches Sozialverhalten in der Klasse herzustellen.

Herr Schamberger vertritt ebenfalls den Standpunkt, dass die meisten der Lehrpersonen dahinterstehen müssen. Wesentlich und unumgänglich sei laut ihm jedoch der Dialog. Das hieße nichts anderes, als das Präventionskonzept auf drei Ebenen zu kommunizieren und zu praktizieren. So meint er: „Die Eltern müssen eingebunden sein, und zwar alle Eltern. [...] Die ganze oder zumindest der Großteil der Lehrerschaft muss dahinterstehen, hinter diesem Konzept. Ja und dann

kann ich in die Klasse [zu den Schülerinnen und Schülern] gehen“ (Interview 6). Braun & Braselmann (2013, S. 9ff) betonen ebenso die Wichtigkeit der Kooperation zwischen der Schule und den Erziehungsberechtigten.

Im Laufe der Interviews wurde in Bezug auf die Durchführung von Konzepten immer wieder die Unterstützung durch externe Expertinnen und Experten genannt. Frau Wührer meint: „Dann würde ich empfehlen zu schauen, ob es externe Stellen gibt, die Angebote haben [. . .]. Das heißt, den Kreis erweitern und sich Unterstützung holen. Hilfe holen“ (Interview 1). Herr Diwald macht darauf aufmerksam, dass Lehrpersonen sich bei der KiJA melden könnten um Hilfe zu bekommen. Gemeinsam würden die Fachleute dann mit der Lehrperson schauen, ob ein Workshop passend wäre oder wie sie ihnen am besten behilflich sein können (Interview 3).

Herr Geyrhofer schlägt vor, Präventionsarbeit in den Klassen zu machen und die zuständigen Präventionsbeamtinnen und -beamten der Polizei anzurufen, wovon es allein in Oberösterreich ungefähr 60 gäbe. Diese Präventionsbeamtinnen und -beamten kämen dann in die Schulen und würden das Projekt „Click & Check“ durchführen, bei dem es um Prävention im Bereich von Kindern in Verbindung mit neuen Medien ginge. Mobbing und Cybermobbing wären laut Herrn Geyrhofer auch große Teile davon (Interview 7).

Dieselbe Meinung vertritt Wallner (2018, S. 47), welcher betont, dass die Einbeziehung von Expertinnen und Experten besonders dann dringend erforderlich ist, wenn einzelne Kinder bereits auffällig geworden sind und die Prävention teilweise sogar im Zusammenhang mit der Intervention durchgeführt werden muss, um professionell vorgehen zu können.

Die sozio-emotionale Betreuungslehrerin gibt speziell Tipps dafür, wenn Lehrpersonen selbst Konzepte durchführen möchten. Ihre Tipps beinhalten die gut überlegte Auswahl eines Konzeptes, den zeitlichen Rahmen und die Erstellung eines Leitfadens. So empfiehlt sie:

Zuerst gut überlegen: Welches Konzept möchte ich wählen? Möchte ich mich überhaupt streng an ein Konzept halten oder möchte ich nur Teile daraus verwenden? Dann einen fixen Zeitrahmen einplanen. Und ich

finde schon einen Leitfaden sinnvoll. Eine Handreichung für sich selbst oder auch für Leute, die mitarbeiten. (Interview 5)

Zusammenfassend kann gesagt werden, dass die interviewten Personen den Lehrpersonen, die ein Mobbingpräventionskonzept durchführen möchten, raten, folgende vier Punkte zu beherzigen: Gute Vorbereitung bei der Auswahl und Durchführung eines Konzepts, an Fortbildungen teilnehmen, das Kollegium und die Eltern miteinbeziehen und externe Spezialisten um Hilfe bitten.

7 Fazit

Ziel dieser Arbeit war es, aufzuzeigen, welche Mobbingpräventionskonzepte nachhaltig wirkungsvoll sind. In der Fachliteratur werden viele Mobbingpräventionskonzepte vorgestellt, welche jedoch nicht in allen Fällen wissenschaftlich evaluiert wurden. Zudem sind diese zum Teil sehr aufwendig und nicht für den Bereich der Primarstufe konzipiert. Daher ergab sich für mich folgende Forschungsfrage: Inwiefern eignen sich bestehende Konzepte für die Prävention von Mobbing im Volksschulbereich?

Um eine möglichst umfassende Antwort auf die Forschungsfrage zu erlangen, fokussiert sich die empirische Untersuchung auf drei zentrale Bereiche: wirksame Aspekte von Mobbingpräventionskonzepten, positive Effekte der Präventionskonzepte und Alternativen zu Mobbingpräventionsprogrammen für Lehrpersonen. Anhand der sieben Interviews mit Expertinnen und Experten im Bereich Mobbingprävention konnten in KAPITEL 6 zentrale Ergebnisse der Forschungsarbeit herausgearbeitet werden.

Die aus den Untersuchungen resultierenden zentralen Ergebnisse, die sich zum Großteil mit der Theorie decken, bringen zum Vorschein, dass das Anti-Bullying-Programm nach Olweus, das Programm Faustlos, die Peer-Mediation und der Klassenrat wirksame Programme in der Prävention von Mobbing sind. Zudem existiert eine Vielzahl an Programmen, die externe Spezialistinnen und Spezialisten mit den Schülerinnen und Schülern, den Lehrpersonen und den Eltern durchführen und die beispielsweise die KiJA OÖ, das Institut Suchtprävention, die Polizei und der Verein „Biker gegen Mobbing“ selbst evaluiert und immer wieder weiterentwickelt haben. Dazu gehört die Durchführung von Projekten oder Workshops in den Volksschulklassen, das Betreiben einer Hotline und die Schulung auf Erwachsenenenebene (Lehrkräfte, Eltern).

In Bezug auf die Aspekte, die Mobbingpräventionskonzepte beinhalten sollen, um nachhaltig wirksam zu sein, zeigen die Theorie und die Ergebnisse der Interviews, dass die Eignung bestehender Konzepte zur Prävention von Mobbing an Volksschulen abhängig von der Anpassung an die Bedürfnisse der Volksschulkinder und der Zusammenarbeit zwischen Lehrpersonen, Kindern und Eltern ist.

Zudem ist die Wirksamkeit von Mobbingpräventionskonzepten eng mit der Förderung sozial-emotionaler Kompetenzen und der Vorbildwirkung der Lehrpersonen verknüpft. Im Zuge der Forschung ergaben sich die oben genannten vier essenziellen Faktoren, die berücksichtigt werden müssen, um sicherzustellen, dass ein Konzept langfristig effektiv sein kann. Diese vier Faktoren und die damit einhergehenden positiven Effekte werden im Folgenden näher beleuchtet:

Der erste Faktor, welcher sich in Bezug auf Mobbingpräventionsprogramme aus der Theorie und den Interviews ableiten lässt, ist, dass eine erfolgreiche *Anpassung an die spezifischen Schulkontexte* unerlässlich ist. Viele der existierenden Konzepte zur Mobbingprävention wurden auf Sekundar- oder sogar Hochschulebene entwickelt. Infolgedessen bedarf es einer kritischen Reflexion und Anpassung dieser Konzepte, um sie auf die Bedürfnisse von Volksschulkindern abzustimmen und um eine wirksame Umsetzung zu gewährleisten.

Der zweite Faktor besteht darin, *Konzepte* in die bereits vorhandenen sozialen Netzwerke und Strukturen der Volksschule zu *integrieren*. Die Mobbingprävention erfordert eine enge Zusammenarbeit von Lehrkräften, Schulleitung, Schülerinnen und Schülern sowie Eltern. Ohne die aktive Zusammenarbeit aller Beteiligten könnten Konzepte zur Mobbingprävention ihre volle Wirksamkeit nicht entfalten.

Der dritte Faktor hebt die *Bedeutung sozialer Kompetenz und Empathiefähigkeit* als Präventionsmittel gegen Mobbing deutlich hervor. Die Volksschulzeit ist eine entscheidende Phase, in der grundlegende soziale Fähigkeiten entwickelt werden. Durch die Integration entsprechender Programme und Übungen in den Unterricht können Schüler/-innen lernen, Konflikte auf konstruktive Weise zu bewältigen, Respekt für andere zu entwickeln und Empathie für ihre Mitschüler/-innen zu zeigen. Diese Fähigkeiten können nicht nur dazu beitragen, das Risiko von Mobbing zu reduzieren, sondern auch eine positive Schulkultur fördern.

Die *Vorbildwirkung der Lehrpersonen* erwies sich als vierter und letzter entscheidender Faktor in der Mobbingprävention. Schüler/-innen orientieren sich oft an ihren Lehrkräften und übernehmen Verhaltensweisen und Werte, die von ihnen vorgelebt werden. Daher ist es unerlässlich, dass Lehrpersonen selbst über

hohe soziale Kompetenz und Empathie verfügen und diese Eigenschaften in ihrem Umgang mit Schülerinnen und Schülern demonstrieren. Lehrpersonen können durch ihr eigenes Verhalten und ihre Interaktionen ein Klima der Toleranz, des Respekts und der Akzeptanz fördern, das Mobbing entgegenwirkt.

Die erfolgreiche Umsetzung dieser Faktoren kann dazu beitragen, eine sichere und unterstützende Schulumgebung zu schaffen, in der Mobbing weniger Raum findet und Schüler/-innen befähigt werden, respektvolle und verantwortungsbewusste Mitglieder der Gemeinschaft zu werden.

Die Prävention von Mobbing in schulischen Umgebungen ist von essenzieller Bedeutung, um das Wohlbefinden und die psychosoziale Entwicklung der Schülerinnen und Schüler zu fördern. Lehrpersonen spielen eine entscheidende Rolle bei der Schaffung einer positiven Klassenkultur, in der Mobbing keinen Platz hat. Neben traditionellen Mobbingpräventionsprogrammen gibt es auch alternative Ansätze, die Lehrpersonen nutzen können, um Mobbing effektiv zu begegnen oder im Idealfall zu verhindern. Im Folgenden werden fünf Tipps für Lehrpersonen aufgelistet, die aus der Forschung hervorgehen und die sich oft mit den oben angeführten Resultaten zur Wirksamkeit von Mobbingpräventionskonzepten überschneiden:

Ein *respektvolles und unterstützendes Klassenklima* ist der Schlüssel zur Vermeidung von Mobbing. Lehrpersonen sollten Wert auf Teamarbeit, Empathie und Kooperation legen, damit die Schüler/-innen *soziale Kompetenzen* wie Kommunikation, Empathie und Konfliktlösung entwickeln. Gemeinschaftsbildende Aktivitäten, Diskussionen über Konfliktlösung, das Einbeziehen der Schüler/-innen in die Gestaltung der Klassenregeln, Rollenspiele und Gruppenprojekte können dazu beitragen.

Lehrpersonen sollten *sensibel für Anzeichen von Mobbing sein*, wie plötzliche Veränderungen im Verhalten oder sozialer Rückzug von Schülerinnen und Schülern. Eine offene Kommunikation und das Ermuntern der Kinder, über ihre Erfahrungen zu sprechen, sind von großer Bedeutung. Zudem benötigen Schüler/-innen *individuelle Unterstützung*, insbesondere diejenigen, die entweder Opfer oder Täter/-in von Mobbing sein könnten. Ein vertrauensvolles Gespräch

und die Bereitstellung geeigneter Ressourcen können dazu beitragen, die Situation zu verbessern.

Der letzte Ratschlag an Lehrpersonen, der aus der Forschung und der Theorie abgeleitet werden kann, ist, dass Lehrpersonen *Mobbing in der Klasse thematisieren* sollen, indem sie Workshops, Diskussionen und Aktivitäten zu Themen wie Respekt, Toleranz und Diversität organisieren. Dies fördert das Bewusstsein für die Auswirkungen von Mobbing und die Bedeutung eines inklusiven Klassenraums.

Anhand der intensiven Literaturanalyse sowie den Erkenntnissen aus der eigenen Untersuchung konnte die vorliegende Forschungsfrage erfolgreich beantwortet werden. Effektive Mobbingpräventionskonzepte für die Volksschule eignen sich demnach dann, wenn sie altersgerecht, interaktiv und praxisorientiert sind. Sie sollten auf soziale Kompetenzen, Empathie und Konfliktlösung abzielen, um das Verständnis für respektvolles Verhalten zu fördern und spielerische Elemente sowie kreative Aktivitäten einschließen. Die Einbeziehung der gesamten Schulgemeinschaft – Schüler/-innen, Lehrpersonen und Eltern – ist entscheidend. Durch regelmäßige Evaluierung und Anpassung können Mobbingpräventionskonzepte eine sichere und positive Lernumgebung schaffen, die Mobbing effektiv vorbeugt.

Die Erkenntnisse, die aus den durchgeführten Interviews gewonnen wurden, stimmen größtenteils mit den Daten aus der Theorie überein. Besonders bedeutende Forschungsergebnisse wurden mithilfe der Interviews mit Expertinnen und Experten im Bereich „Mobbingpräventionskonzepte für den Volksschulbereich“ erzielt, da in diesem Bereich noch Forschungsdefizite bestehen.

Diese wissenschaftliche Untersuchung ermöglicht mir, persönliche Schlussfolgerungen abzuleiten, die in meinem Beruf als Lehrperson von großer Bedeutung sind. Hierbei stehen die Wichtigkeit des sozio-emotionalen Lernens, die Bedeutung der Vorbildwirkung und die konsequente Umsetzung einer Null-Toleranz-Haltung bei Gewalt im Fokus. Zusätzlich zu diesen Erkenntnissen habe ich von den Interviews mit den Expertinnen und Experten wertvolles Wissen über

die Unterstützungsangebote der KiJA OÖ, der Polizei, der Suchtpräventionsstelle, dem Verein „Biker gegen Mobbing“ und dem Schulpsychologiedienst erlangt. Darüber hinaus habe ich auf Empfehlung der Expertinnen und Experten positive Erfahrungen mit einer vereinfachten Form des Klassenrats, die ich immer freitagmorgens mit meiner Klasse durchführe, gemacht.

Die Stärke dieser Forschungsarbeit ist das systematische Vorgehen bei der Auswahl der Literatur. Eine Schwäche ist jedoch, dass gewisse Literatur nicht recherchiert und berücksichtigt werden konnte, da die Suche nur in den drei Online-Datenbanken FIS Bildung, im Fachportal Pädagogik und Google Scholar durchgeführt wurde.

Zudem muss darauf aufmerksam gemacht werden, dass die Anzahl der befragten Expertinnen und Experten als begrenzt anzusehen ist, was die Möglichkeit einer umfassenden und aussagekräftigen Ergebnispräsentation einschränken könnte. Obwohl eine Bandbreite von Fachleuten aus unterschiedlichen Berufsfeldern für diese Untersuchung interviewt wurde, ist anzumerken, dass eine erweiterte Anzahl von Interviews mit Personen aus einer noch breiteren Palette von beruflichen Domänen erforderlich wäre, um repräsentativere Resultate zu erlangen.

Die Untersuchung der Eignung bestehender Mobbingpräventionskonzepte für Volksschulen verdeutlicht die Notwendigkeit einer gezielten Anpassung und Entwicklung von Maßnahmen, die den Alters- und Entwicklungsstufen der Schüler/-innen gerecht werden. Die Identifizierung von Lücken in der Wirksamkeit und Anwendbarkeit solcher Konzepte unterstreicht die Bedeutung maßgeschneiderter Strategien, die auf soziale Kompetenzen, interaktives Lernen und partizipative Ansätze setzen, um eine nachhaltige Prävention von Mobbing zu gewährleisten.

Im Rahmen dieser Untersuchung konnten nur ausgewählte Konzepte präsentiert werden, welche sich für den Volksschulbereich als sinnvoll erwiesen haben. Die Durchführung einer weiteren, umfassenderen Studie könnte dazu beitragen, noch präzisere Forschungsergebnisse zu erlangen.

Die nachfolgenden Fragestellungen könnten als Anregung für zukünftige Untersuchungen und die Gewinnung neuer Erkenntnisse dienen:

- Wie hat die Verbreitung sozialer Medien die Prävention von Mobbing verändert? Welche Herangehensweisen sind erforderlich, um Cybermobbing effektiv zu begegnen?
- Welche Evaluationsmethoden sind dafür geeignet, die Wirksamkeit und Nachhaltigkeit von Mobbingpräventionsprogrammen zu ermitteln?
- Welche Art der Professionalisierung ist am effizientesten, um Lehrer/-innen in der Intervention und Prävention von Mobbingfällen zu stärken?

Literaturverzeichnis

Amt der Oö. Landesregierung, Kinder- und Jugendanwaltschaft OÖ (Hrsg.). (o.J.). *Das KiJA OÖ-Gewaltpräventionspaket "respect@school"*. Verfügbar unter: <https://www.kija-ooe.at/1369.htm>

Arbeiterkammer Steiermark (Hrsg.). (2019). *AK-Studie: Mobbing und Gewalt im Schulbereich*. Verfügbar unter: https://stmk.arbeiterkammer.at/interessenvertretung/bildung/AK-Studie__Mobbing_und_Gewalt_im_Schulbereich.html

Arbeiterkammer Steiermark (Hrsg.). (2022). *Mobbing nimmt zu: Corona als Beschleuniger*. Verfügbar unter: https://stmk.arbeiterkammer.at/beratung/bildung/mobbing/Mobbing_nimmt_zu-_Corona_als_Beschleuniger.html

Baumann, F. (2012). „Bei uns gibt es kein Mobbing!“. *Welches Potential müsste ein Präventionsprogramm enthalten, um optimal gegen Mobbing im Klassenzimmer wirksam zu sein?* Verfügbar unter: https://edoc.ub.uni-muenchen.de/14777/1/Baumann_Fiona.pdf

beta – Die Beteiligungsagentur GbR (Hrsg.). (2015). *Der Klassenrat. Grundlagen und Umsetzung*. Verfügbar unter: https://www.derklassenrat.de/wp-content/uploads/2015/06/Der_Klassenrat_grundlagen-umsetzung-kurz1.pdf

Braun, D. & Braselmann, H. J. (2013). *Mobbing und Gewalt in der Grundschule. Ein Präventionskonzept*. Berlin: Cornelsen.

Bundesministerium für Gesundheit (Hrsg.). (2019). *Prävention*. Verfügbar unter: <https://www.bundesgesundheitsministerium.de/service/begriffe-von-a-z/p/praevention.html>

Bundesministerium für Bildung, Wissenschaft und Forschung (Hrsg.). (2018). *Mobbing an Schulen. Ein Leitfaden für die Schulgemeinschaft im Umgang mit Mobbing*. Verfügbar unter: https://www.schulpsychologie.at/fileadmin/upload/psychologische_gesundheitsfoerderung/Gewaltpraevention/leitfaden_mobbing.pdf

Bundesministerium für Soziales, Gesundheit, Pflege und Konsumentenschutz (Hrsg.). (2018). *Gewalt unter österreichischen Schülerinnen und Schülern. HBSC-Factsheet 04: Ergebnisse der HBSC-Studie 2018*. Verfügbar unter:

https://www.sozialministerium.at/dam/jcr:cfff0af4-874d-4947-954b-9d484d75527e/HBSC_2018_FS_04_-Gewalt_NEU.pdf

Bundesministerium für Soziales, Gesundheit, Pflege und Konsumentenschutz (Hrsg.). (2022). *Gesundheit und Gesundheitsverhalten von österreichischen Schülerinnen und Schülern Ergebnisse des WHO-HBSC-Survey 2021/22*. Verfügbar unter: https://www.sozialministerium.at/dam/jcr:a00a696d-6c24-4b75-a853-09cc1be54e95/%C3%96sterr._HBSC-Bericht_2022.pdf

Cierpka, M. (2005). *FAUSTLOS - Wie Kinder Konflikte gewaltfrei lösen lernen*. Breisgau: Herder Freiburg.

Dambach, K. (2009). *Mobbing in der Schulklasse* (3., überarbeitete Aufl.). München: GmbH & Co KG.

Daublebsky, B. & Lauble, S. (2006). *Eine Handreichung für die Praxis. Der Klassenrat als Mittel demokratischer Schulentwicklung*. Verfügbar unter: https://www.pedocs.de/volltexte/2009/555/pdf/BW_Klassenrat.pdf

Dresing, T. & Pehl, T. (2015). *Praxisbuch Interview, Transkription & Analyse. Anleitungen und Regelsysteme für qualitativ Forschende*. Marburg: Eigenverlag.

Dudenredaktion (Hrsg.). (2022). *Mobbing. Duden online*. Verfügbar unter: <https://www.duden.de/rechtschreibung/Mobbing>

Dudenredaktion (Hrsg.). (2022). *Prävention. Duden online*. Verfügbar unter: <https://www.duden.de/rechtschreibung/Praevention>

Erpelding, L. & Schiel, J. (2020). Was sind die bekanntesten Mobbingprogramme? In M. Böhmer & G. Steffgen (Hrsg.), *Mobbing an Schulen. Maßnahmen zur Prävention, Intervention und Nachsorge* (S. 177-222). Wiesbaden: Springer.

Fais, J. & Walkowiak, J. (2015). *Keine Chance für Gewalt – Gewaltprävention in Schule und Familie*. Freiburg im Breisgau: Urania Verlag in der Verlag Herder GmbH.

- Preis, F. (2016). Faustlos. In H. J. Kerner & E. Marks (Hrsg.), *Internetdokumentation des Deutschen Präventionstages. Hannover 2016*. www.praeventionstag.de/dokumentation.cms/3459
- Gasteiger-Klicpera, B. & Klein, G. (2006). *Das Friedensstifter Training. Grundschulprogramm zur Gewaltprävention*. Verfügbar unter: http://www.verantwortung.de/fileadmin/user_upload/stiftung/werkzeuge/programme-friedenstifter.pdf
- Heinz, A. & Nibel, H. (1999). Mit Wut im Bauch kann ich nichts lernen. *Grundschulmagazin*, 2, S. 11-16
- Helfferrich, C. (2014). Leitfaden- und Experteninterviews. In N. Baur & J. Blasius (Hrsg), *Handbuch Methoden der empirischen Sozialforschung* (S. 559–574). Wiesbaden: Springer.
- Hennemann, T. & Hövel, D. (2016). *Effektive Förderung emotionaler und sozialer Kompetenzen in der Grundschule mit Lubo aus dem All!* Verfügbar unter: https://www.uni-potsdam.de/fileadmin/projects/inklusion/PDFs/ZEIF-Blog/H%c3%b6vel_Hennemann_2016.pdf
- Hillmann, L. (2017). *Kleine Begriffskunde: Was ist Prävention?* Verfügbar unter: <http://www.gesundheitsberater-berlin.de/praevention/themen/gesetzetzeile/begriffskunde>
- Hug, T. & Poscheschnik, G. (2020). *Empirisch Forschen* (3., überarbeitete und ergänzte Aufl.). München: UVK Verlag.
- Jannan, M. (2012). *Gewaltprävention an Schulen. Planen – umsetzen – verankern*. Weinheim und Basel: Beltz.
- Kaiser, R. (2021). *Qualitative Experteninterviews. Konzeptionelle Grundlagen und praktische Durchführung* (2. aktualisierte Aufl.). Wiesbaden: Springer.
- Kessler, D. & Strohmeier, D. (2020). *Gewaltprävention an Schulen. Persönlichkeitsbildung und soziales Lernen*. Verfügbar unter: https://wohlfuehlzone-schule.at/sites/wohlfuehlzone-schule.at/files/inline-files/Gewaltpr%C3%A4vention_2020_Online.pdf

- Kinder- und Jugendanwaltschaft OÖ (Hrsg.). (2023). *Das KiJA OÖ-Gewaltpräventionspaket "respect@school"*. Verfügbar unter: <https://www.kija-ooe.at/1369.htm>
- Kindler, W. (2002). *Gegen Mobbing und Gewalt! Ein Arbeitsbuch für Lehrer, Schüler und Peergruppen*. Seelze-Velber: Kallmeyer.
- Krannich, S., Sanders, M., Ratzke, K. & Cierpka, M. (1997). *FAUSTLOS – Ein Curriculum zur Förderung sozialer Kompetenz und zur Förderung und zur Prävention von aggressivem und gewaltbereitem Verhalten bei Kindern (1997)*. Verfügbar unter: <https://www.diepold.de/barbara/faustlos.pdf>
- Kölbl, D. & Lender, R. (2006). *Peer-Mediation in Schulen. Leitfaden*. Verfügbar unter: https://www.oebm.at/tl_files/oebm/uploadimages/Peermediation_Leitfaden.pdf.
- Leymann, H. (1993). *Mobbing. Psychoterror am Arbeitsplatz und wie man sich dagegen wehren kann*. Reinbek: Rehwohlt.
- Leymann, H. (1995). *Der neue Mobbingbericht. Erfahrungen und Initiativen, Auswege und Hilfsangebote*. Hamburg: Rowohlt Taschenbuch Verlag.
- Mayring, P. (2002). *Einführung in die qualitative Sozialforschung. Eine Anleitung zu qualitativem Denken (5. Aufl.)*. Weinheim und Basel: Beltz.
- Mayring, P. (2015). *Qualitative Inhaltsanalyse. Grundlagen und Techniken (12. Aufl.)*. Weinheim und Basel: Beltz.
- Mey, G. & Mruck, K. (2007). Qualitative Interviews. In E. Balzer & G. Naderer (Hrsg.), *Qualitative Marktforschung in Theorie und Praxis. Grundlagen, Methoden und Anwendungen (S. 268-269)*. Wiesbaden: Gabler Verlag.
- Neider, A. (2009). *Mobbing & Gewalt unter Kindern und Jugendlichen (1. Aufl.)*. Stuttgart: Verlag Freies Geistesleben.
- Olweus, D. (2006). *Gewalt in der Schule. Was Lehrer und Eltern wissen sollten - und tun können (4., durchgesehene Aufl.)*. Bern: Hans Huber.

Plattform Gewaltprävention OÖ (Hrsg.). (2023). *Präventionsprojekt für Volksschule*. Verfügbar unter: <https://www.gewaltpraevention-ooe.at/index.php/angebote-fuer-lehrkraefte/praeventionsprojekt-fuer-volksschule/>

Reicher, H. (2012). Planung und Durchführung – Gebrauchsanweisung für den „richtigen“ Methodeneinsatz. In H. Stigler & H. Reicher (Hrsg.), *Praxisbuch empirische Sozialforschung in den Erziehungs- und Bildungswissenschaften* (S. 91–110). Innsbruck: Studienverlag.

Reicher, H. & Matischek-Jauk, M. (2018). Sozial-emotionales Lernen in der Schule – Potenziale - Evidenzbasierung. In M. Huber & S. Krause (Hrsg.), *Bildung und Emotion* (S. 249-268). Wiesbaden: Springer.

Schick, A. (2010). *Effektive Gewaltprävention. Evaluierte und praxiserprobte Konzepte für Schulen*. Göttingen: Vandenhoeck & Ruprecht GmbH & Co. KG.

Schubarth, W. (2013). *Gewalt und Mobbing an Schulen. Möglichkeiten der Prävention und Intervention* (2., aktualisierte Aufl.). Stuttgart: Kohlhammer.

Schumacher, I. (2015). *Klassensprecher, Klassenrat und Schülerparlament*. Mühlheim: Verlag an der Ruhr.

Statista Research Department (Hrsg.). (2023). *Erfahrungen mit Cyber-Mobbing bei Jugendlichen in Österreich 2021*. Verfügbar unter: <https://de.statista.com/statistik/daten/studie/1299642/umfrage/erfahrungen-mit-cyber-mobbing-bei-jugendlichen-in-oesterreich/#statisticContainer>

Wachs, S., Hess, M., Scheithauer, H. & Schubarth, W. (2016). *Mobbing an Schulen. Erkennen – Handeln – Vorbeugen*. Stuttgart: Kohlhammer.

Wallner, F. (2018). *Mobbingprävention im Lebensraum Schule*. Verfügbar unter: http://www.oezepts.at/wp-content/uploads/2019/02/Handreichung_Mobbing_ONLINE.pdf

Wasilew, X. (2018). *Klassenrats-Feedback: schnell, einfach und aussagekräftig*. Verfügbar unter: <https://www.derklassenrat.de/allgemein/klassenrats-feedback-schnell-einfach-und-aussagekraeftig>

Anhang 1: Interviewleitfaden

1. Was verstehen Sie unter den Begriffen „Mobbing“ und „Mobbingprävention“?
2. Wie hat sich die Mobbingssituation an Schulen im Vergleich zu früher verändert?
3. Denken Sie, dass heute an Schulen mehr Bewusstsein in Bezug auf Mobbing geschaffen wird als früher?
4. Welche Tipps würden Sie aufgrund ihrer Erfahrungen einer Lehrperson geben, die Mobbing in ihrer Klasse bestmöglich entgegenwirken bzw. verhindern will?
5. Erläutern Sie bitte, welche Mobbingpräventionskonzepte Sie für Schulklassen kennen.
6. Welche Mobbingpräventionskonzepte werden speziell im Primarstufenbereich häufig durchgeführt?
7. Welche Konzepte haben sich für die Entwicklung der sozialen Kompetenz und die Bekämpfung von Mobbing bei 6-10-Jährigen als besonders sinnvoll erwiesen?
8. Beschreiben Sie bitte, welche positiven Effekte anhand dieser Konzepte erzielt werden können.
9. Erzählen Sie mir doch mal, von welchem Mobbingpräventionskonzept oder welchen Mobbingpräventionskonzepten Sie im Volksschulbereich abraten würden?
10. Welche etwaigen Nachteile bringt dieses Konzept/bringen diese Konzepte mit sich?
11. Was würden Sie einer Lehrperson raten, die mit ihrer Klasse ein Mobbingpräventionskonzept durchführen möchte?

12. Welche Möglichkeiten, außer der Durchführung von Mobbingpräventionskonzepten, habe ich als Lehrperson, das Bewusstsein der Kinder für Mobbing zu schärfen und die soziale Kompetenz zu verbessern?

Anhang 2: Kodierleitfaden

Kategorie	Unterkategorien	Definition	Ankerbeispiel	Kodierregel
Definitionen	K1: Mobbing	Eine Intrige, Kabale oder Quälerei (o.J., Dudenredaktion).	„Da geht es um diese negativen, kommunikativen Handlungen von einer oder mehrerer Personen, zielgerichtet gegen eine oder mehrere Personen und die sehr oft über einen längeren Tatzeitraum laufen, laufen müssen, denn sonst wäre es kein Mobbing“ (Interview 7).	Begriffsbestimmung von Mobbing.
	K2: Mobbing=prävention	Die Vorbeugung in Bezug auf Mobbing (o.J., Dudenredaktion).	„Prävention ist alles vorausschauend dafür zu tun, dass es erst gar nicht so weit kommt. Dass es erst gar nicht zur sozialen Ausgrenzung kommt“ (Interview 3).	Begriffsbestimmung von Mobbingprävention.
Früher / Heute	K3: Mobbing-situation	Verhältnisse, Umstände, in denen sich jemand im Augenblick befindet (o.J., Dudenredaktion).	„In den letzten 20 Jahren hat sie jedenfalls verändert, dass es eine zusätzliche Variante des Mobbing an den Schulen gibt. Und das ist eben das Mobbing mit Unterstützung von digitalen Medien, was jetzt eben auch als Cybermobbing bezeichnet wird“ (Interview 4).	Veränderungen in den letzten 10-20 Jahren in Bezug auf die Mobbingproblematik.
	K4: Bewusstsein an Schulen	Die Erkenntnis, Gewissheit oder Überzeugung und auch die	„Es gibt viel Angebot, es gibt viel Fortbildungen. Es gibt ein großes Angebot von KiJA, Suchtprävention zu dem Thema. Es gibt Kongresse, es gibt sehr	Veränderungen in den letzten 10-20 Jahren in Bezug

		Gesamtheit aller jener psychischen Vorgänge, durch die sich der Mensch der Außenwelt und seiner selbst bewusst wird (o.J., Dudenredaktion).	viel Literatur, es gibt sehr viele Bücher. Man findet im Internet sehr viel zum Thema Mobbing. Es ist auch öffentlich sehr präsent. Also da gibt es schon sehr viel, das Bewusstsein schafft und auch den Fokus darauf lenkt“ (Interview 1).	auf das Bewusstsein an Schulen.
Mobbing=präventions=konzepte für die Volksschule	K5: häufig durchgeführte Konzepte	Der klar umrissene Plan bzw. das Programm für ein Vorhaben (o.J., Dudenredaktion).	„Das Konzept „No-Blame-Approach“, das heißt übersetzt keine Schuldzuweisungen, dass man wirklich zu Beginn der Arbeit klarstellt, egal was passiert ist, es gibt keine Schuldzuweisung“ (Interview 5). „Ich habe einen speziellen Workshop für Grundschulen entwickelt und der nennt sich „Achtsamkeit und Wertschätzung“. Und da geht es wirklich nur einfach darum, allein schon durch achtsames Umgehen miteinander, Stresssituationen und die dahin gehenden Konflikte zu vermeiden“ (Interview 6).	Mobbingpräventionskonzepte die die Interviewten häufig durchführen.
	K6: positive Effekte	Die zustimmende und bejahende Wirkung bzw. Auswirkung auf etwas (o.J., Dudenredaktion).	„Kommunikationskompetenz heißt ja nicht nur, dass man sich ausdrücken kann, sondern Kommunikationskompetenz heißt viel mehr auch zuzuhören. Kommunikationskompetenz, das geht aus allen diesen Präventionsmodellen hervor“ (Interview 6).	Mobbingpräventionskonzepte und deren positive Auswirkungen auf die Kinder.

	K7: wirkungslose Maßnahmen	Konzepte/Maßnahmen, welche keinen erkennbaren Sinn haben (o.J., Dudenredaktion).	„Wovon ich abraten würde, ist, [...] mit dem „Tu-Tu-Finger“ zu kommen und mit Drohungen oder mit Strafandrohungen und wie sie es früher gemacht haben, mit Abschreckung zu arbeiten. Das wäre der völlig verkehrte Weg“ (Interview 7).	Mobbingpräventionskonzepte und deren wirkungslose Maßnahmen.
Tipps für Lehrpersonen	K8: Mobbing entgegenwirken	Etwas aufhalten, bekämpfen oder blockieren und seine Wirkung gegen etwas einsetzen (o.J., Dudenredaktion).	„Das heißt, die Vielfalt an Gefühlen, vor allem auch die, die im Schulkontext vielleicht nicht erwünscht sind. Dass man die auch fördert und zulässt“ (Interview 3). „Gemeinsames Singen, gemeinsames Diskutieren, gemeinsames Reden. [...] Alles, was gemeinsames Tun ist. Und da ist in diesem gemeinsamen Tun wichtig, zu schauen, dass man die Schwachen nicht ausgrenzt. Dann ist schon ganz viel an Präventionsarbeit gemacht“ (Interview 2).	Tipps für Lehrpersonen in Bezug auf die Mobbingpräventionsarbeit an Schulen.
	K 9: Durchführung von Konzepten	Die Abwicklung, Ausführung, Erfüllung oder Organisation (o.J., Dudenredaktion).	„Sie [die Lehrpersonen] sollen sich zuerst einmal dementsprechend selber schulen lassen. An Seminaren teilnehmen, sich hineinlesen. Ich würde mich ganz gut vorbereiten“ (Interview 7).	Tipps für Lehrpersonen in Bezug auf die Durchführung von Konzepten an Schulen.

Eidesstattliche Erklärung

Ich erkläre, dass ich die vorliegende Arbeit mit dem Titel

”_____“

selbst verfasst und dass ich dazu keine anderen als die angeführten Behelfe verwendet habe. Außerdem habe ich ein Belegexemplar verwahrt.

Ort, Datum

Unterschrift